

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

RICARDO BALLESTERO ANAYA

AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: a Lei nº
12.711/2012 e seus impactos no perfil dos ingressantes nos cursos de graduação da
Universidade Federal do Rio de Janeiro

RIO DE JANEIRO
2018

Ricardo Ballesteros Anaya

AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: a Lei nº 12.711/2012 e seus impactos no perfil dos ingressantes nos cursos de graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Escola de Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Políticas Públicas e Instituições Federais de Ensino Superior.

Orientador: Prof. Dr. Jucinato de Sequeira Marques

Rio de Janeiro
2018

CIP - Catalogação na Publicação

A532a Anaya, Ricardo Ballesterio
Ações afirmativas no ensino superior brasileiro:
a Lei nº 12.711/2012 e seus impactos no perfil dos
ingressantes nos cursos de graduação da Universidade
Federal do Rio de Janeiro / Ricardo Ballesterio
Anaya. -- Rio de Janeiro, 2018.
116 f.

Orientador: Jucinato de Sequeira Marques.
Trabalho de conclusão de curso (especialização) -
Universidade Federal do Rio de Janeiro, Escola de
Serviço Social, Políticas Públicas e Instituições
Federais de Ensino Superior, 2018.

1. Ações afirmativas. 2. Ensino superior. 3.
Cotas. 4. Universidade Federal do Rio de Janeiro.
I. Marques, Jucinato de Sequeira, orient. II. Título.



**Curso de Especialização Políticas Públicas e Instituições Federais de
Ensino Superior para Servidores Técnicos Administrativos da UFRJ**

ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA

NOME DO(A) ALUNO(A): **Ricardo Ballestero Anaya**

Número de Registro: **116245627**

Ano/Semestre da conclusão da Monografia: **2018/2º Semestre**

TÍTULO DA MONOGRAFIA: **Ações afirmativas no ensino superior brasileiro: a Lei nº 12.711/2012 e seus impactos no perfil dos ingressantes nos cursos de graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro**

BANCA EXAMINADORA

ORIENTADOR: Prof. Dr. Jucinato de Sequeira Marques

AVALIADORA 1: Prof. Dr. Sheila de Souza Backx

AVALIADORA 2: Prof. Dr. Larissa Dahmer Pereira

81 935510797

60256028753

073253077-64

PARECER:

APROVADO(A)

REPROVADO(A)

CONCEITO FINAL (A, B, C ou D)

OBSERVAÇÕES: *A banca recomenda a publicação, em forma de artigo, do trabalho de conclusão.*

ASSINATURAS DOS MEMBROS DA BANCA EXAMINADORA:

ORIENTADOR: _____

AVALIADORA 1: _____

AVALIADORA 2: _____

Rio de Janeiro, 18 de outubro de 2018.

Visto da Coordenação Acadêmica

Lúcia Cardoso da Nôlla
Professor Adjunto - FE/UFRJ

SHAPE 1305213

Dedico o presente estudo ao meu filho Henrique e à minha esposa Kátia, pela compreensão nos momentos de ausência; e aos meus pais, Nelson e Dirce (*in memoriam*), que, com amor, zelo e sacrifício, me educaram, desde a mais tenra idade, com valores morais e firmeza de princípios, sendo minha referência de caráter e dignidade.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar e acima de tudo, a Deus, pois sem sua presença constante em minha vida, a me carregar no colo nos momentos de dificuldade e dor, eu nada seria.

Ao meu Orientador, Prof. Dr. Jucinato Marques, que, sempre de forma segura e solícita, me conduziu em todas as etapas do presente trabalho monográfico, apontando a direção correta e alertando-me quando enveredava por caminhos tortuosos.

À Prof^a. Dr^a. Sheila Backx, por acreditar em minha capacidade e pela participação em minha Banca Examinadora.

À Prof^a. Dr^a. Larissa Pereira, pela troca de conhecimento e impressões acerca das ações afirmativas, bem como pela participação em minha Banca Examinadora.

A todo o corpo docente do Curso de Especialização em Políticas Públicas e Instituições Federais de Ensino Superior, que, com dedicação e competência, contribuíram, de forma inestimável, para que eu chegasse ao final desta etapa de minha vida acadêmica.

Ao colega e Secretário Executivo do Curso de Especialização em Políticas Públicas e Instituições Federais de Ensino Superior, Marcelo Rangel, por sua presteza e simpatia.

Aos colegas do Curso de Especialização em Políticas Públicas e Instituições Federais de Ensino Superior, que, com críticas e sugestões, também me ajudaram a chegar ao final desta etapa.

Aos colegas de trabalho, em especial, Valeria Mateus, que, por vezes, se sobrecarregaram para que eu pudesse conciliar meus afazeres profissionais e os estudos necessários à minha formação acadêmica.

Ao amigo e colega de trabalho Roberto Vieira, por sempre me incentivar em minha trajetória acadêmica, pela troca de experiências e pelas sugestões que em muito contribuíram para o presente trabalho monográfico.

Aos colegas de trabalho Marcos Caldeira e Diego Mury, que, de forma competente e gentil, colaboraram, decisivamente, para o presente trabalho monográfico, capturando, dos bancos de dados do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica e Sistema de Pré-Matrícula da Universidade Federal do Rio de Janeiro, informações necessárias à sua realização.

Ao amigo e vizinho, Prof. Me. Nelson Joaquim, que, desde a época da graduação, quando me orientou brilhantemente, acompanha minha trajetória no estudo das ações afirmativas, sempre me instigando e municiando com bibliografia e prazerosos debates informais sobre o assunto.

A todos os familiares e amigos do cotidiano, que sempre vibraram com minhas conquistas.

“Você não pega uma pessoa que durante anos esteve acorrentada, e a libera, e a coloca na linha de partida de uma corrida e diz, ‘Você está livre para competir com todos os outros’, e ainda acredita, legitimamente, que você foi totalmente justo. Assim, não é suficiente apenas abrir os portões da oportunidade, todos os nossos cidadãos devem ter a capacidade de atravessar esses portões.”

Lyndon B. Johnson

RESUMO

ANAYA, Ricardo Ballester. Ações Afirmativas no Ensino Superior Brasileiro: a Lei nº 12.711/2012 e seus impactos no perfil dos ingressantes nos cursos de graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Políticas Públicas e Instituições Federais de Ensino Superior) - Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

O presente estudo tem por objetivo apontar e verificar os impactos decorrentes da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, denominada Lei de Cotas, no perfil dos ingressantes nos cursos de graduação em Medicina, Pedagogia e Serviço Social da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) no tocante à origem escolar, condição socioeconômica e cor ou raça. A necessidade de estabelecer um diagnóstico a respeito das consequências da Lei de Cotas no ingresso aos cursos de graduação da UFRJ justifica sua realização. Analisar o instituto da ação afirmativa é tarefa intrincada e, por vezes, controversa, mas, também, indispensável para o entendimento das medidas de discriminação positiva que vêm sendo adotadas pelas instituições de ensino superior de todo o Brasil. Para o desenvolvimento do presente estudo, foi adotada como metodologia pesquisa bibliográfica de variados autores dos ramos jurídico, sociológico e antropológico, que dão o embasamento teórico para compreender os dados extraídos do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica e Sistema de Pré-Matrícula, ambos da UFRJ, utilizados como principal base empírica.

Palavras-Chave: Ação Afirmativa; Cotas; Discriminação; Ensino Superior.

ABSTRACT

ANAYA, Ricardo Ballester. Ações Afirmativas no Ensino Superior Brasileiro: a Lei nº 12.711/2012 e seus impactos no perfil dos ingressantes nos cursos de graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Políticas Públicas e Instituições Federais de Ensino Superior) - Escola de Serviço Social, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

The current study aims to point and verify the impacts resulting from the law n# 12,711, from August 29, 2012, named Quota Law, in the profile of those entrants in the medicine, pedagogy, social service graduation courses in the Rio de Janeiro Federal University (UFRJ) regarding the schooling background, social economic condition, color or race. The need to establish a diagnose concerning the consequences of quote law in the entry of the graduation courses at UFRJ justifies its execution. Analyzing the institution of the affirmative action is a complex task, and, sometimes, controvert, but also, crucial for the understanding of positive discrimination measures that are being adopted by the higher education institutions all over Brazil. For the development of the current study, bibliographic research of various authors in Law, sociology and anthropology, has been adopted, and it gives the theoretical foundation to understand the data extracted from the Academic Management Integrated System and Pre Register System, both from UFRJ, used as main empirical basis.

Key-words: Affirmative Action; Quotes; Discrimination; Higher Education.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	Distribuição dos ingressantes no curso de Medicina no período de 2006/2 a 2009/2 por rede de ensino	65
Gráfico 2	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia no período de 2006/2 a 2009/2 por rede de ensino	66
Gráfico 3	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Tarde) no período de 2006/2 a 2009/2 por rede de ensino	66
Gráfico 4	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Noite) no período de 2006/2 a 2009/2 por rede de ensino	67
Gráfico 5	Gráfico 5 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social no período de 2006/2 a 2009/2 por rede de ensino	68
Gráfico 6	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Manhã) no período de 2006/2 a 2009/2 por rede de ensino	69
Gráfico 7	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Noite) no período de 2006/2 a 2009/2 por rede de ensino	69
Gráfico 8	Distribuição dos ingressantes no curso de Medicina no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino	70
Gráfico 9	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino	71
Gráfico 10	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Manhã) no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino	72
Gráfico 11	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Tarde) no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino	72
Gráfico 12	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Noite) no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino	73
Gráfico 13	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino	74
Gráfico 14	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Manhã) no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino	75
Gráfico 15	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Noite) no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino	75
Gráfico 16	Distribuição dos ingressantes no curso de Medicina no período de 2006/2 a 2009/2 por faixa de renda familiar em salários mínimos	78
Gráfico 17	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia no período de 2006/2 a 2009/2 por faixa de renda familiar em salários mínimos	79
Gráfico 18	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Tarde) no período de 2006/2 a 2009/2 por faixa de renda familiar em salários mínimos	79
Gráfico 19	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Noite) no período de 2006/2 a 2009/2 por faixa de renda familiar em salários mínimos	80
Gráfico 20	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social no período de 2006/2 a 2009/2 por faixa de renda familiar em salários mínimos	81

Gráfico 21	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Manhã) no período de 2006/2 a 2009/2 por faixa de renda familiar em salários mínimos	82
Gráfico 22	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Noite) no período de 2006/2 a 2009/2 por faixa de renda familiar em salários mínimos	82
Gráfico 23	Distribuição dos ingressantes no curso de Medicina no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos	84
Gráfico 24	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos	85
Gráfico 25	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Manhã) no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos	86
Gráfico 26	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Tarde) no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos	86
Gráfico 27	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Noite) no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos	87
Gráfico 28	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos	88
Gráfico 29	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Manhã) no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos	89
Gráfico 30	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Noite) no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos	89
Gráfico 31	Distribuição dos ingressantes no curso de Medicina no período de 2006/2 a 2009/2 por cor/raça	92
Gráfico 32	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia no período de 2006/2 a 2009/2 por cor/raça	93
Gráfico 33	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Tarde) no período de 2006/2 a 2009/2 por cor/raça	94
Gráfico 34	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Noite) no período de 2006/2 a 2009/2 por cor/raça	94
Gráfico 35	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social no período de 2006/2 a 2009/2 por cor/raça	95
Gráfico 36	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Manhã) no período de 2006/2 a 2009/2 por cor/raça	96
Gráfico 37	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Noite) no período de 2006/2 a 2009/2 por cor/raça	97
Gráfico 38	Distribuição dos ingressantes no curso de Medicina no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça	98
Gráfico 39	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça	100
Gráfico 40	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Manhã) no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça	101

Gráfico 41	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Tarde) no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça	101
Gráfico 42	Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Noite) no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça	102
Gráfico 43	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça	103
Gráfico 44	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Manhã) no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça	104
Gráfico 45	Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Noite) no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça	105

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Distribuição original de vagas por modalidade de concorrência para acesso aos cursos de graduação das universidades federais situadas no Estado do Rio de Janeiro	59
Tabela 2	Nova distribuição de vagas por modalidade de concorrência para acesso aos cursos de graduação das universidades federais situadas no Estado do Rio de Janeiro	60
Tabela 3	Ingressantes por curso, turno e semestre no período estudado anterior à Lei nº 12.711/2012	63
Tabela 4	Ingressantes por curso, turno e semestre no período estudado após a Lei nº 12.711/2012	64

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
2 AÇÃO AFIRMATIVA	21
2.1 Breve Histórico	21
2.2 Conceito e Objetivos da Ação Afirmativa	27
2.3 Ação Afirmativa e Discriminação Positiva	30
2.4 Fundamentos e Modalidades da Ação Afirmativa	33
3 AS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO	43
3.1 As Desigualdades Sociais e Raciais e seus Reflexos no Ensino Superior	43
3.2 O Sistema de Cotas no Brasil	46
3.2.1 A autodeclaração como critério de classificação racial	50
3.3 O Pioneirismo do Estado do Rio de Janeiro: um enfoque local	50
3.4 Outras Medidas Afirmativas com Impacto no Ensino Superior Brasileiro	52
4 A LEI Nº 12.711/2012 E SEU IMPACTO NO PERFIL DO INGRESSANTE NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFRJ	57
4.1 Breve Análise da Lei nº 12.711/2012	57
4.2 O Impacto da Lei nº 12.711/2012 no Perfil do Ingressante da UFRJ	61
4.2.1 Impacto verificado no tocante à origem escolar	64
4.2.2 Impacto verificado no tocante à condição socioeconômica	76
4.2.3 Impacto verificado no tocante à cor/raça	90
5 CONCLUSÃO	107
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	111

1 INTRODUÇÃO

As ações afirmativas são mecanismos que se destinam a atenuar, ou mesmo erradicar, as desigualdades historicamente acumuladas. Surgiram nos Estados Unidos a fim de integrar, principalmente, a população negra à sociedade após um longo período de escravidão e, em seguida, de segregação racial a que foi relegada.

Inicialmente, empregadas no âmbito da educação e do trabalho, as ações afirmativas difundiram-se tão intensamente no cenário norte-americano que acabaram por ultrapassar sua fronteira, expandindo-se por todo o mundo, inclusive, a Europa.

É fato, ainda, que as ações afirmativas objetivam a promoção da igualdade material entre os indivíduos, e não mais a igualdade formal, cujo conceito encontra-se ultrapassado nos dias atuais, por ater-se, tão somente, em vedar condutas discriminatórias, o que, na maioria das vezes, se revela insuficiente para a concretização do ideal da dignidade da pessoa humana.

É na busca incessante por uma sociedade justa, fraterna e igualitária, com o reconhecimento da dignidade da pessoa humana como um dos pilares de sustentação de todo Estado democrático social de direito, que reside a relevância do estudo das ações afirmativas enquanto política pública de inclusão. Assim, destaque há de ser dado, aqui, para a instituição de reservas de vagas, também conhecidas como cotas, nas universidades públicas.

O sistema de cotas para ingresso no ensino superior público é a modalidade de ação afirmativa mais difundida no âmbito da educação brasileira, tendo como marco inicial a Lei nº 3.524, de 28 de dezembro de 2000, aprovada pela Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ), que reservou, no mínimo, 50% das vagas nos cursos de graduação das universidades públicas estaduais para estudantes que tenham cursado os ensinos fundamental e médio em instituições da rede pública municipal e/ou estadual. Posteriormente, várias outras leis foram confirmadas pela ALERJ, alterando a reserva de vagas. Atualmente, o sistema de cotas, no Estado do Rio de Janeiro, é disciplinado pela Lei nº 8.121, de 27 de setembro de 2018, que prorrogou, pelo prazo de dez anos, a reserva de vagas para estudantes negros e indígenas, estudantes oriundos da rede pública de ensino, pessoas com deficiência e filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos em razão do serviço, instituída pela Lei nº 5.346, de 11 de dezembro de 2008.

Já em âmbito nacional, o sistema de cotas nas universidades federais foi instituído pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, denominada Lei de Cotas, que tem como beneficiários estudantes com renda mensal familiar *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário mínimo nacional vigente e/ou estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, todos, obrigatoriamente, oriundos da rede pública de ensino. Posteriormente, a Lei de Cotas foi alterada pela Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016, que incluiu como beneficiários estudantes portadores de deficiência, também oriundos da rede pública de ensino.

Nesse sentido, motivada por uma inquietação do autor decorrente de sua vivência profissional como servidor técnico-administrativo da Divisão de Registro de Estudantes (DRE), da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), o presente trabalho tem por objeto o estudo do impacto provocado pela Lei de Cotas no perfil dos ingressantes em alguns cursos de graduação dessa instituição. Para tal, três eixos de análise foram utilizados com base em informações extraídas do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA) e do Sistema de Pré-Matrícula, ambos da UFRJ: a) origem escolar; b) condição socioeconômica; e c) cor ou raça autodeclarada, segundo classificação adotada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Já os recortes temporais utilizados para verificação do impacto decorrente da Lei de Cotas foram: a) antes da Lei, o período compreendido entre o segundo semestre de 2006 e o segundo semestre de 2009; e b) após a Lei, o período compreendido entre o primeiro semestre de 2014 e o primeiro semestre de 2017.

Assim, tendo em vista a impossibilidade de se efetuar o levantamento de todos os cursos de graduação da UFRJ, a escolha recaiu sobre os cursos de Medicina, Serviço Social e Pedagogia. Para tal, dois critérios foram estabelecidos: a) inserção no sistema de proteção social; e b) relação candidato/vaga e prestígio social. Dessa forma, os cursos de Medicina e Serviço Social são justificados pelo fato de conversarem com a questão da seguridade social, baseada no tripé formado por saúde, assistência e previdência, eixo do sistema de proteção social. Já a escolha do curso de Pedagogia ocorreu por este dialogar com as diversas licenciaturas para a formação docente e ser considerado de baixo prestígio social. Some-se a isso, o fato de os cursos escolhidos apresentarem algumas distinções entre si que podem implicar nos resultados da análise de impacto da Lei de Cotas, como a relação candidato/vaga, que importa diretamente na nota de corte, e o

prestígio social da carreira. Nesse sentido, o curso de Medicina, ao ostentar relação candidato/vaga e prestígio social elevados, mostrando-se mais competitivo, tem como contraponto os cursos de Serviço Social e Pedagogia, que apresentam relação candidato/vaga e prestígio social reduzidos, ou seja, baixa demanda. A análise recaiu sobre 3.441 ingressantes dos aludidos cursos, sendo 1.359 do curso de Medicina, 1.202 do curso de Serviço Social e 880 do curso de Pedagogia.

Ao mesmo tempo, cabe destacar que a democratização do acesso e permanência na educação básica e, com destaque, a forte expansão no ensino superior vem, paulatinamente, fazendo parte de uma agenda das políticas educacionais nas últimas décadas, no Brasil. Mesmo num contexto de hegemonia neoliberal, a promoção da igualdade de oportunidades e a inclusão social de grupos historicamente excluídos das universidades também têm expressado a luta antirracista, objetivos da ação afirmativa.

O presente trabalho tem como alvo problematizar a eficácia da reserva de vagas instituída pela Lei nº 12.711/2012 como instrumento de diminuição/eliminação das distorções sociais existentes nos cursos de graduação em Medicina, Pedagogia e Serviço Social da UFRJ. Para tal, tem como objetivos: a) compreender a validade das ações afirmativas como instrumento de inclusão de minorias no ensino superior público brasileiro; e b) verificar o impacto da referida Lei no perfil do estudante de graduação dessa instituição.

A escolha desse tema é um desdobramento de estudos já realizados pelo autor, no campo jurídico, sobre o assunto. Dessa feita, busca destacar e contribuir com a produção acadêmica na análise acerca da configuração das ações afirmativas no Brasil, culminando com a reserva de vagas para ingresso no ensino superior público brasileiro, em especial, na UFRJ.

O presente estudo tem como principal base empírica os dados coletados do SIGA e do Sistema de Pré-Matrícula, acesso obtido com anuência prévia da Superintendência de Acesso e Registro (SuperAR) da Pró-Reitoria de Graduação (PR-1) da UFRJ, onde o autor exerce suas atividades laborais. Apenas a título de breve esclarecimento, o SIGA é o ambiente virtual onde são registradas todas as atividades acadêmicas dos estudantes de graduação e pós-graduação da UFRJ. Já o Sistema de Pré-Matrícula é a plataforma criada em 2012 para gerenciar o acesso aos cursos de graduação da UFRJ através do Sistema de Seleção Unificada (SiSU) e Concurso de Acesso aos Cursos de Graduação que exigem Teste de Verificação

de Habilidade Específica (THE). Para a coleta das informações necessárias, foram aplicados filtros nos bancos de dados dos referidos sistemas, tomando-se como parâmetros os dados pertinentes aos eixos de análise previamente definidos.

Como referenciais teóricos, diálogos foram realizados com os juristas Joaquim Barbosa Gomes (2003) e Roberta Fragoso Menezes Kaufmann (2007), no tocante às ações afirmativas à luz do Direito, ao longo do primeiro capítulo; o sociólogo Antônio Sérgio Alfredo Guimarães (2003) e o geógrafo Renato Emerson dos Santos (2003), no que se refere às desigualdades sociais e raciais na sociedade brasileira e seus reflexos no ensino superior, abordadas no segundo capítulo; dentre vários outros.

Desse modo, o estudo está dividido em três capítulos. O primeiro capítulo buscará apresentar, com ênfase na doutrina jurídica, mas sem deixar de reconhecer a contribuição sociológica e antropológica, o instituto da “ação afirmativa”, a sua origem, o contexto histórico em que se deu seu surgimento e quais os seus objetivos. Trará, ainda, o conceito de “discriminação positiva”, procurando desfazer equívocos comuns acerca destas expressões. Em seguida, será feita uma abordagem dos fundamentos da ação afirmativa, que tem como base filosófico-constitucional as teorias da justiça compensatória e da justiça distributiva, que serão, convenientemente, confrontadas. Finalmente, serão apresentadas as modalidades de ações afirmativas mais difundidas, tanto nos Estados Unidos como na Europa e, principalmente, no Brasil, onde se destaca o sistema de cotas.

No segundo capítulo, serão abordadas as diversas aplicações das ações afirmativas no ensino superior brasileiro. Inicialmente, serão abordadas as causas das profundas desigualdades sociais e raciais verificadas nas universidades públicas brasileiras, que revelam, ainda nos dias de hoje, ser um ambiente bastante elitizado. Em seguida, será feito um apanhado da evolução legislativa correlata ao sistema de cotas, que é a modalidade de ação afirmativa mais difundida no Brasil, dando-se destaque ao pioneirismo do Estado do Rio de Janeiro. Por fim, serão elencadas e analisadas várias outras medidas afirmativas já em vigor no âmbito da educação.

Finalmente, no terceiro e último capítulo, adentraremos no cerne da presente monografia que é apontar e verificar os impactos decorrentes da Lei de Cotas no perfil dos ingressantes dos cursos de graduação em Medicina, Pedagogia e Serviço Social no tocante à origem escolar, condição socioeconômica e cor ou raça, na UFRJ. Para tanto, foram sistematizados, analisados e confrontados dados extraídos

do SIGA e do Sistema de Pré-Matrícula da UFRJ de períodos anteriores e posteriores à Lei de Cotas (2012) em busca de respostas acerca de sua efetividade no tocante à inclusão das minorias por ela compreendidas, ao menos nos cursos utilizados como amostragem. Registre-se, ainda, que o maior volume de páginas desse capítulo decorre da quantidade de gráficos elaborados, e desmembrá-lo poderia prejudicar a análise de dados de forma conjunta e integrada.

2 AÇÃO AFIRMATIVA¹

2.1 Breve Histórico

A expressão “ação afirmativa” tem sua gênese nos Estados Unidos, sob a nomenclatura *affirmative action*, precisamente em 1935, no Ato Nacional das Relações de Trabalho, que proibiu qualquer forma de repressão contra membros de sindicatos de trabalhadores por parte dos empregadores (KAUFMANN, 2007, p. 169). Entretanto, apenas na década de 60 a referida expressão foi empregada pela primeira vez, em um texto oficial, com o sentido que lhe é atribuído, atualmente, na Ordem Executiva Federal nº 10.925, de 06 de março de 1961², promulgada pelo Presidente John F. Kennedy, que determinava, nos contratos celebrados com o governo federal, a não discriminação de nenhum funcionário ou candidato a emprego em razão de sua raça, cor, credo ou nacionalidade (MENEZES, 2001, p. 88). Sua consolidação, no entanto, ocorre quatro anos mais tarde em nova Ordem Executiva Federal, a de nº 11.246, de 24 de setembro de 1965, desta feita do então Presidente Lyndon B. Johnson, que condicionava a celebração de contratos com a Administração Pública à implementação, por parte das empresas, de programas de promoção da integração social de minorias historicamente discriminadas, notadamente, os negros (PISCITELLI, 2009, p. 65). Posteriormente, ainda no Governo Johnson, as mulheres foram incluídas no rol dos grupos protegidos pelas ações afirmativas através da Ordem Executiva Federal nº 11.375, de 13 de outubro de 1967, que proibiu a discriminação com base no sexo. Esta ordem executiva levou em consideração o fato de que tanto a sociedade quanto o sistema legal norte-americano, durante séculos, reservaram ao sexo feminino um lugar secundário (MENEZES, 2001, p. 91 e 118).

A partir de então, as ações afirmativas, inicialmente nos Estados Unidos, passam a ter como objetivo minimizar as desigualdades existentes naquela sociedade, em especial no que tange aos negros, vitimados durante muitos anos pela escravidão e segregação racial lá verificada.

Entretanto, num primeiro momento, as ações afirmativas, diferentemente de como são entendidas hoje, como instrumentos de inclusão propriamente ditos,

¹ Este capítulo é uma adaptação do primeiro capítulo da monografia para obtenção do título de bacharel em Direito intitulada “Ações Afirmativas à Luz da Constituição Federal de 1988 e sua Aplicação no Ensino Superior Brasileiro”, do mesmo autor.

² A ordem executiva é um instrumento de que dispõe o presidente dos Estados Unidos para impor sua vontade ao Congresso e pôr em prática seus programas. Guarda semelhança, em comparação ao Brasil, com a medida provisória ou, ainda, o decreto presidencial.

significavam, tão somente, políticas estatais de “encorajamento” do combate à discriminação, obviamente, insuficientes para a eliminação das desigualdades. Apenas depois de verificada a ineficácia de tais políticas passou-se a adotar programas afirmativos mais incisivos, capazes de promover, concretamente, a inclusão das minorias discriminadas (GOMES, 2003, p. 26-27). Neste sentido, o ex-Ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Joaquim Barbosa Gomes (2003), explica que

diferentemente das políticas governamentais antidiscriminatórias baseadas em leis de conteúdo meramente proibitivo, que se singularizam por oferecerem às respectivas vítimas tão somente instrumentos jurídicos de caráter reparatório e de intervenção *ex post facto*, as ações afirmativas têm natureza multifacetária, e visam a evitar que a discriminação se verifique nas formas usualmente conhecidas – isto é, formalmente, por meio de normas de aplicação geral ou específica, ou através de mecanismos informais, difusos, estruturais, enraizados nas práticas culturais e no imaginário coletivo. (p. 27-28)

O pioneirismo norte-americano no campo das ações afirmativas deve-se, principalmente, ao fato de que os Estados Unidos de dois séculos atrás apresentavam uma significativa concentração do poder político e econômico nas mãos dos escravocratas. Com o fim da escravidão naquele país, em 1863, surgiu a doutrina conhecida como *separate but equal*³, que embasou o regime de segregação racial oficial, com efeitos tão perversos e odiosos quanto os da escravidão.

O *separate but equal* admitia a segregação racial na prestação de serviços ou nas formas de tratamento desde que tais serviços ou tratamentos observassem um mesmo padrão para todas as raças, não se permitindo, portanto, que a segregação ensejasse a exclusão de uma determinada raça a algum serviço ou direito assegurado às demais (MENEZES, 2001, p. 74). Esta doutrina foi, de certa forma, legitimada pela Suprema Corte quando de sua decisão no caso *Plessy v. Ferguson*, 163 U.S. 537⁴, em 1896, que mitigou, em relação aos negros, a *equal protection clause*⁵ contida na 14ª Emenda da Constituição norte-americana⁶, ratificada em

³ Separados mas iguais (tradução livre).

⁴ Nesse caso foi discutida a constitucionalidade de uma lei do Estado da Louisiana que obrigava todas as empresas ferroviárias a manter acomodações iguais, mas separadas, para passageiros brancos e negros. A Suprema Corte manifestou-se pela constitucionalidade da referida lei sob o argumento de que a separação racial nela estabelecida não sugeria a inferioridade de uma raça em relação à outra (MENEZES, 2001, p. 75).

⁵ Cláusula da igual proteção (tradução livre).

1868, permitindo, desta forma, a segregação racial nos Estados Unidos. Neste diapasão, Rodrigues (2010) ressalta que a referida decisão “representou, também, um retrocesso uma vez que foi na contramão dos anseios igualitários e democratizantes advindos da Guerra de Secessão.” (p. 75).

Tal entendimento perdurou no cenário norte-americano até 1954, quando o *separate but equal* foi, finalmente, superado em razão da decisão da Suprema Corte no caso *Brown v. Board of Education of Topeka*, 347 U.S. 483, que contou, inclusive, com uma petição de *amicus curiae*⁷ assinada, em 1952, pelo então presidente Harry S. Truman, pelo fim da segregação racial na esfera educacional pública. Na ocasião, a aludida Corte pacificou o entendimento de que o *separate but equal* violava a *equal protection clause*, inspirando diversas outras decisões no sentido de garantir a igualdade entre brancos e negros. Porém, no âmbito da educação privada, a segregação racial perdurou até 1969, quando, por ocasião do julgamento do caso *Alexander v. Holmes Country Board of Education*, 396 U.S. 19, a Suprema Corte determinou que, também nas escolas privadas, fosse banida qualquer forma de discriminação direcionada aos estudantes negros (PISCITELLI, 2009, p. 87).

No dizer de Cruz (2003), em *Brown v. Board of Education of Topeka*, 347 U.S. 483,

o Chief Justice Warren considerou que as escolas exclusivas para negros, quando existiam, eram normalmente deficientes em fatores objetivamente tangíveis, como pela falta de qualidade e quantidade de livros e professores. Além disso, sua falta de credibilidade dificilmente permitia que os estudantes negros chegassem à universidade. (p. 167)

Entretanto, o fim do *separate but equal*, per si, não foi capaz de modificar de forma significativa a realidade social norte-americana da época, mas endossou a insatisfação dos negros com o racismo então existente, colaborando para o surgimento de movimentos sociais em favor dos direitos humanos e de líderes do

⁶ A 14ª Emenda da Constituição norte-americana dispõe, *in verbis*: “1. Todas as pessoas nascidas ou naturalizadas nos Estados Unidos e sujeitas a sua jurisdição são cidadãos dos Estados Unidos e do Estado onde tiver residência. Nenhum Estado poderá fazer ou executar leis restringindo os privilégios ou as imunidades dos cidadãos dos Estados Unidos; nem poderá privar qualquer pessoa de sua vida, liberdade ou bens sem processo legal; **ou negar a qualquer pessoa sob sua jurisdição a igual proteção das leis.**” (grifo nosso). Disponível em <<http://www.braziliantranslated.com/euacon01.html>>. Acesso em 13 jun. 2013.

⁷ Expressão latina que significa “amigo da corte”. Trata-se de uma espécie de intervenção de terceiro interessado no resultado de uma causa a fim de apresentar uma argumentação jurídica acerca da tese em discussão.

porte de Martin Luther King Jr e Malcolm X (MENEZES, 2001, p. 87). Assim, as ações afirmativas foram a solução encontrada para concretizar a inclusão dos negros naquela sociedade e conter a crescente tensão social então verificada.

Em 1978, o caso *Regents of the University of California v. Bakke* criou um importante paradigma que possibilitou a expansão e propagação das ações afirmativas no tocante à educação. Conforme esclarece Gomes (2001), a Suprema Corte

reconheceu a legitimidade dos programas de ação afirmativa, sob certas condições, reconhecendo também explicitamente que o fator Raça pode, sim, ser considerado um elemento favorável, um 'fator positivo' ('a plus factor'), que soma no processo de admissão de alunos em estabelecimentos de ensino superior. (p. 108-109)

Assim, as ações afirmativas aplicadas no âmbito da educação, nos Estados Unidos, foram essenciais para a discussão da discriminação racial naquele país, visto que, até o início dos anos 60, os negros eram proibidos de frequentar as mesmas escolas, os mesmos espaços de lazer, enfim, os mesmos locais públicos frequentados pelos brancos.

Do estudo realizado por William G. Bowen, ex-reitor da Universidade de Princeton, e Derek Bok, ex-reitor da Universidade de Harvard e ex-decano da Faculdade de Direito daquela mesma instituição, sobre a ação afirmativa no acesso à universidade⁸, verificou-se que os negros norte-americanos obtiveram, em virtude das ações afirmativas, um avanço significativo no ensino superior, conquistando um direito até então exclusivo dos brancos. Tal estudo revela, por exemplo, que o percentual de negros entre 25 e 29 anos que obtiveram o grau de bacharel saltou de 5,4% em 1960 para 15,4% em 1995 (BOWEN; BOK, 1998 *apud* RIBEIRO, 2004, p. 44).

Não obstante as ações afirmativas tenham incrementado a inserção dos negros e outros grupos minoritários na sociedade norte-americana, sobretudo, no campo da educação, desde sua consolidação e expansão, tais medidas passaram a sofrer uma forte resistência durante o governo do Presidente Ronald Reagan, na década de 80, para quem a ação afirmativa já havia esgotado seu papel social e sua

⁸ Publicado originalmente pela Universidade de Princeton, em 1998, sob o título *The Shape of the River: long-term consequences of considering race in college and university admissions*. Traduzido para a língua portuguesa por Vera Ribeiro e publicado pela Editora Garamond, em 2004, sob o título *O Curso do Rio: Um Estudo sobre a Ação Afirmativa no Acesso à Universidade*.

manutenção havia passado a representar a formação de um novo quadro de desigualdades, tendo como principais vítimas os indivíduos brancos e do sexo masculino. Assim, enquanto ganhava destaque e tratamento normativo em vários países, a ação afirmativa passava a enfrentar um posicionamento cada vez mais restritivo nos Estados Unidos. Seguindo a postura conservadora inaugurada pelo Governo Reagan, o Presidente Bill Clinton constituiu, em março de 1995, uma comissão com o propósito de rever todos os programas federais de ação afirmativa (MENEZES, 2001, p. 114, 135 e 140).

No Brasil, as ações afirmativas, como hoje são conhecidas, começam a ser discutidas, tardiamente, no final da década de 90, após o fortalecimento do Movimento Negro, que culminou com a Marcha Zumbi dos Palmares, em 1995. No entanto, os debates da época restringiram-se à implementação de cotas para negros no ensino superior (SANTOS, 2005, p. 55).

O primeiro *locus* de discussão das ações afirmativas no Brasil, ao que parece, foi o seminário internacional Multiculturalismo e Racismo: O Papel da Ação Afirmativa nos Estados Democráticos Contemporâneos, organizado pelo Departamento dos Direitos Humanos da Secretaria dos Direitos da Cidadania do Ministério da Justiça, sediado pela Universidade de Brasília (UnB) e realizado, em julho de 1996, com a finalidade de debater o racismo no país e pensar a formulação de políticas públicas de combate à discriminação racial (SANTOS, 2003a, p. 93-94).

Essa discussão tardia das ações afirmativas no Brasil, de certa forma, é decorrente do fato de o debate público sobre o racismo representar, ainda hoje, um assunto controvertido na sociedade brasileira. Neste sentido, segundo pesquisa do Instituto Datafolha realizada em 1995 e utilizada por Santos (2003a), 89% dos entrevistados concordam que a sociedade brasileira é racista. No entanto, apenas 10% destes admitem ser racistas (SANTOS, 2003a, p. 85-86). É o que o sociólogo Florestan Fernandes (1972), duas décadas antes, já afirmava ser “*uma espécie de preconceito reativo: o preconceito contra o preconceito ou o preconceito de ter preconceito.*” (FERNANDES, 1972 *apud* SANTOS, 2003a, p. 86).

Outro obstáculo à discussão das ações afirmativas para negros no Brasil foi o fato de não haver, à época, na sociedade brasileira, um consenso acerca da existência da desigualdade racial, que é a premissa para a adoção de tais políticas (SANTOS, 2003a, p. 101).

A despeito da Lei nº 3.524/2000, sancionada pelo então Governador do Estado do Rio de Janeiro, Anthony Garotinho, que reservava, no mínimo, 50% das vagas nos cursos de graduação das universidades públicas estaduais para estudantes que tenham cursado os ensinos fundamental e médio em instituições da rede pública municipal e/ou estadual⁹, tais medidas, no caso brasileiro, têm como marco histórico o ano de 2001. Na ocasião, o Brasil participou da III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, na África do Sul, reconhecendo, publicamente, a existência do racismo e da discriminação racial no seio de sua sociedade, comprometendo-se, no plano internacional, a adotar políticas de inclusão social voltadas às minorias historicamente discriminadas, com destaque para a adoção de ações afirmativas no âmbito da educação (RODRIGUES, 2010, p. 188).

Nesse mesmo ano, a Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (ALERJ), de forma pioneira no país, aprovou a Lei nº 3.708/2001, instituindo cota de até 40% para a população negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e à Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF).¹⁰

No ano seguinte, o Poder Executivo Federal, através do Decreto nº 4.228/2002, estabeleceu, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas que, dentre outras providências, estipula a reserva de um percentual de vagas destinada a afrodescendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência no preenchimento de cargos comissionados de direção e assessoramento superior (DAS).¹¹

Em 2003, ainda na esteira da participação brasileira na Conferência de Durban, o Decreto nº 4.886/2003 instituiu a Política Nacional de Promoção da

⁹ Lei nº 3.524, de 28 de dezembro de 2000. Disponível em <<http://www.alerj.rj.gov.br>>. Acesso em 21 abr. 2018.

¹⁰ A Lei nº 3.708, de 09 de novembro de 2001, foi substituída, posteriormente, pela Lei nº 4.151, de 04 de setembro de 2003, que, com a alteração decorrente da Lei nº 5.074, de 17 de julho de 2007, previa a reserva de 20% das vagas para estudantes oriundos da rede pública de ensino, 20% para negros e 5% para pessoas com deficiência, integrantes de minorias étnicas, filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos em razão do serviço. Posteriormente, a Lei nº 5.346, de 11 de dezembro de 2008, revogou as Leis nº 4.151/2003 e 5.074/2007, estabelecendo, por dez anos, a reserva de 20% das vagas para ingresso nas universidades estaduais do Estado do Rio de Janeiro para estudantes negros e indígenas, 20% para estudantes oriundos da rede pública de ensino e 5% para pessoas com deficiência e filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos em razão do serviço. Recentemente, foi sancionada a Lei nº 8.121, de 27 de setembro de 2018, que prorroga, por mais dez anos, a vigência da Lei nº 5.346/2008. Disponível em <<http://www.alerj.rj.gov.br>>. Acesso em 03 out. 2018.

¹¹ Decreto nº 4.228, de 13 de maio de 2002. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 21 abr. 2018.

Igualdade Racial, estabelecendo diretrizes a serem adotadas pelo Estado a fim de implementar políticas de inclusão de longo, médio e curto prazo, voltadas para a população negra, objetivando reduzir (eliminar) a desigualdade racial no Brasil.¹²

Finalmente, em 2012, o Congresso Nacional aprovou a Lei nº 12.711/2012 que, dentre outras providências, institui a reserva de vagas nas universidades federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio para estudantes oriundos da rede pública de ensino, combinada com critérios socioeconômicos e raciais.¹³

Recentemente, a Lei nº 12.711/2012 foi alterada pela Lei nº 13.409/2016, que rearranjou a reserva de vagas nas universidades federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio para estudantes oriundos da rede pública de ensino, incluindo em seu rol de destinatários as pessoas com deficiência.¹⁴

2.2 Conceito e Objetivos da Ação Afirmativa

Ação afirmativa, hodiernamente, é o conjunto de políticas públicas ou privadas, de caráter temporário, que tem por escopo promover a inclusão social daqueles que se encontram em posição de desvantagem, seja por razões históricas ou estruturais, através de privilégios legais, preferências ou mesmo preterições, conhecidas como discriminações positivas, que consistem em tratar desigualmente os desiguais, a fim de se alcançar a efetiva igualdade entre os membros de uma comunidade, corrigindo ou extirpando injustiças.

Na concepção de Gomes (2003), as ações afirmativas são

um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego. (p. 27)

Kaufmann (2007), por sua vez, conceitua ação afirmativa como

um instrumento temporário de política social, praticado por entidades privadas ou pelo governo, nos diferentes poderes e nos diversos níveis, por meio do qual se visa a integrar certo grupo de pessoas à

¹² Decreto nº 4.886, de 20 de novembro de 2003. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 21 abr. 2018.

¹³ Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 21 abr. 2018.

¹⁴ Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 21 abr. 2018.

sociedade, objetivando aumentar a participação desses indivíduos sub-representados em determinadas esferas, nas quais tradicionalmente permaneceriam alijados por razões de raça, sexo, etnia, deficiências física e mental ou classe social. (p. 220)

Complementando o raciocínio dos autores retrocitados, Menezes (2001) designa as ações afirmativas como

medidas especiais que buscam eliminar os desequilíbrios existentes entre determinadas categorias sociais até que eles sejam neutralizados, o que se realiza por meio de providências efetivas em favor das categorias que se encontram em posições desvantajosas. (p. 27)

Assim, pode-se depreender que as ações afirmativas visam promover o ideal de sociedade justa e igualitária, materializando o princípio da igualdade consagrado em nosso ordenamento jurídico vigente pela Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que inaugurou, neste país, um Estado democrático social de direito. Pode-se dizer, ainda, que tais mecanismos de inclusão decorrem da necessidade de concretização daquele que é considerado o princípio maior de todo e qualquer Estado democrático de direito, qual seja, o da dignidade da pessoa humana, bem como da necessidade de reestruturação das classes que compõem a sociedade contemporânea.

Vale ressaltar que as ações afirmativas não se restringem à superação das desigualdades dos negros. Ao contrário, o raio de incidência de tais políticas foi consideravelmente ampliado e, atualmente, as mais diversas minorias são por elas alcançadas e beneficiadas, bastando, para tanto, que seja reconhecida a existência de algum tipo de desvantagem ou discriminação contra tais grupos (MENEZES, 2001, p. 34).

As ações afirmativas têm como objetivo maior fazer com que os efeitos da discriminação sofrida por minorias historicamente preteridas, sejam eles de ordem psicológica, cultural ou comportamental, possam ser progressivamente suprimidos, até que se alcance o equilíbrio entre os diversos grupos sociais, com a eliminação das desigualdades ainda hoje existentes. Nesse contexto, a atual Ministra do STF, Cármen Lúcia Antunes Rocha (1996), concebe que

não se toma a expressão minoria no sentido quantitativo, senão que no de qualificação jurídica dos grupos contemplados ou aceitos com um cabedal menor de direitos, efetivamente assegurados, que outros, que detém o poder. Na verdade, minoria, no Direito

democraticamente concebido e praticado, teria que representar o número menor de pessoas, vez que a maioria é a base de cidadãos que compreenda o maior número tomado da totalidade dos membros da sociedade política. Todavia, a maioria é determinada por aquele que detém o poder político, econômico e inclusive social em determinada base de pesquisa. Ora, ao contrário do que se apura, por exemplo, no regime da representação democrática nas instituições governamentais, em que o número é que determina a maioria (cada cidadão faz-se representar por um voto, que é o seu, e da soma dos votos é que se contam os representados e os representantes para se conhecer a maioria), em termos de direitos efetivamente havidos e respeitados numa sociedade, a minoria, na prática dos direitos, nem sempre significa o menor número de pessoas. Antes, nesse caso, uma minoria pode bem compreender um contingente que supera em número (mas não na prática, no respeito, etc.) o que é tido por maioria. Assim, o caso dos negros e mulheres no Brasil que são tidos por minorias, mas que representam maior número de pessoas na globalidade dos que compõem a sociedade brasileira. (ROCHA, 1996 *apud* BELLINTANI, 2006, p. 51-52)

Entretanto, para que isso ocorra, faz-se mister uma profunda transformação social, através da conscientização de que todos são, verdadeiramente, iguais entre si, não havendo qualquer característica pessoal que autorize a dominação de um ou mais indivíduos por outros.

Nessa mesma linha de pensamento, Gomes (2003) ensina que as ações afirmativas visam “induzir transformações de ordem cultural, pedagógica e psicológica, aptas a subtrair do imaginário coletivo a ideia de supremacia e subordinação de uma raça em relação à outra, do homem em relação à mulher.” (p. 30)

Portanto, as ações afirmativas podem ser capazes de estimular, com eficácia, a conscientização da sociedade. Tomando-se como exemplo sua aplicação no acesso ao ensino superior, indivíduos pertencentes a determinado grupo historicamente discriminado, ao conseguirem galgar carreiras de prestígio antes consideradas inatingíveis para os menos favorecidos, como a Medicina, além de conferir maior representatividade a essas minorias no cenário social, econômico, político e cultural, passam, ainda, a exercer uma influência positiva perante seus pares, servindo como referência para estes, que também passam a se considerar capazes de ascender socialmente. Em contraponto, aqueles indivíduos que se consideram “superiores” por pertencerem a estratos sociais mais elevados teriam esta crença sensivelmente abalada. Desta forma, é possível crer na possibilidade de

uma maior mobilidade socioeconômica, sendo viável a todos alcançar um determinado *status* social (BELLINTANI, 2006, p. 55-56).

Na esteira da promoção da igualdade material ou substancial, que é o escopo primordial das ações afirmativas, outros objetivos podem ser por elas alcançados, como o “desenvolvimento de uma sociedade plural, diversificada, consciente, tolerante às diferenças e democrática.” (KAUFMANN, 2007, p. 220)

2.3 Ação Afirmativa e Discriminação Positiva

Antes de adentrar no assunto, convém esclarecer que é muito comum o emprego das expressões “ação afirmativa” e “discriminação positiva” como sinônimas, não só pela sociedade, mas também por boa parte da doutrina jurídica. Porém, no entendimento da doutrina jurídica europeia, estas expressões guardam uma relação de gênero e espécie, sendo a discriminação positiva, em verdade, um tipo de ação afirmativa. Assim, pode-se dizer que “todas as discriminações positivas são uma ação afirmativa, mas nem toda ação afirmativa consubstancia-se em uma discriminação positiva.” (BELLINTANI, 2006, p. 54)

Desse modo, existem dois tipos de ações afirmativas, quais sejam: 1) aquelas que estimulam a igualdade de oportunidades, auxiliando as aludidas minorias a concorrerem em condições de igualdade com os demais, sem que haja a necessidade de lançar mão de ações discriminatórias; e 2) aquelas mais incisivas, que exigem a inserção de discriminações ditas positivas, destinando uma parcela dos bens essenciais a todo cidadão, como a educação e o emprego, a essas mesmas minorias, sob pena de não se alcançar a real igualdade, também chamada igualdade de resultados (BELLINTANI, 2006, p. 48). Neste último caso, verifica-se o benefício aos grupos minoritários em detrimento daqueles que sempre tiveram acesso a tais bens essenciais, o que, inegavelmente, é uma conduta discriminatória. Contudo, para se compreender tais mecanismos, faz-se necessário entender o conceito de “discriminação”.

Etimologicamente, o termo “discriminar” significa “distinguir, discernir, diferenciar, separar, estabelecer diferença”.¹⁵ Portanto, o referido termo não possui, em sentido dicionarizado, qualquer teor negativo, o qual só pode ser atribuído ao seu emprego cotidiano com este significado.

¹⁵ FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda; Novo Dicionário Eletrônico Aurélio versão 5.0.

Nessa vereda, a discriminação racial é definida pela Organização das Nações Unidas (ONU) como

toda distinção, exclusão, restrição ou preferência baseada em raça, cor, descendência ou origem nacional ou étnica que tenha por objeto ou resultado anular ou restringir o reconhecimento, gozo ou exercício em um mesmo plano (em igualdade de condição) de direitos humanos e liberdades fundamentais nos campos político, econômico, social, cultural ou em qualquer outro campo da vida pública.¹⁶

Assim, considerando-se as necessidades sociais, o Direito moderno deu um teor positivo à discriminação quando, no âmbito das ações afirmativas, tais distinções tenham o escopo de beneficiar as minorias que necessitam de um tratamento diferenciado para ascender socialmente, em razão dos longos anos em que viveram sob o jugo do preconceito e da discriminação negativa. Neste sentido, embora se verifique que a motivação da distinção é justa, há de se admitir que se trata, efetivamente, de uma discriminação, razão pela qual essa espécie de ação afirmativa foi batizada pelos doutrinadores de “discriminação positiva”, “discriminação reversa”, “discriminação intencional legítima” ou, ainda, “discriminação lícita”.

Gomes (2001), ao tratar do tema, esclarece que

a discriminação constitui a valorização generalizada e definitiva de diferenças, reais ou imaginárias, em benefício de quem a pratica, não raro como meio de justificar um privilégio. Discriminar nada mais é do que insistir em apontar ou em inventar diferenças, valorizar e absolutizar essas diferenças, mediante atividade intelectual voltada à legitimação de uma agressão ou de um privilégio. (p. 18)

O jurista ressalta, ainda, que

em algumas situações especiais, porém, o tratamento discriminatório é chancelado pelo Direito. São situações em que a discriminação se reveste do caráter de inevitabilidade, seja em razão das exigências especiais do tipo de atividade, que exclui por princípio e com boa dose de razoabilidade certas categorias de pessoas, seja em função de características pessoais das pessoas envolvidas. (...) Vale dizer, a natureza da atividade ou do negócio às vezes pode validamente justificar algum tipo de discriminação. (GOMES, 2001, p. 21)

Quanto à discriminação positiva, ainda nas palavras do aludido ex-Ministro, “cuida-se de dar tratamento preferencial, favorável, àqueles que historicamente

¹⁶ Convenção Internacional sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação Racial, ratificada pelo Brasil em 27 de março de 1968. Disponível em <<http://www.camara.leg.br>>. Acesso em 30 abr. 2018.

foram marginalizados, de sorte a colocá-los em um nível de competição similar ao daqueles que historicamente se beneficiaram da sua exclusão.” (GOMES, 2001, p. 22).

Nesse mesmo diapasão, Cruz (2003) entende que

há que se deixar claro que é absurdo afirmar que toda discriminação é odiosa ou incompatível com os preceitos do constitucionalismo contemporâneo. Muitas vezes, estabelecer uma diferença, distinguir ou separar é necessário e indispensável para a garantia do próprio princípio da isonomia, ou seja, para que a noção de igualdade atenda às exigências do princípio da dignidade humana e da produção discursiva do direito. (p. 21)

A despeito dessas lições, as discriminações positivas têm sua constitucionalidade frequentemente questionada, principalmente, por boa parte da doutrina jurídica europeia, sob a alegação de violarem determinados princípios e direitos fundamentais. Esta corrente doutrinária entende que, embora as constituições prevejam a possibilidade de adoção de mecanismos de promoção da igualdade (ações afirmativas), não há previsão expressa no sentido de autorizar a aplicação de discriminações positivas. Ou seja, para estes doutrinadores, a possibilidade de implementação de ações de discriminação positiva está vinculada à previsão expressa nas diversas cartas constitucionais (BELLINTANI, 2006, p. 54-55), como é o caso da Constituição da Namíbia, promulgada em 1990, que positiva a ação afirmativa (MENEZES, 2001, p. 29).

Em sentido contrário, há o argumento de que o sistema principiológico da Carta Constitucional de 1988, tida como cidadã, encontra-se sob o manto da dignidade da pessoa humana, voltada, portanto, para a tutela dos direitos fundamentais. Assim, segundo tal entendimento, uma interpretação restritiva acerca da admissão das ações afirmativas consubstanciadas em discriminações positivas coloca-se ao arrepio do *animus* constitucional (ARAÚJO, 2009, p. 129).

Ainda nessa perspectiva, Rocha (1996) afirma que

se em algumas passagens a Lei Fundamental da República define comportamentos específicos favorecedores de grupos desfavorecidos histórico-social e histórico-economicamente, não se tenha serem eles os únicos que se poderiam considerar dotados ou dotáveis de condicionamentos especiais no Direito Positivo. O que com eles se tem é, basicamente, a amostragem, o norte, a baliza fundamental para a aplicação devida e justa do princípio da igualdade jurídica sustentador do sistema constitucional.

O que se demonstra com os exemplos do art. 37, VIII, ou com o art. 170, IX, ambos da Constituição da República, dentre outros que

se poderiam enfatizar, é tão-somente o conteúdo explicitamente caracterizado da nova concepção do princípio constitucional da igualdade jurídica. (ROCHA, 1996 *apud* BELLINTANI, 2006, p. 242)

Por fim, cumpre ressaltar que as discriminações positivas, a despeito da discussão doutrinária existente, somente deverão ser utilizadas se verificado o vínculo direto com algum critério absolutamente objetivo que justifique sua adoção e, ainda assim, após esgotados, sem êxito, todos os outros meios de promoção da igualdade real (BELLINTANI, 2006, p. 69).

No entanto, uma vez utilizadas, as discriminações positivas deverão perdurar apenas enquanto se verificar a realidade fática que ensejou sua adoção, a fim de que não se tornem um mecanismo instituidor de privilégios (ARAÚJO, 2009, p. 132; MENEZES, 2001, p. 36). Assim, pode-se dizer que a discriminação positiva é um mecanismo subsidiário e transitório de promoção da igualdade real na sociedade.

2.4 Fundamentos e Modalidades da Ação Afirmativa

Os defensores das ações afirmativas justificam a adoção desses instrumentos na sociedade com fundamento em duas teorias distintas, quais sejam a da justiça compensatória e a da justiça distributiva, que são a base filosófico-constitucional de tais medidas. A distinção principal entre a justiça compensatória e a justiça distributiva reside no fato de que esta busca a reparação de injustiças decorrentes do preconceito e da discriminação no presente, ao passo que aquela cuida das injustiças de mesma natureza ocorridas no passado, tratando-se, portanto, de uma justiça retroativa (GOMES, 2001, p. 66-67).

Entretanto, não raro, os defensores das ações afirmativas, equivocadamente, misturam os argumentos que embasam as duas teorias, acabando por gerar certa confusão. Como bem exemplifica Kaufmann (2007),

quando se fala em compensar a discriminação do passado, quer-se dizer do passado remoto, como a escravidão, ou dos efeitos do passado que permanecem no presente, como o preconceito e a discriminação? Se a intenção for reparar o passado de trabalho escravo, está-se diante da teoria compensatória, se, por outro lado, se quiser remediar os efeitos maléficos do preconceito e da discriminação do presente, está-se versando sobre a teoria redistributiva. O argumento da teoria distributiva abarcaria, em parte, o fundamento histórico da teoria compensatória, mas desde que os efeitos se perpetuassem nos dias atuais. (p. 221-222)

A justiça compensatória, como já foi dito, consiste na reparação de injustiças ou erros cometidos contra determinados grupos sociais no passado, tanto pelo

Poder Público como pelos particulares. Assim, a teoria compensatória é “a reivindicação para que se repare um dano ocorrido no passado em relação aos membros de determinado grupo minoritário.” (KAUFMANN, 2007, p. 222).

À luz desse entendimento, as ações afirmativas, inicialmente, foram encaradas como um meio capaz de compensar as discriminações sofridas pelas minorias ao longo da história, corrigindo os erros sociais, ou mesmo estatais, cometidos no passado. Desta forma, as ações afirmativas teriam o condão de ressarcir as pessoas pelos danos sofridos por seus antepassados, partindo-se da premissa de que as discriminações pretéritas se refletem, ainda, na sociedade atual (BELLINTANI, 2006, p. 61).

Nesse sentido, Gomes (2001) dispõe que

tal reparação se justificaria na medida em que o processo de marginalização social tem uma inegável inclinação perenizante. O preconceito e a discriminação oficial ou social de que foram vítimas as gerações passadas tendem inexoravelmente a se transmitir às gerações futuras, constituindo-se em um insuportável e injusto ônus social, econômico e cultural a ser carregado, no presente, por essas novas gerações. (p. 62)

Nesse mesmo tom, Vilas-Bôas (2003) ensina que

a ação afirmativa visa garantir, (...), a igualdade de tratamento e principalmente de oportunidades, assim como compensar as perdas provocadas pela discriminação e marginalização decorrentes dos mais variados motivos inerentes à sociedade brasileira. (p. 29)

Entretanto, a implementação de ações afirmativas com fundamento na teoria compensatória, embora adotada em diversos ordenamentos jurídicos, se revela extremamente problemática e, em muitos casos, eivada de vícios, no entendimento de Bellintani (2006, p. 61).

A autora exemplifica que, no Brasil, dada a intensa miscigenação aqui verificada, é praticamente impossível determinar quem são os beneficiários das ações compensatórias, visto que os negros dos tempos atuais, obviamente, não foram vítimas da escravidão. Igualmente temerário seria responsabilizar toda a sociedade atual, uma vez que nem todos são descendentes de senhores de escravos. Por essa razão, nos dias de hoje, só é concebível a legitimidade para figurar como beneficiário de uma ação compensatória quem, efetivamente, tenha sofrido o dano. Da mesma forma, só possui legitimidade para figurar no polo passivo quem, efetivamente, praticou o ato ilícito que resultou no dano (BELLINTANI, 2006,

p. 61-62; GOMES, 2001, p. 65). Obviamente, esta linha argumentativa, dada a severidade com que restringe o universo de beneficiários das ações afirmativas, é utilizada, com maior frequência, pelos opositores de tais políticas, sobretudo as consubstanciadas em discriminações reversas, como o sistema de cotas (MENEZES, 2001, p. 35).

Tal entendimento traduz a responsabilidade civil objetiva, que se encontra insculpida no Artigo 186 do Código Civil vigente, instituído pela Lei nº 10.406/2002¹⁷, que dispõe, *in verbis*: “Art. 186. Aquele que, por ação ou omissão voluntária, negligência ou imprudência, violar direito e causar dano a outrem, ainda que exclusivamente moral, comete ato ilícito.”

Ainda no tocante à responsabilidade civil, Rodrigues (2010) salienta que

entender de modo diverso, afirmando que o Brasil do século XXI deve promover uma indenização aos atuais negros brasileiros pelos danos causados na escravidão do passado, é transformar o Direito em meio de realização de pretensões absurdas e ilegais. (p. 209)

Nessa mesma compreensão, Cruz (2003) atesta que

as teorias compensatórias sofreram duras críticas, uma vez que constitui regra basilar de qualquer legislação sobre indenizações, em caso de responsabilidade civil por atos ilícitos, de que apenas aquele agente que de fato os praticou pode ser acionado judicialmente. Dizer que toda a sociedade é culpada pela discriminação é, a nosso sentir, um argumento de conteúdo exclusivamente moral, sem qualquer pretensão jurídica. (p. 179)

O referido autor segue com suas críticas à teoria compensatória argumentando que

passados mais de 400 anos do início do instituto da escravidão, como viabilizar essa indenização, ainda mais quando sabemos que geneticamente não temos como identificar as raças. Entre nós, quem seriam os brancos a serem responsabilizados? Quanto aos Estados, por exemplo, o Brasil do Império não é o mesmo Brasil na República.

Caso contrário, a Itália, e particularmente a cidade de Roma, deveria também arcar com uma indenização milionária em relação aos povos mediterrâneos. Assim também os europeus em face dos índios das Américas. E, entre eles próprios, os astecas e os incas deveriam pagar pesadas indenizações aos povos que escravizaram por séculos.

E no tocante ao sexismo? Os homens devem arcar com quanto para indenizar as mulheres? Certamente o valor é alto, pois já são

¹⁷ Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 22 abr. 2018.

pelo menos 5.000 (cinco mil) anos de discriminações. (CRUZ, 2003, p. 181)

No entanto, os defensores da ação afirmativa refutam tais argumentos contrários, à luz da teoria compensatória, justificando que as discriminações existentes representam, em verdade, um processo sistemático que atinge a todos os indivíduos pertencentes a uma determinada categoria discriminada e não meros atos isolados, razão pela qual não deve ser obrigatória a individualização das vítimas (beneficiários) e dos agressores (MENEZES, 2001, p. 35-36).

Portanto, em razão de tais controvérsias acerca do argumento compensatório, as ações afirmativas, hodiernamente, são adotadas, em regra, com fundamento na teoria distributiva. Esta linha doutrinária, por sua vez, tem por objetivo dar oportunidades àqueles que não conseguiriam atingir seus anseios sem a devida redistribuição de direitos, benefícios e obrigações entre os membros da sociedade. Desta forma, pela justiça distributiva, o Estado passa a agir de forma interventiva, redistribuindo os bens sociais aos cidadãos, de forma equânime, a fim de compensar as desigualdades do presente decorrentes do preconceito e da discriminação, garantindo, assim, a concretização do princípio da igualdade. Em outras palavras, o Estado age no sentido de restaurar o equilíbrio social, razão pela qual não há que se falar em violação do princípio da igual proteção das leis (KAUFMANN, 2007, p. 225).

No dizer de Gomes (2001),

a tese distributivista propõe a adoção de ações afirmativas, que nada mais seria do que a outorga aos grupos marginalizados, de maneira equitativa e rigorosamente proporcional, daquilo que eles normalmente obteriam caso seus direitos e pretensões não tivessem esbarrado no obstáculo intransponível da discriminação. Portanto, sob essa ótica, a ação afirmativa define-se como um mecanismo de 'redistribuição' de bens, benefícios, vantagens e oportunidades que foram indevidamente monopolizadas por um grupo em detrimento de outros, por intermédio de um artifício moralmente e juridicamente condenável – a discriminação, seja ela racial, sexual, religiosa ou de origem nacional. (p. 67-68)

Embora a teoria distributiva predomine entre os defensores das ações afirmativas, há quem nela vislumbre defeitos, como a habitual impossibilidade de identificar, dentre todas as distorções sociais, quais, exatamente, teriam origem em preconceitos e discriminações, quer sejam de ordem racial ou sexual (GOMES, 2001, p. 72).

Há, ainda, quem sustente que a redistribuição dos bens sociais decorrentes das ações afirmativas de caráter distributivo pode gerar novas formas de discriminação. Neste sentido, Cruz (2003) esclarece que

a idéia de que as ações afirmativas possam recuperar o respeito próprio das minorias e reduzir o grau de rejeição da sociedade é passível de críticas. Isto porque novas formas de discriminação podem passar a existir. Tomemos, por exemplo, um negro que assuma uma cadeira na universidade em razão das ações afirmativas. Sem dúvida, professores e alunos, aprovados pelos critérios regulares, podem passar a vê-lo de maneira distinta. Ao se graduar, as empresas podem [sic] considerá-lo como empregado apto a participar de seus quadros. E, mesmo que o governo as obrigue a tanto, ele terá dificuldades de promoção e será discriminado pelos seus próprios colegas. Nesse mesmo caso, este negro poderá ter tomado a vaga de um candidato branco que, se não sentia qualquer ressentimento/ódio racial, poderá passar a nutri-lo. (p. 176)

Todavia, percebe-se, com clareza, que as críticas à justiça distributiva, quanto aos aspectos abordados, são infundadas, uma vez que a mesma não está embasada, necessariamente, na existência de discriminações, mas na mera existência de desigualdades sociais injustificáveis. E, decerto, essas desigualdades, uma vez verificadas, devem ser eliminadas a fim de se alcançar a verdadeira igualdade, o que já é suficiente para autorizar a adoção de políticas de ação afirmativa (BELLINTANI, 2006, p. 66).

Apesar disso, em razão das críticas dirigidas tanto à teoria distributiva como à teoria compensatória, há quem fundamente a implementação das ações afirmativas nos princípios gerais do Direito, notadamente, os da dignidade da pessoa humana e do pluralismo jurídico. Os partidários desta corrente entendem as ações afirmativas como meio de promoção da diversidade nos ambientes em que são inseridas, ensejando a formação de uma sociedade mais tolerante, miscigenada e multicultural, homenageando, desta forma, o ditame constitucional insculpido no Artigo 3º da Carta Magna, que dispõe, *in verbis*: “(...)IV. Promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação.”

No entanto, ainda que alguns neguem, é possível vislumbrar nos supracitados princípios o fundamento da teoria distributiva, que visa a redistribuição dos bens sociais de forma igualitária, a fim de que todos deles usufruam. Por outro lado, no tocante à teoria compensatória, além das críticas já analisadas, cumpre ressaltar

que sua adoção pode implicar em prejuízo excessivo para os indivíduos considerados privilegiados, mas que em nada contribuíram com as desigualdades verificadas no decorrer da história (BELLINTANI, 2006, p. 67).

Vale citar, ainda, o posicionamento do filósofo norte-americano Ronald Dworkin (2005), defensor da tese distributiva, que, em oposição à doutrina compensatória, entende que

a ação afirmativa é um empreendimento voltado para o futuro, e não retroativo, e os alunos minoritários a quem ela beneficia não foram, obrigatoriamente, vítimas, individuais, de nenhuma injustiça no passado. As grandes universidades esperam educar mais negros e outros alunos minoritários, não para compensá-los por injustiças passadas, mas para proporcionar um futuro que seja melhor para todos, ajudando-os a acabar com a maldição que o passado deixou sobre todos nós. (DWORKIN, 2005 *apud* RODRIGUES, 2010, p. 211)

Nas palavras de Gomes (2001),

as ações afirmativas são fruto de decisões políticas oriundas do Poder Executivo, com o apoio, a vigilância e a sustentação normativa do Poder Legislativo; do Poder Judiciário, que além de apô sua chancela de legitimidade aos programas elaborados pelos outros Poderes, concebe e implementa ele próprio medidas de igual natureza; e pela iniciativa privada. (p. 53)

Depreende-se, portanto, que as ações afirmativas oriundas do Poder Executivo são, notadamente, aquelas decorrentes de políticas públicas no sentido de destinar recursos ou celebrar contratos com entidades que adotem políticas de inclusão de minorias discriminadas, recebendo, em contrapartida, benesses concedidas pelo Poder Público, uma vez que este não poderia, simplesmente, compeli-las a tanto. É o que, grosso modo, se denomina “poder de barganha” (BELLINTANI, 2006, p. 67-68).

As ações afirmativas oriundas do Poder Judiciário, por sua vez, são dotadas de caráter reparador e ocorrem quando indivíduos pertencentes a minorias historicamente desfavorecidas sentem-se discriminados, quer seja em seu local de trabalho, estudos ou lazer, e denunciam tais fatos. Na ocorrência destes, o Poder Judiciário analisa o caso concreto e, julgando procedente o pedido, concede uma medida reparadora, que pode ser de cunho indenizatório ou mesmo reintegratório, como, por exemplo, nas relações de emprego (BELLINTANI, 2006, p. 68).

Entretanto, embora a iniciativa da implementação de ações afirmativas seja, em regra, do Poder Público, nada obsta que entidades privadas também o façam,

vez que também é possível verificar a incidência de comportamentos discriminatórios neste setor. Neste caso, as ações afirmativas recebem a denominação de “mecanismos voluntários”. Esta iniciativa do setor privado é importantíssima, principalmente, em razão da proibição legal de imposição de tais medidas pelo Poder Executivo em determinados casos (BELLINTANI, 2006, p. 68-69).

Várias são as medidas afirmativas que podem ser adotadas com o escopo de proteger as minorias historicamente preteridas e atingir a igualdade real na sociedade. Dentre elas, a mais conhecida e adotada é o sistema de cotas, que é um instrumento de discriminação positiva em sentido estrito que consiste na reserva de um percentual dos bens essenciais, notadamente, o emprego e a educação, para indivíduos que integram alguma minoria dita discriminada. Não por acaso, tem se verificado, nos últimos anos, uma crescente fixação de reserva de vagas para grupos minoritários no Brasil, sobretudo, no acesso ao ensino superior e ao serviço público, culminando com a Lei nº 12.711/2012, que, como visto anteriormente, institui a reserva de vagas nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio para estudantes oriundos da rede pública de ensino, combinada com critérios socioeconômicos e raciais.

Devido ao seu largo emprego no Brasil, o sistema de cotas, habitualmente, é confundido com a ação afirmativa propriamente dita, o que se revela um equívoco. Em verdade, o sistema de cotas é, tão somente, um dos mecanismos de ação afirmativa, existindo, ainda, várias outras modalidades de política de inclusão.

São exemplos de modalidades de ação afirmativa, algumas menos difundidas no Brasil: a) o sistema de preferências, no qual os indivíduos integrantes de grupos minoritários concorrem em condições de igualdade com os demais candidatos e, ao final do processo seletivo, em caso de empate, são admitidos em detrimento daqueles que não integram alguma dessas minorias (BELLINTANI, 2006, p. 70); b) o sistema de bônus, que consiste no acréscimo de um determinado percentual à pontuação obtida pelo candidato albergado pela política inclusiva; c) o sistema de metas, pelo qual se busca estabelecer determinados objetivos a serem alcançados em relação a um grupo social minoritário específico; d) os programas especiais de treinamento; e) os incentivos fiscais; f) as bolsas de estudo; g) o reforço escolar; h) os cursos pré-vestibulares para negros e carentes; e i) as linhas de crédito para financiamento estudantil em condições especiais.

Nesse sentido, Cruz (2003) esclarece que

restou claro do exame da experiência americana que as políticas afirmativas não se confundem exclusivamente com a implementação de quotas. Não há dúvida de que elas são um aspecto nodal da questão. Contudo, podemos enquadrar como afirmativa quaisquer posturas estatais e privadas favoráveis à integração socioeconômica das minorias, garantindo ao mesmo tempo a identidade sociocultural dos grupos minoritários. (p. 213)

Nos Estados Unidos e na Europa, um instrumento de ação afirmativa largamente utilizado é o sistema de preferências. Diferentemente, no Brasil, verifica-se que o mecanismo de ação afirmativa mais empregado é o sistema de cotas, principalmente, no acesso ao ensino superior e ao serviço público, o que não o deixa a salvo de críticas.

Assim, Kaufmann (2007) argumenta que os opositores do sistema de cotas baseiam suas críticas no fato de este mecanismo afrontar o princípio do mérito na medida em que candidatos passam a ser selecionados por pertencerem a determinada raça, gênero ou camada social em detrimento daqueles que obtiveram as maiores notas ou demonstraram maior capacidade (p. 230). Segundo Santos (2003a),

esse parece ser não só o principal argumento contra as cotas, mas talvez o mais difícil de ser contra-argumentado, visto que ninguém é contra a tese de que o talento, a inteligência, a excelência, entre outras qualidades dos estudantes devam ser laureados com uma vaga na universidade.

Contudo, faz-se necessário saber de quem é o mérito ou, se se quiser, quem tem mais mérito. Serão aqueles estudantes que tiveram todas as condições normais para cursar os ensinamentos fundamental e médio e passaram no vestibular ou aqueles que, apesar das barreiras raciais e de outras adversidades em sua trajetória, conseguiram concluir o ensino médio e também estão aptos para cursar uma universidade? Devemos considerar somente o mérito de chegada, aquele que se vê ou se credita somente no “cruzamento da linha de chegada”: na aprovação do vestibular? Ou devemos considerar também o mérito de trajetória, aquele que se computa durante a vida escolar dos estudantes, que leva em consideração as facilidades e as dificuldades dos alunos para concluírem os seus estudos? (p. 113-114)

Para Kaufmann (2007), os críticos do sistema de cotas atacam, também, o fato de tal medida provocar a chamada discriminação reversa ao atingir o direito daqueles que não são por ela alcançados, embora não tenham promovido qualquer tipo de discriminação. Alegam, ainda, que este programa afirmativo, utilizado em

larga escala, viola o princípio da igualdade, uma vez que trata de maneira desigual aqueles que não são por ele beneficiados ao terem o número de vagas disponíveis consideravelmente reduzido. Assim, o sistema de cotas acaba prejudicando pessoas inocentes por atos que não praticaram (p. 227-228).

Tais argumentos, contudo, são refutados por Santos (2005), defensor de tais medidas, sob a alegação de que o mérito na sociedade brasileira diz pouco dadas as desigualdades sociais e econômicas aqui verificadas, acrescentando, ainda, que a igualdade de condições, pressuposto da meritocracia, não encontra-se minimamente efetivada em nosso país (p. 74-75). O autor salienta, ainda, que

muito mais do que capacidade intelectual, aptidão profissional ou capacidade de trabalho, influenciam mais no exame fatores como influências de parentes e professores, auto-estima [sic] e confiança do candidato.

(...) O vestibular não é um simples processo com a duração de uma tarde, mas sim o resultado de toda uma trajetória escolar de ensino fundamental e médio, o que faz que, além do mérito, ganhem importância na aprovação as desigualdades abruptas que permeiam a história de vida dos brasileiros. (SANTOS, 2005, p. 75-76)

Finalmente, Kaufmann (2007) cita como outro ponto crucial enfatizado pelos opositores dessa modalidade de ação afirmativa o condão que ela teria de estimular o racismo entre brancos e negros, criando guetos nas localidades onde fosse adotada. Com isso, os negros, bem como membros de qualquer outra minoria que viesse a ser beneficiada, passariam a ser vistos como cidadãos de segunda classe, inferiores e incapazes de ascender por conta própria (p. 231).

Nessa mesma linha, o historiador norte-americano George Reid Andrews (1997) afirma que “pesquisas indicam que a mera menção às ações afirmativas pode provocar a expressão de atitudes e comportamentos mais racistas entre os brancos do que na ausência de uma menção a tais programas.” (ANDREWS, 1997 apud KAUFMANN, 2007, p. 230)

Ainda nesse entendimento, o sociólogo Carlos Hasenbalg (1998) adverte que “os programas de ações afirmativas nos Estados Unidos ajudaram na consolidação de uma classe média negra, mas pouco contribuíram para a melhora das condições de vida dos negros pobres.” (HASENBALG, 1998 apud KAUFMANN, 2007, p. 230)

Ainda no tocante às cotas, estas podem ser flexíveis ou rígidas. As cotas flexíveis são aquelas que levam em consideração, também, aspectos outros que não apenas as características do indivíduo que o inserem em determinado grupo

socialmente discriminado. As cotas rígidas, por seu turno, são aquelas automaticamente aplicadas aos indivíduos pertencentes a grupos socialmente discriminados, sem que se leve em consideração qualquer outro fator, o que pode acabar beneficiando quem não necessita, efetivamente, do auxílio da ação afirmativa. Em razão disso, resta claro que as cotas flexíveis são menos perniciosas que as rígidas (BELLINTANI, 2006, p. 71-72).

Quanto aos demais mecanismos de políticas afirmativas, podem ser considerados como

verdadeiras ações distributivas de divisão de riquezas, colocadas em prática por meio de políticas assistencialistas, como bolsas para estudantes, fornecimento de vantagens econômicas, cursinhos pré-vestibulares e capacitação para emprego. (KAUFMANN, 2007, p. 229)

Contudo, no que se refere à oferta de um curso pré-vestibular para negros como modalidade de ação afirmativa, segundo Santos (2003), assim como o sistema de cotas para minorias raciais é atacado em nome da igualdade de direitos para todas as pessoas, independente de sua origem, há quem a interprete como uma iniciativa racista (p. 149).

Após essa análise, baseada em bibliografia predominantemente jurídica, da evolução do instituto das ações afirmativas, segue, no próximo capítulo, uma abordagem geral dos instrumentos que vêm sendo adotados no ensino superior brasileiro.

3 AS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO¹⁸

3.1 As Desigualdades Sociais e Raciais e seus Reflexos no Ensino Superior

A forma como se deu o processo de abolição da escravatura no Brasil tem reflexos até hoje na sociedade brasileira. Não por acaso, segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano - Brasil 2005, sobre racismo, pobreza e violência, do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), naquele ano, 64,1% dos pobres eram negros. A situação agrava-se ainda mais no que se refere ao grupo dos indigentes, assim considerados os 10% mais pobres, no qual nada menos que 70% eram negros. Por outro lado, entre os 10% mais ricos, os negros não representavam mais do que 16% (PNUD, 2005, p. 60-61).

Da análise do quadro de exclusão dos negros na sociedade brasileira, verifica-se que estes são maioria no que diz respeito às relações de trabalho mais delicadas ou de menor prestígio. Segundo estudo do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), sobre as desigualdades raciais, racismo e políticas públicas, realizado em 2008, os negros representavam, à época, 55% dos trabalhadores não remunerados, 55,4% dos assalariados sem carteira assinada e 59,1% dos trabalhadores domésticos. Já os brancos eram maioria nas posições de maior prestígio, correspondendo a 57,2% dos trabalhadores com carteira assinada e 71,7% dos empregadores. Ainda segundo o estudo do IPEA, levando-se em consideração o impacto da escolaridade no mercado de trabalho, verifica-se que os negros ocupavam, majoritariamente, postos de nível baixo, que exigem pouca ou nenhuma capacitação, representando 54,4% deste segmento. Os brancos, por sua vez, eram maioria significativa nas posições mais elevadas do mercado de trabalho, ocupando 73,5% dos cargos de alto escalão, 72,3% dos cargos de nível superior, 60,3% dos cargos de nível médio e 62,1% das funções administrativas (IPEA, 2008, p. 14).

Tal cenário de desigualdade racial é reproduzido no setor educacional brasileiro. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2005, a taxa de analfabetismo da população com 15 anos de idade ou mais era de 15,4% entre os negros contra 7% entre os brancos, acima da média nacional de

¹⁸ Este capítulo é uma adaptação do terceiro capítulo da monografia para obtenção do título de bacharel em Direito intitulada "Ações Afirmativas à Luz da Constituição Federal de 1988 e sua Aplicação no Ensino Superior Brasileiro", do mesmo autor.

11,1%.¹⁹ Em 2001, as taxas de analfabetismo, para a mesma faixa etária, eram de 18% entre os negros e 8% entre os brancos (SILVA, 2003, p. 62). Observa-se, portanto, que, a despeito da tendência de queda, a taxa de analfabetismo entre os negros manteve-se, aproximadamente, o dobro da verificada entre os brancos.

No âmbito do ensino superior brasileiro, verifica-se que a população de jovens autodeclarados pretos e pardos nas universidades públicas é, proporcionalmente, inferior à representatividade desses grupos de cor nos Estados da Federação e cidades onde estão localizadas essas universidades. Tomemos como exemplo a Universidade de São Paulo (USP), que, em 2001, registrava em seu corpo discente 8,3% de negros, sendo 7% de pardos e 1,3% de pretos, ao passo que a população do Estado de São Paulo, no mesmo ano, apresentava uma composição de 20,9% de pardos e 4,4% de pretos (GUIMARÃES, 2003, p. 75).

Outro dado importante é que, em 2000, 11,8% dos brancos eram portadores de diploma contra apenas 2,9% dos negros. Ressalte-se que essa porcentagem de negros com nível superior já fora atingida, nos Estados Unidos, em 1947, em plena era de segregação racial (PNUD, 2005, p. 70).

Segundo Guimarães (2003), em análise de dados da Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST), referentes ao exame vestibular do ano de 2000, os fatores que explicam a baixa absorção de negros nas universidades públicas brasileiras são: a) pobreza, que impossibilita a dedicação exclusiva aos estudos; b) má qualidade, com raras exceções, das escolas públicas estaduais e municipais; c) preparação insuficiente; d) pouca persistência, em razão da falta de apoio familiar e comunitário; e e) forma de seleção, uma vez que o vestibular não avalia outras qualidades e potencialidades dos candidatos (p. 76-78).

Enfim, vários indicadores educacionais apontam para o fato de que “a desigualdade é o traço fundamental da educação brasileira e revela-se de forma expressiva e acentuada em relação aos afrodescendentes.” (JENSEN, 2010, p. 129).

Nesse aspecto, Silva (2003) afirma que

a universidade é o divisor de águas numa sociedade racialmente dividida onde o critério para a incorporação às classes profissionais também é o critério da exclusão social. Até existir uma classe média negra profissional, com domínio dos mesmos códigos e competências da elite, não haverá combate efetivo à discriminação racial. (p. 59)

¹⁹ Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em 05 abr. 2018.

Em razão disso, a adoção de cotas raciais para o ingresso no ensino superior foi amplamente defendida no Brasil com base nas premissas de que há uma hegemonia branca no meio universitário brasileiro, principalmente nos cursos mais concorridos, como Direito, Medicina e Odontologia, dentre outros, e de que o Estado revela-se incapaz de universalizar o ensino médio gratuito e de qualidade, impedindo que os estudantes carentes, dentre os quais pretos e pardos são maioria, possam disputar uma vaga na universidade em condições de igualdade com os estudantes provenientes de famílias mais abastadas (BELLINTANI, 2006, p. 222). No tocante à incapacidade do Poder Público de oferecer um ensino médio gratuito e de qualidade à totalidade dos brasileiros na faixa etária correspondente (15 a 17 anos), vale destacar que, somente no final do século XX, ou seja, de forma consideravelmente tardia, o acesso ao ensino fundamental foi praticamente universalizado. No entanto, essa universalização do acesso ao ensino fundamental não vem acompanhada da qualidade demandada por vários estratos sociais da população brasileira, o que causa impacto no ensino médio e superior (OLIVEIRA, 2007, p. 666-667).

Nesse contexto, Gomes (2003) afirma não ter dúvida de que “se não tivesse havido discriminação econômica, não teria havido exclusão social. Sem uma e a outra a discriminação racial não teria encontrado o campo em que plantou raízes.” (p. 23).

Nessa mesma linha, Silva (2003) estabelece a relação entre a discriminação racial presente na área educacional, a ensejar prejuízo ao desenvolvimento e especialização dos afrodescendentes, e a dificuldade de sucesso na escola e no mercado de trabalho, criando um círculo vicioso de pobreza, fracasso escolar e marginalização social (p. 61).

Ainda nesse entendimento, Gomes (2003) atesta que a chave para se entender por que existem tão poucos negros nas universidades públicas brasileiras, e quase nenhum nos cursos de maior prestígio e demanda, é o fato de os recursos públicos destinados à educação superior serem, preponderantemente, canalizados para as classes mais afluentes, restando aos pobres (que são majoritariamente negros) “as migalhas” do sistema (p. 35).

No tocante à pequena representatividade dos negros no cenário universitário brasileiro, faz-se mister, ainda, ressaltar que a comunidade acadêmica não é composta apenas pelo seu corpo discente, mas, também, pelos quadros docente e

de funcionários técnico-administrativos, sendo este o de maior inserção de negros nas universidades públicas brasileiras, principalmente, se forem considerados os trabalhadores terceirizados, presentes em número cada vez maior nas atividades meio. Neste sentido, vale destacar que ainda mais baixo que o percentual de estudantes negros no ensino superior brasileiro é o percentual de professores universitários negros que, no início da década passada, girava em torno de 1% do total dos docentes das universidades públicas. Tamanho quadro de desigualdade, segundo Carvalho (2003), leva a crer que “a academia brasileira é uma das mais segregadas racialmente no mundo. (...) Certamente as universidades da África do Sul já são muito mais integradas racialmente que as do Brasil, para não falar das norte-americanas.” (p. 192 e 198).

Assim, os programas de ações afirmativas nas universidades públicas brasileiras estarão mais próximos de alcançar, plenamente, a almejada diversidade quando abarcarem estas três categorias que integram a comunidade acadêmica (PISCITELLI, 2009, p. 138).

3.2 O Sistema de Cotas no Brasil

Embora, no cenário nacional, as ações afirmativas já venham sendo utilizadas há algum tempo, em muitos casos com expressa previsão constitucional, foi com a crescente adoção, por parte das universidades públicas, de sistemas de cotas sociais e/ou raciais para o acesso aos seus cursos de graduação que tais mecanismos de inclusão ganharam maior relevo.

Não por acaso, no Brasil, as expressões “ação afirmativa” e “sistema de cotas” são tidas, frequentemente, como sinônimas, o que se revela equivocado, uma vez que a ação afirmativa é gênero, do qual o sistema de cotas é apenas uma espécie, ainda que mais difundida, sobretudo, no âmbito da educação e do trabalho.

Nesse sentido, Gomes (2003) esclarece que

no que concerne às técnicas de implementação das ações afirmativas, podem ser utilizados, além do sistema de cotas, o método do estabelecimento de preferências, o sistema de bônus e os incentivos fiscais (como instrumento de motivação do setor privado). (...) Noutras palavras, ação afirmativa não se confunde nem se limita às cotas. (p. 53)

Não obstante, no caso brasileiro, o sistema de cotas surge como solução para diversos problemas sociais como, por exemplo, a integração dos portadores de

deficiência, principalmente, no mercado de trabalho e a plena participação social dos negros.

No que concerne, por exemplo, aos portadores de deficiência, a Constituição Federal de 1988 prevê, expressamente, a adoção de medidas de discriminação positiva em prol destes ao dispor, em seu Artigo 37, *in verbis*:

Art. 37. A administração pública direta e indireta de qualquer dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios obedecerá aos princípios de legalidade, impessoalidade, moralidade, publicidade e eficiência e, também, ao seguinte: (...) VIII. a lei reservará percentual dos cargos e empregos públicos para as pessoas portadoras de deficiência e definirá os critérios de sua admissão; (...).

Mediante isso, a Lei nº 8.112/1990²⁰, que dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais, viabiliza o ingresso dos portadores de deficiência no serviço público federal ao estabelecer em seu Artigo 5º, § 2º, *in verbis*:

Art. 5º. (...) § 2º. Às pessoas portadoras de deficiência é assegurado o direito de se inscrever em concurso público para provimento de cargo cujas atribuições sejam compatíveis com a deficiência de que são portadoras; para tais pessoas serão reservadas até vinte por cento das vagas oferecidas no concurso.

Acerca do supracitado dispositivo constitucional, Rocha (1996) evidencia que

o que se tem pela regra do art. 37, inciso VIII, da Constituição da República é a expressão ou revelação do que se contém no princípio da igualdade jurídica, segundo a concepção dinâmica e positiva do constitucionalismo contemporâneo: cota ou percentual de cargos ou empregos públicos reservados a uma categoria desigualada historicamente por preconceito ou discriminação injusta, que se pretende superar, desigualando, agora, positiva e afirmativamente. (ROCHA, 1996 *apud* BELLINTANI, 2006, p. 242)

De uma análise metódica do texto constitucional, pode-se depreender que, embora a categoria por ele expressamente beneficiada seja a dos portadores de deficiência, nada obsta que outros mecanismos semelhantes sejam adotados a fim de inserir, na sociedade brasileira, outros segmentos igualmente discriminados (BELLINTANI, 2006, p. 242), conforme verificado, anteriormente, no item 1.3 do presente trabalho.

²⁰ Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 05 mai. 2018.

Com base no exposto, no tocante aos negros, o Senador Paulo Paim, do Partido dos Trabalhadores do Rio Grande do Sul (PT/RS), elaborou o Projeto de Lei nº 213/2003, intitulado “Estatuto da Igualdade Racial”.²¹ Originalmente, este Projeto previa, entre outras medidas, a adoção de cotas para pretos e pardos nas universidades, na televisão e nos partidos políticos; a obrigatoriedade do ensino da história geral da África e da população negra no Brasil nas escolas públicas e privadas de ensino fundamental e médio; a proibição de exigência de aspectos próprios de determinada etnia para vagas de emprego; o reconhecimento da capoeira como esporte, bem como a destinação de recursos públicos para a sua prática; multa para quem praticar crime de racismo na *internet*; garantia do direito de preservação dos costumes às comunidades quilombolas sob a proteção do Estado, bem como linhas especiais de financiamento público a essas comunidades e incentivo fiscal às empresas que contratarem pretos ou pardos. Entretanto, após a apreciação das casas legislativas, o Estatuto da Igualdade Racial foi aprovado com algumas importantes supressões. Destacam-se as exclusões das cotas nas universidades, na televisão e nos partidos políticos pela Câmara dos Deputados e, posteriormente, da previsão de incentivo fiscal às empresas que contratarem pretos ou pardos, pelo Senado Federal. Por fim, em 20 de julho de 2010, o Estatuto da Igualdade Racial foi sancionado pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, sendo instituído pela Lei nº 12.288/2010²².

Um ano antes, o Senador José Sarney, do então Partido do Movimento Democrático Brasileiro do Amapá (PMDB/AP), já havia elaborado, com o mesmo escopo, o Projeto de Lei nº 6.912/2002, que fixava um percentual de 20% das vagas em todas as universidades públicas do país, exclusivamente, para pretos e pardos, pelo prazo de cinquenta anos.²³ Entretanto, é questionável a fixação de um percentual único para todo o país dadas as diferenças regionais existentes em um território de dimensões continentais como o brasileiro. Nesse sentido, a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) do IBGE, relativa ao ano de 2004, verificou que, à época, a composição étnica/racial da Região Norte era formada por 24% de brancos e 76% de negros. Por outro lado, a Região Sul era composta por

²¹ Projeto de Lei do Senado nº 213, de 2003. Disponível em <<http://www.senado.leg.br>>. Acesso em 05 mai. 2018.

²² Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 05 mai. 2018.

²³ Projeto de Lei nº 6.912, de 2002. Disponível em <<http://www.camara.gov.br>>. Acesso em 05 mai. 2018.

83% de brancos e apenas 17% de negros (PINHEIRO, 2006, p. 05). Portanto, faz-se necessária uma análise minuciosa das peculiaridades de cada Estado da Federação a fim de que a medida não se configure desproporcional (BELLINTANI, 2006, p. 245).

Na esteira da produção legislativa de medidas afirmativas, como visto anteriormente, em 2012, o Congresso Nacional decretou a Lei nº 12.711/2012, intitulada Lei de Cotas, que, dentre outras providências, institui a reserva de vagas nas universidades federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio para estudantes oriundos da rede pública de ensino, combinada com critérios socioeconômicos e raciais. No entanto, diferentemente do Projeto de Lei nº 6.912/2002, de autoria do Senador José Sarney, o legislador, ao fixar o percentual de vagas a serem reservadas para os autodeclarados pretos, pardos e indígenas, dispôs que deverá ser levada em consideração a proporção de cada grupo étnico na população da unidade da Federação onde está situada a instituição de ensino.

É certo que o elemento raça pode e deve ser levado em consideração como fator de *discrímen*, ou justificativa do tratamento diferenciado, nos casos em que há a possibilidade real de integrantes de uma determinada minoria étnica serem discriminados no curso do processo seletivo. Neste sentido, é possível, por exemplo, o sistema de preferências em favor dos negros na seara laboral, visto que estes são, frequentemente, discriminados pelos empregadores e avaliadores nas entrevistas e demais processos de seleção. Por essa razão, pelo sistema de preferências, havendo candidatos igualmente qualificados, prioriza-se o negro, visto que este enfrenta maior dificuldade de se inserir no mercado de trabalho em razão da discriminação racial de que é vítima. Entretanto, em outros casos o elemento raça não se revela um fator de *discrímen* legítimo por total ausência de correlação lógica entre este fator de *discrímen* e o tratamento diferenciado estabelecido, o que pode levar a uma discriminação odiosa ou hostil. Assim ocorre, segundo os opositores do sistema de cotas, com esta modalidade de ação afirmativa para o ingresso no ensino superior, uma vez que nos exames vestibulares brasileiros não há espaço para a discriminação racial, pois os candidatos não são identificados, pessoalmente, pelos examinadores. Segundo esta linha doutrinária, não é a discriminação racial que impede a entrada dos negros na universidade, mas é a caótica rede pública de ensino básico que impede o acesso dos pobres, dentre os quais pretos e pardos são maioria, aos bancos universitários. Por esta ótica, não há que se falar em cotas para

negros, mas para alunos oriundos da rede pública de ensino em concomitância com uma política de reformulação do ensino público de nível fundamental e médio (BELLINTANI, 2006, p. 245-247).

3.2.1 A autodeclaração como critério de classificação racial

Como visto, anteriormente, a Lei nº 12.711/2012, em seu Artigo 3º, estabelece a autodeclaração como critério de classificação racial em consonância com o último censo do IBGE. Este critério, também conhecido como autoafirmação, autodefinição ou autoclassificação, é defendido por vários coletivos do Movimento Negro como o único viável para determinar os beneficiários de ações afirmativas com recorte étnico/racial (SANTOS, 2005, p. 61).

Santos (2005) concorda com o critério da autodeclaração ao afirmar que

recorrer, de forma primordial, a outros critérios que não ao da autoafirmação, no Brasil, seria frustrante, tendo em vista a miscigenação e a impossibilidade de identificar um estudante com raízes africanas (pela superação do critério da homogeneidade sobre o da hipodescendência) e, assim, um afro-descendente [sic] simplesmente por seu fenótipo. No fundo, a questão da negritude no Brasil é uma questão que ruma além da própria cor da pele e pressupõe uma resistência a um processo social racista de embranquecimento. (p. 61)

O autor sustenta, ainda, que uma das principais vantagens da adoção da autodeclaração é a diminuição, em longo prazo, de fraudes ao sistema de cotas na medida em que tal critério seja utilizado para além do processo seletivo, uma vez que resultaria em verdadeiro constrangimento social para brancos que se autodeclararem negros (SANTOS, 2005, p. 61-62).

3.3 O Pioneirismo do Estado do Rio de Janeiro: um enfoque local

Como já visto no capítulo anterior do presente estudo, coube às universidades estaduais do Rio de Janeiro o pioneirismo na adoção de ações afirmativas, consubstanciadas em sistemas de cotas, para o acesso aos seus cursos de graduação. Neste sentido, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) foi a primeira universidade a marcar posição na luta antirracista no Brasil ao promover, em 2002, um processo seletivo com reserva de vagas para pretos e pardos (SANTOS, 2005, p. 90). Tal iniciativa, regulamentada por duas leis estaduais, as de nº 3.524/2000 e 3.708/2001, suscitou inúmeras controvérsias no meio acadêmico e uma profunda discussão em torno da democracia racial brasileira.

A Lei nº 3.524/2000 instituiu cota mínima de 50% das vagas em todos os cursos de graduação das universidades públicas estaduais para alunos que tenham cursado, integralmente, o ensino fundamental e médio em estabelecimentos da rede pública municipal e/ou estadual.

A Lei nº 3.708/2001, por sua vez, estabeleceu cota de até 40% das vagas nos cursos de graduação da UERJ e da UENF para a população preta e parda, aí incluídos, também, os pretos e pardos beneficiados pela Lei nº 3.524/2000.

No entanto, as políticas de cotas implementadas na UERJ e na UENF pelas Leis nº 3.524/2000 e 3.708/2001 também foi alvo de críticas. Santos (2005) destaca que houve um equívoco no referido programa ao abrigar, também, a categoria de pardos. Isto teria permitido que estudantes brancos, absolutamente incluídos social e racialmente, fraudassem o processo seletivo declarando-se pardos, uma vez que falta a esta categoria uma identidade racial. Por outra perspectiva, os opositores do sistema de cotas com recorte racial utilizam-se, exatamente, do argumento da ausência de fronteiras raciais bem definidas no Brasil para questionar sua conveniência como instrumento de inclusão. Segundo os adeptos desta linha argumentativa, a fluidez de nossa identidade de cor acaba por viabilizar a “carona” atacada por Santos (2005), com indivíduos que, normalmente, identificam-se como brancos ou, em menor escala, amarelos identificando-se como pretos, pardos ou indígenas com o propósito único de se beneficiar de tais políticas inclusivas (GUIMARÃES, 2003, p. 81-82).

Em 2003, foi editada outra lei estadual instituindo um novo regramento acerca do sistema de cotas para ingresso nas universidades públicas estaduais. Assim, entrou em vigor a Lei nº 4.151/2003, que revogou as duas leis anteriormente citadas. Esta nova lei estabeleceu uma cota de 45% das vagas nos cursos de graduação das universidades públicas estaduais para estudantes carentes, assim compreendidos os oriundos da rede pública de ensino, os negros, os portadores de deficiência e os integrantes de minorias étnicas. A lei em comento estabeleceu, ainda, a distribuição da cota total de 45% da seguinte forma: 20% das vagas para estudantes oriundos da rede pública de ensino, 20% para negros e 5% para portadores de deficiência e integrantes de minorias étnicas.

Posteriormente, a Lei nº 4.151/2003 foi alterada pela Lei nº 5.074/2007, que acrescentou ao rol de beneficiários da reserva de vagas nas universidades públicas estaduais os filhos de policiais civis e militares, de bombeiros militares e de

inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço. Com a alteração decorrente da nova lei a distribuição da cota total de 45% passou a ser a seguinte: 20% das vagas para estudantes oriundos da rede pública de ensino, 20% para negros e 5% para portadores de deficiência, integrantes de minorias étnicas e filhos de policiais civis e militares, de bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.

Por fim, o sistema de cotas para ingresso nas universidades estaduais do Rio de Janeiro sofreu, em 2008, uma nova alteração, passando a ser disciplinado pela Lei nº 5.346/2008, que revogou as Leis nº 4.151/2003 e 5.074/2007. A Lei nº 5.346/2008, que vigora até os dias atuais, instituiu, pelo prazo de dez anos, reserva de vagas para ingresso nas universidades estaduais do Rio de Janeiro com a seguinte distribuição: 20% das vagas para estudantes negros e indígenas, 20% para estudantes oriundos da rede pública de ensino e 5% para portadores de deficiência e filhos de policiais civis e militares, de bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço. Recentemente, foi sancionada a Lei nº 8.121/2018, que prorroga, por mais dez anos, a vigência da Lei nº 5.346/2008.

Fora do Estado do Rio de Janeiro, a primeira experiência com ações afirmativas para ingresso em universidades públicas foi verificada na Universidade de Brasília (UnB) que, motivada por uma suspeita de discriminação racial contra um aluno negro de doutorado do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social (PPGAS), ocorrida em 1998 e conhecida como “Caso Ari”, promoveu, no âmbito de sua própria comunidade acadêmica, uma ampla discussão de suas relações raciais. Como resultado dessa discussão, formou-se a consciência de que o fato de apenas 2% dos alunos da instituição serem negros não poderia continuar sendo naturalizado. Tais acontecimentos acabaram por motivar docentes do Departamento de Antropologia (DAN) da UnB a apresentarem, no final de 1999, a primeira versão do projeto de implementação de um sistema de cotas raciais, que viria a ser aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) dessa universidade em 2003 (SANTOS, 2005, p. 91; SANTOS, 2003a, p. 83-84).

3.4 Outras Medidas Afirmativas com Impacto no Ensino Superior Brasileiro

É fato que, no Brasil, existem desigualdades evidentes. Muitas delas são decorrentes da discriminação sofrida por vários segmentos no decorrer da história,

como, por exemplo, a discriminação racial impingida aos negros, e de origem regional, direcionada aos nordestinos. Neste sentido, e não por acaso, a Constituição de 1988 prevê a possibilidade de adoção de mecanismos de inclusão de minorias como os afrodescendentes, as mulheres, os idosos e os portadores de deficiência.

Seguindo o *animus* do texto constitucional, os governos federal, estadual e municipal, além de várias entidades públicas e privadas, vêm adotando medidas com o escopo de promover a efetiva igualdade na sociedade brasileira, buscando erradicar ou, ao menos, atenuar a discriminação e o preconceito de qualquer espécie.

Com esse intuito, o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), elaborado no Governo Fernando Henrique Cardoso e instituído pelo Decreto nº 1.904/1996, previa o apoio do governo federal às ações de discriminação positiva no setor privado, em favor dos negros, e a adoção de ações afirmativas para o acesso destes aos cursos profissionalizantes e à universidade, entre várias outras metas para a inclusão social de diversas minorias como mulheres, indígenas, estrangeiros, idosos e portadores de deficiência.²⁴

É nesse contexto que se dá, no Brasil, a difusão massiva de cursos pré-vestibulares gratuitos e de qualidade voltados para estudantes carentes oriundos da rede pública e afrodescendentes. Esse processo teve como expressão máxima o Pré-Vestibular para Negros e Carentes (PVNC), que teve seu primeiro núcleo criado em 1993, em São João de Meriti, na Baixada Fluminense, e chegou a articular mais de setenta cursos espalhados pela região metropolitana do Rio de Janeiro (SANTOS, 2003, p. 130).

No entanto, tais iniciativas, motivadas pela solidariedade e pelo voluntariado, embora corajosas e aptas a elevar a autoestima desses estudantes, tornando-se um instrumento de capilarização da luta antirracismo fundamental para a legitimação e construção da pauta das ações afirmativas voltadas para os negros (SANTOS, 2003, p. 129 e 152), não são capazes, per si, de modificar a realidade no tocante ao acesso à universidade pública, apresentando resultados concretos apenas parciais. Assim, a correção desse cenário passa por outras medidas como: a) a ampliação de

²⁴ Decreto nº 1.904, de 13 de maio de 1996. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 29 mai. 2018.

vagas²⁵; b) a flexibilização dos instrumentos de seleção (uma medida neste sentido é o Sistema de Seleção Unificada do Ministério da Educação)²⁶; e c) o estabelecimento de metas de absorção de negros pelas universidades públicas (GUIMARÃES, 2003, p. 79-80).

Nessa linha, a Lei nº 10.558/2002 criou o Programa Diversidade na Universidade com a finalidade de implementar estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, em especial os afrodescendentes e indígenas brasileiros.²⁷

No entanto, foi durante o Governo Lula que as políticas de ação afirmativa ganharam maior impulso no Brasil, graças à firme disposição do então Presidente da República em combater as desigualdades sociais existentes.

Não por acaso, logo no primeiro ano do Governo Lula, foi editada a Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nos estabelecimentos públicos e privados de ensino fundamental e médio, além de instituir, no calendário escolar, o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”.²⁸

Em seguida, outro importante passo foi dado com a criação, através da Lei nº 10.678/2003, da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), posteriormente, alçada ao status de Ministério, com o objetivo de assessorar a Presidência da República no tocante às políticas de afirmação racial e, por conseguinte, na execução do Programa Nacional de Ações Afirmativas.²⁹

Em 2004, o Ministério da Educação (MEC) passou a adotar o critério racial para a seleção de estudantes no Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), programa instituído pela Lei nº 10.260/2001 e destinado a financiar,

²⁵ A expansão da educação superior pública é uma das dimensões do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 09 jun. 2018.

²⁶ O Sistema de Seleção Unificada (SISU) é o sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação, instituído e regulamentado pela Portaria Normativa MEC nº 02, de 26 de janeiro de 2010, através do qual as instituições públicas de ensino superior aderentes oferecem vagas a candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em 09 jun. 2018.

²⁷ Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 29 mai. 2018.

²⁸ A Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003 alterou a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 29 mai. 2018.

²⁹ Lei nº 10.678, de 23 de maio de 2003. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 29 mai. 2018.

prioritariamente, estudantes matriculados em cursos de graduação não gratuitos.³⁰ Posteriormente, o FIES foi redefinido pela Lei nº 12.202/2010, permitindo abatimento de saldo devedor do programa aos profissionais do magistério público e médicos dos programas de saúde da família.³¹

Nesse mesmo diapasão, também merece destaque, na esfera privada, o Programa Universidade para Todos (PROUNI), instituído pela Lei nº 11.096/2005.³² Este programa é uma parceria entre o governo federal e instituições privadas de ensino superior. Por meio dele as isenções fiscais concedidas pelo governo federal a essas instituições passam a estar vinculadas a uma contrapartida, a concessão de bolsas universitárias (SANTOS, 2005, p. 92).

O PROUNI tem por finalidade a concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação de instituições privadas de ensino superior a brasileiros não portadores de diploma de curso superior que possuam renda familiar *per capita* de até três salários mínimos e sejam, ainda, alternativamente: a) estudantes que tenham concluído o ensino médio em escola da rede pública ou em escola da rede privada na condição de bolsista integral; b) estudantes portadores de deficiência; ou c) professores da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia. Este programa também estabeleceu que as instituições privadas dele participantes deverão destinar um determinado percentual das bolsas de estudo aos estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e portadores de deficiência.

No entanto, faz-se necessário contextualizar a criação e/ou ampliação de programas como o FIES e o PROUNI. Neste sentido, verificamos, nas últimas décadas, uma efetiva expansão do ensino superior brasileiro. Contudo, tal expansão se deu sob as diretrizes de organismos internacionais capitaneados pelo Banco Mundial a partir do Governo Cardoso, que, após uma primeira tentativa frustrada do Governo Fernando Collor de Mello, conduziu um projeto educacional afinado com o receituário neoliberal (LEHER, 2010, p. 36 e 41).

Segundo o Banco Mundial, o modelo de universidade pública existente no Brasil, denominado modelo europeu, é incompatível com a política econômica

³⁰ Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 29 mai. 2018.

³¹ Lei nº 12.202, de 14 de janeiro de 2010. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 09 out. 2018.

³² Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 29 mai. 2018.

formulada para os países periféricos, razão pela qual o Governo Cardoso investiu na quebra dos princípios da gratuidade, autonomia universitária e indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, pilares de sustentação do referido modelo de universidade. Dessa forma, foi aberto o caminho para a expansão do ensino superior privado (LEHER, 2010, p. 43, 47 e 49).

No Governo Lula, a crescente participação do setor privado na educação superior acentuou-se, significativamente, com a criação do PROUNI. Entretanto, grande parte das bolsas é fornecida por instituições de baixa qualidade e com concentração de matrículas nos cursos da área de Humanas, sendo raras as matrículas em cursos de maior prestígio, como Medicina. Por outro lado, a expansão da educação superior pública, mais tímida que a do setor privado em número de matrículas, foi promovida pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), que apontava como metas principais: a) dobrar a relação entre o número de professores e o número de estudantes, alcançando a proporção verificada nas instituições privadas; e b) assegurar uma taxa de conclusão de 90%. Em contrapartida ao cumprimento dessas metas, o REUNI estipulou um incremento de recursos, em 2012, da ordem de 20% tendo como referência o orçamento de 2007 (LEHER, 2010, p. 61-62 e 64).

Segundo Ristoff (2014), as políticas de expansão da educação superior verificadas nas últimas décadas evidenciam uma alteração significativa do perfil do estudante de graduação, contribuindo para esse processo de democratização do *campus* brasileiro a Lei nº 12.711/2012 (p. 726).

Considerando o que já foi visto, no próximo capítulo, adentraremos no cerne do presente estudo, que consiste na análise da Lei nº 12.711/2012 e seu impacto no perfil dos ingressantes em alguns cursos de graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

4 A LEI Nº 12.711/2012 E SEU IMPACTO NO PERFIL DO INGRESSANTE NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFRJ

4.1 Breve Análise da Lei nº 12.711/2012

Como visto anteriormente no presente estudo, a Lei nº 12.711/2012, intitulada Lei de Cotas, dentre outras providências, instituiu a reserva de vagas nas universidades federais e instituições federais de ensino técnico de nível médio para estudantes oriundos da rede pública de ensino, combinada com critérios socioeconômicos e raciais.

No entanto, embora a Lei nº 12.711/2012 estabeleça, também, reserva de vagas nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, o escopo do presente estudo restringe-se à sua aplicação nas universidades federais.

Posteriormente, a Lei nº 13.409/2016 alterou a redação original da Lei nº 12.711/2012, rearranjando a reserva de vagas com a inclusão das pessoas com deficiência em seu rol de destinatários.

Adentrando na análise da Lei nº 12.711/2012, verificamos que o legislador, ao estabelecer os critérios para a distribuição das vagas reservadas nas universidades federais, definiu algumas prioridades. Assim, o Artigo 1º da Lei estabelece como critério preponderante a natureza do estabelecimento de ensino onde o estudante cursou o ensino médio, ao dispor, em seu *caput*, que

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

Fixado esse primeiro critério, que define o total de vagas reservadas em cada universidade federal, o parágrafo único do referido Artigo 1º traz o segundo critério, que é o socioeconômico, ao dispor que

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

Assim, temos que metade das vagas reservadas, ou 25% do total de vagas ofertadas, em cada universidade federal, são destinadas a estudantes com renda familiar *per capita* igual ou inferior a um salário mínimo e meio.

O Artigo 2º da Lei dispunha que

Art. 2º As universidades públicas deverão selecionar os alunos advindos do ensino médio em escolas públicas tendo como base o Coeficiente de Rendimento (CR), obtido por meio de média aritmética das notas ou menções obtidas no período, considerando-se o currículo comum a ser estabelecido pelo Ministério da Educação.

No entanto, considerando-se que o coeficiente de rendimento não se revela um critério adequado de seleção dado não se basear em exames padronizados comuns a todos os candidatos, o referido dispositivo acabou por receber o veto presidencial.³³

Finalmente, o Artigo 3º da Lei, em sua redação original, estabelecia o terceiro e último critério, o racial, ao dispor que

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o Art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, 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 Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Dessa forma, considerando-se que o presente estudo apresenta como delimitação a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), situada no Estado do Rio de Janeiro, e que a soma de pretos, pardos e indígenas na população dessa unidade da Federação, segundo o último censo demográfico do IBGE, divulgado em 2010, corresponde a 51,8% do total³⁴, depois de aplicados todos os critérios originalmente estabelecidos pela Lei nº 12.711/2012, passamos a ter, para o acesso aos cursos de graduação das universidades federais fluminenses, cinco modalidades de concorrência com a distribuição de vagas exposta na Tabela 1.

³³ Mensagem nº 385, de 29 de agosto de 2012. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 22 jun. 2018.

³⁴ Segundo o Censo IBGE 2010, a população do Estado do Rio de Janeiro era, então, constituída por 47,4% de brancos, 39,3% de pardos, 12,4% de pretos, 0,8% de amarelos e 0,1% de indígenas. Disponível em <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em 17 mar. 2018.

Tabela 1 – Distribuição original de vagas por modalidade de concorrência para acesso aos cursos de graduação das universidades federais situadas no Estado do Rio de Janeiro

Modalidades de Concorrência	Vagas (%)
Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas	12,95
Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas	12,05
Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas	12,95
Candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas	12,05
Ampla concorrência ³⁵	50,00
Total	100,00

Fonte: Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.

Porém, com a alteração decorrente da Lei nº 13.409/2016, o Artigo 3º da Lei nº 12.711/2012 passa a ter a seguinte redação:

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o Art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas **e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação**, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas **e pessoas com deficiência** na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). (grifos nossos)

Assim, com a inclusão das pessoas com deficiência no rol de beneficiários da Lei nº 12.711/2012, o acesso aos cursos de graduação das universidades federais passou a contar, a partir do segundo semestre de 2017, com nove modalidades de concorrência. Considerando-se, ainda, que o percentual de pessoas com deficiência

³⁵ Entende-se por vaga de ampla concorrência aquela não contemplada pela Lei de Cotas ou qualquer outro programa de ação afirmativa.

na população do Estado do Rio de Janeiro é de 8,1%³⁶, a distribuição das vagas por modalidade de concorrência para acesso aos cursos de graduação das universidades federais fluminenses passa a apresentar a configuração exposta na Tabela 2.

Tabela 2 – Nova distribuição de vagas por modalidade de concorrência para acesso aos cursos de graduação das universidades federais situadas no Estado do Rio de Janeiro

Modalidades de Concorrência	Vagas (%)
Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas	11,90
Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas	1,05
Candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas	11,07
Candidatos com deficiência com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas	0,98
Candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas	11,90
Candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas	1,05
Candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas	11,07
Candidatos com deficiência que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas	0,98
Ampla concorrência	50,00
Total	100,00

Fonte: Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016.

³⁶ Percentual estabelecido pelo Ministério da Educação (MEC) no Sistema de Seleção Unificada (SiSU) para as instituições federais de ensino superior localizadas no Estado do Rio de Janeiro, com base no Censo IBGE 2010.

Cumpra esclarecer, no entanto, que, no tocante à reserva de vagas para pessoas com deficiência, por ser esta ainda muito recente, tendo sido aplicada somente a partir do ingresso para o segundo semestre letivo de 2017, período insuficiente, portanto, para uma verificação do impacto por ela causado no perfil do ingressante, tal inovação, trazida pela Lei nº 13.409/2016, não será objeto do presente trabalho, que contemplará, tão somente, as reservas de vagas previstas na redação original da Lei nº 12.711/2012, quais sejam as baseadas nos critérios de origem escolar, socioeconômico e racial.

Os Artigos 4º e 5º da Lei nº 12.711/2012 tratam da reserva de vagas nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, estando fora, portanto, do escopo do presente estudo, razão pela qual não há que se tecer maiores comentários acerca desses dispositivos.

Já o Artigo 6º da Lei determina que o MEC e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR) serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa de ação afirmativa por ela instituído, ouvida, ainda, a Fundação Nacional do Índio (FUNAI), uma vez que o estudante indígena é um de seus beneficiários.

O Artigo 7º da Lei nº 12.711/2012, por sua vez, estipula um prazo de dez anos, a contar da data de sua publicação, para uma revisão do referido programa de ação afirmativa.

Finalmente, o Artigo 8º da Lei previu uma implementação gradual do programa, com uma oferta mínima de 25% da reserva de vagas nela instituída, perfazendo um prazo máximo de quatro anos para o seu cumprimento integral.

4.2 O Impacto da Lei nº 12.711/2012 no Perfil do Ingressante da UFRJ

A fim de verificarmos o impacto da Lei nº 12.711/2012 no perfil do ingressante nos cursos de graduação da UFRJ adotaremos como amostragem os cursos de Medicina, ministrado no *campus* Cidade Universitária³⁷, Serviço Social e Pedagogia, ministrados no *campus* Praia Vermelha.

Como anunciado na introdução da presente monografia, dois critérios foram estabelecidos para a escolha dos cursos: a) inserção no sistema de proteção social;

³⁷ Embora a UFRJ também ofereça vagas para o curso de Medicina no *campus* Macaé, tal oferta somente se deu a partir do 2º semestre de 2009, exatamente o último semestre ora estudado antes da vigência da Lei nº 12.711/2012, o que inviabiliza uma comparação com o período posterior à Lei para aferição do impacto por ela causado. Por essa razão, o curso de Medicina no *campus* Macaé foi desconsiderado no presente estudo.

e b) relação candidato/vaga e prestígio social. Assim, os cursos de Medicina e Serviço Social estão imersos na questão da seguridade social, baseada no tripé formado por saúde, assistência e previdência, eixo do sistema de proteção social. Já a escolha do curso de Pedagogia ocorreu por sua aproximação com as diversas licenciaturas para a formação docente e por ser considerado de baixo prestígio social. Além disso, contribuiu o fato de os cursos escolhidos apresentarem algumas distinções que podem implicar nos resultados da análise de impacto da Lei de Cotas, como a relação candidato/vaga, que importa diretamente na nota de corte, e o prestígio social da carreira. Nesse sentido, o curso de Medicina, ao ostentar relação candidato/vaga e prestígio social elevados, mostrando-se mais competitivo, tem como contraponto os cursos de Serviço Social e Pedagogia, que retratam relação candidato/vaga e prestígio social reduzidos, ou seja, baixa demanda.

Assim, ao longo deste capítulo, faremos uma análise dos ingressantes nos cursos de graduação em Medicina, Serviço Social e Pedagogia da UFRJ nos períodos compreendidos entre o segundo semestre de 2006 e o segundo semestre de 2009, comparando-os com os ingressantes nos mesmos cursos nos períodos compreendidos entre o primeiro semestre de 2014 e o primeiro semestre de 2017, à luz dos critérios de origem escolar, socioeconômico e racial.

A título de esclarecimento, informamos que o período compreendido entre os anos de 2010 e 2012, não será levado em consideração no presente estudo por ter sido um período de transição entre o antigo vestibular isolado da UFRJ e o processo seletivo de ingresso via SISU, antes do advento da Lei, com regras distintas, que não se repetiram nos anos subsequentes, o que poderia dar margem para algum tipo de viés que viesse a contaminar o resultado final. Da mesma forma, o ano de 2013 também não será levado em consideração pelo fato de a UFRJ ter reservado apenas 30% do total de vagas ofertadas, valendo-se do Artigo 8º da Lei.

Vale, ainda, destacar, antes de iniciarmos o estudo proposto, que o curso de Pedagogia, na UFRJ, apresenta uma particularidade em relação aos demais ora estudados que é o fato de ofertar vagas, alternadamente, em turnos distintos a partir de 2007. Assim, desde então, no primeiro semestre de cada ano, são ofertadas vagas para o período diurno (matutino e/ou vespertino), ao passo que, no segundo semestre, são oferecidas vagas para o período noturno.

Feitas essas considerações preliminares, trabalharemos, a partir deste ponto, com a análise de dados coletados do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica

(SIGA) e Sistema de Pré-Matrícula dessa Instituição, referentes a 3.441 ingressantes dos aludidos cursos, sendo 1.359 do curso de Medicina, 1.202 do curso de Serviço Social e 880 do curso de Pedagogia, distribuídos conforme as Tabelas 3 e 4, a fim de verificarmos o impacto decorrente da Lei no perfil desses ingressantes.³⁸ Assim, três eixos de análise foram utilizados com base nas informações extraídas e objeto de estudo que serão explorados a seguir: a) origem escolar; b) condição socioeconômica; e c) cor ou raça autodeclarada, segundo classificação adotada pelo IBGE.

Tabela 3 – Ingressantes por curso, turno e semestre no período estudado anterior à Lei nº 12.711/2012

Curso	2006/2	2007/1	2007/2	2008/1	2008/2	2009/1	2009/2
Medicina (Integral)	96	95	96	95	96	96	96
Pedagogia (Tarde)	41	50	0	49	0	49	0
Pedagogia (Noite)	0	0	50	0	49	0	50
Serviço Social (Manhã)	43	45	45	45	43	44	47
Serviço Social (Noite)	33	29	30	45	46	42	45
Total	213	219	221	234	234	231	238

Fonte: SIGA (2006/2-2009/2).

³⁸ Dados coletados mediante prévia autorização da Superintendência de Acesso e Registro (SuperAR) da Pró-Reitoria de Graduação (PR-1) da UFRJ.

Tabela 4 – Ingressantes por curso, turno e semestre no período estudado após a Lei nº 12.711/2012

Curso	2014/1	2014/2	2015/1	2015/2	2016/1	2016/2	2017/1
Medicina (Integral)	95	96	100	100	100	100	98
Pedagogia (Manhã)	49	0	50	0	50	0	50
Pedagogia (Tarde)	50	0	50	0	50	0	47
Pedagogia (Noite)	0	48	0	50	0	48	0
Serviço Social (Manhã)	44	45	45	46	45	44	44
Serviço Social (Noite)	44	43	44	45	45	44	42
Total	282	232	289	241	290	236	281

Fonte: Sistema de Pré-Matrícula (2014/1-2017/1).

4.2.1 Impacto verificado no tocante à origem escolar

No tocante ao primeiro critério estabelecido pela Lei nº 12.711/2012, o da origem escolar, cumpre salientar, antes de mais nada, que, dada a ausência de obrigatoriedade nesse sentido antes da referida Lei, nem todos os ingressantes, ao responderem o questionário socioeconômico disponibilizado por ocasião da realização da matrícula, informavam onde cursaram e/ou concluíram o ensino médio.

Considerando-se apenas os cursos abordados no presente estudo, verificamos que, do universo de 3.441 ingressantes, 143 deles (4,2% do total) não informaram em que rede realizaram os estudos referentes ao ensino médio. Assim, estes ingressantes estarão representados, nos gráficos a seguir, na categoria “rede não informada”.

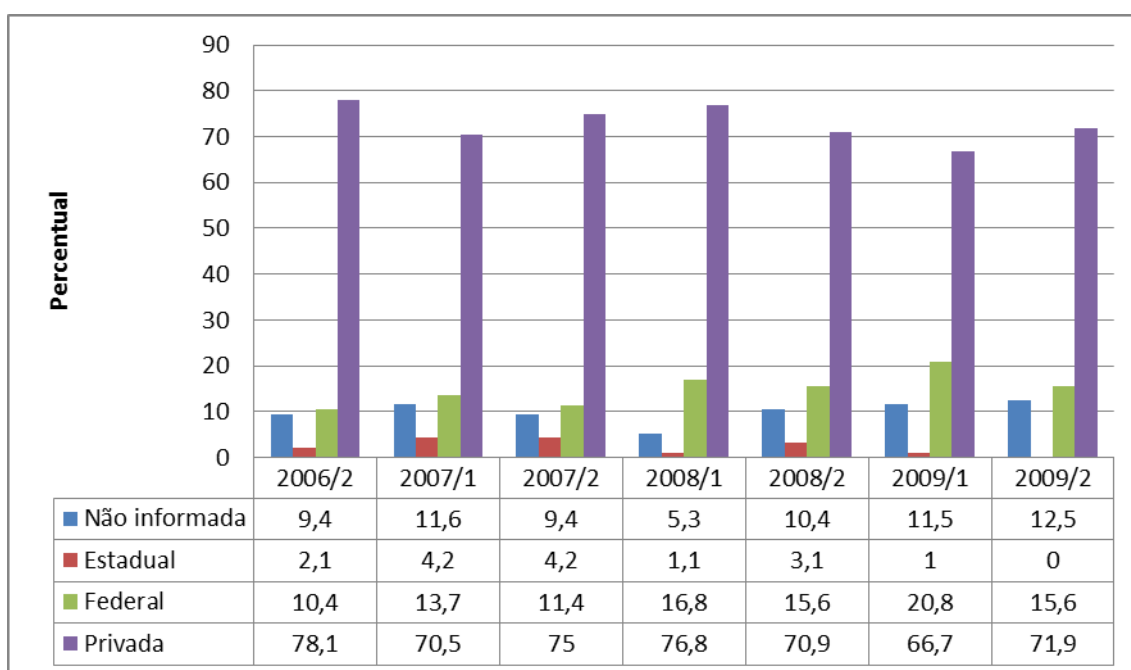
Vale, ainda, esclarecer que, dos 3.441 ingressantes dos cursos ora analisados, 118 deles (3,4% do total) informaram ter cursado o ensino médio em mais de uma rede de ensino. Assim, considerando tratar-se de um percentual insuficiente para distorcer o resultado final do estudo, entendemos por bem alocar estes ingressantes na categoria correspondente à rede na qual cursaram a maior parte do ensino médio.

É fato que, antes da vigência da Lei, sempre houve, na UFRJ, uma predominância de ingressantes oriundos da rede privada de educação básica.

Entretanto, nos cursos tradicionalmente mais concorridos, como é o caso de Medicina, essa predominância era ainda mais acentuada.

Nesse sentido, o Gráfico 1 revela que, no período estudado anterior à Lei, apenas no semestre 2009/1 o ingresso de estudantes oriundos da rede privada, no curso de Medicina, foi inferior a 70%. Por outro lado, somente no mesmo semestre a rede pública federal superou 20% do total de ingressantes. Já a rede estadual apresentou, como melhor desempenho, um discreto índice de 4,2% nos semestres 2007/1 e 2007/2.

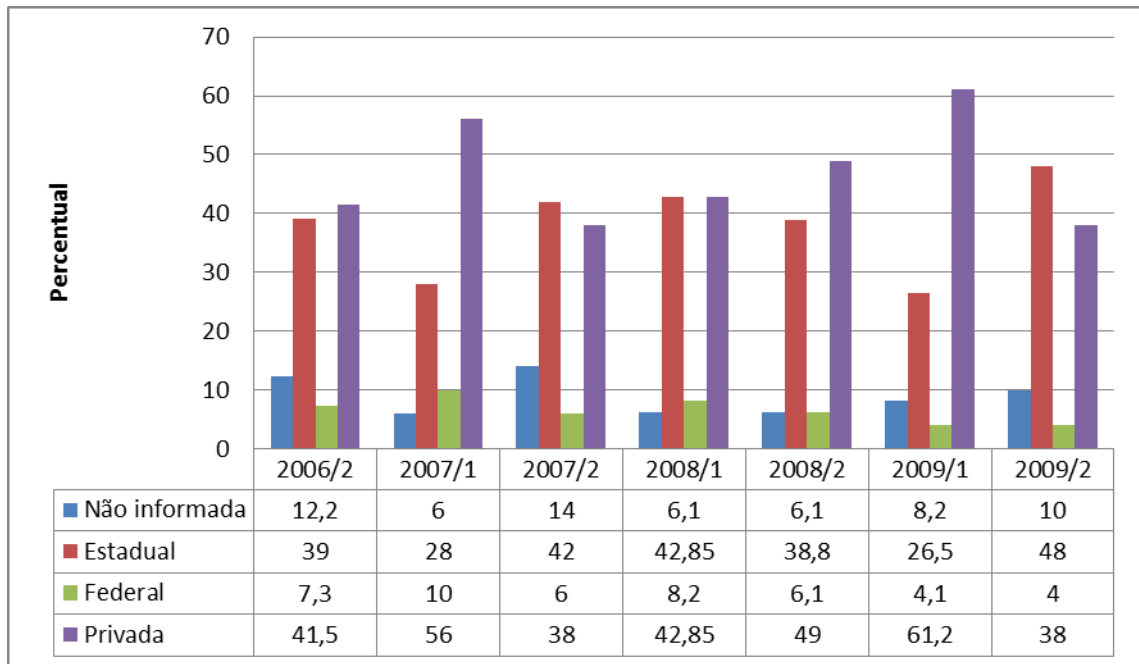
Gráfico 1 – Distribuição dos ingressantes no curso de Medicina no período de 2006/2 a 2009/2 por rede de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

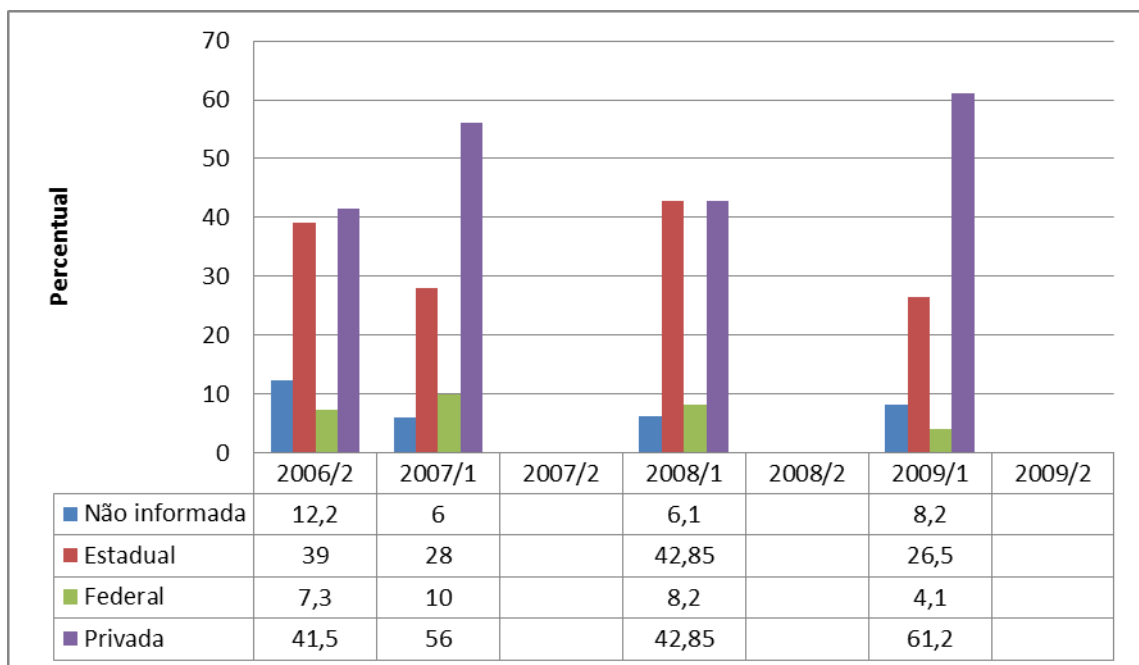
O curso de Pedagogia apresentou, no mesmo período, resultados menos discrepantes que os de Medicina, embora com ligeiro predomínio de ingressantes oriundos da rede privada. O Gráfico 2 apresenta uma certa oscilação entre as redes privada e estadual como a de maior representatividade entre os ingressantes deste curso, o que pode ser explicado, em parte, pela oferta de vagas, alternadamente, para os turnos da tarde e da noite, conforme demonstrado nos Gráficos 3 e 4.

Gráfico 2 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia no período de 2006/2 a 2009/2 por rede de ensino



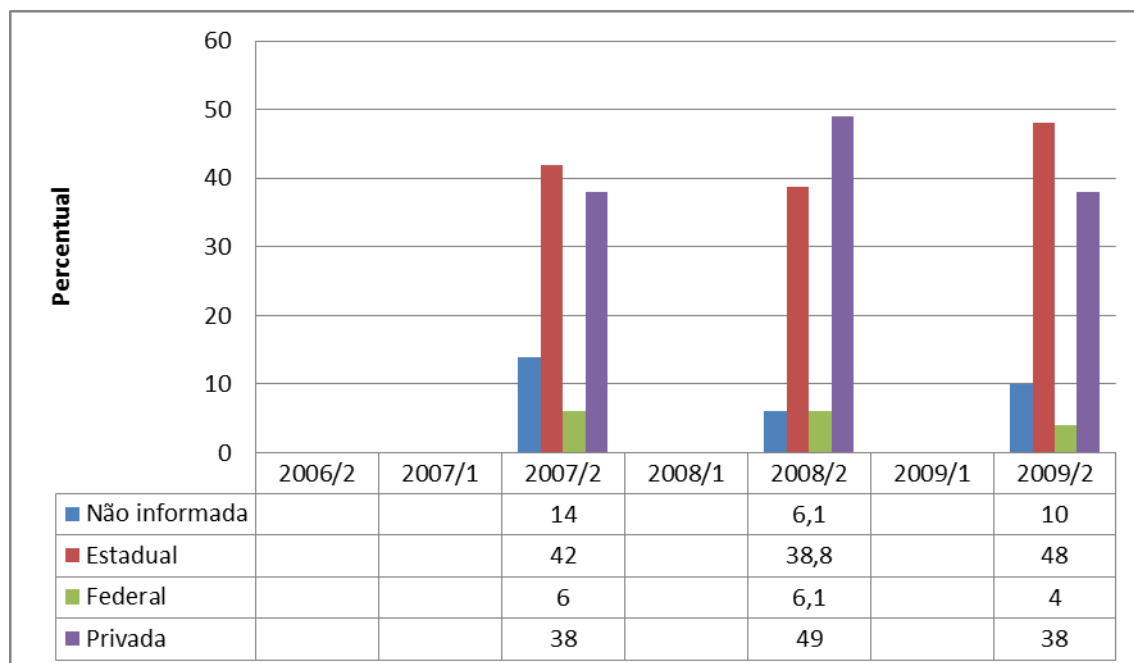
Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

Gráfico 3 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Tarde) no período de 2006/2 a 2009/2 por rede de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

Gráfico 4 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Noite) no período de 2006/2 a 2009/2 por rede de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

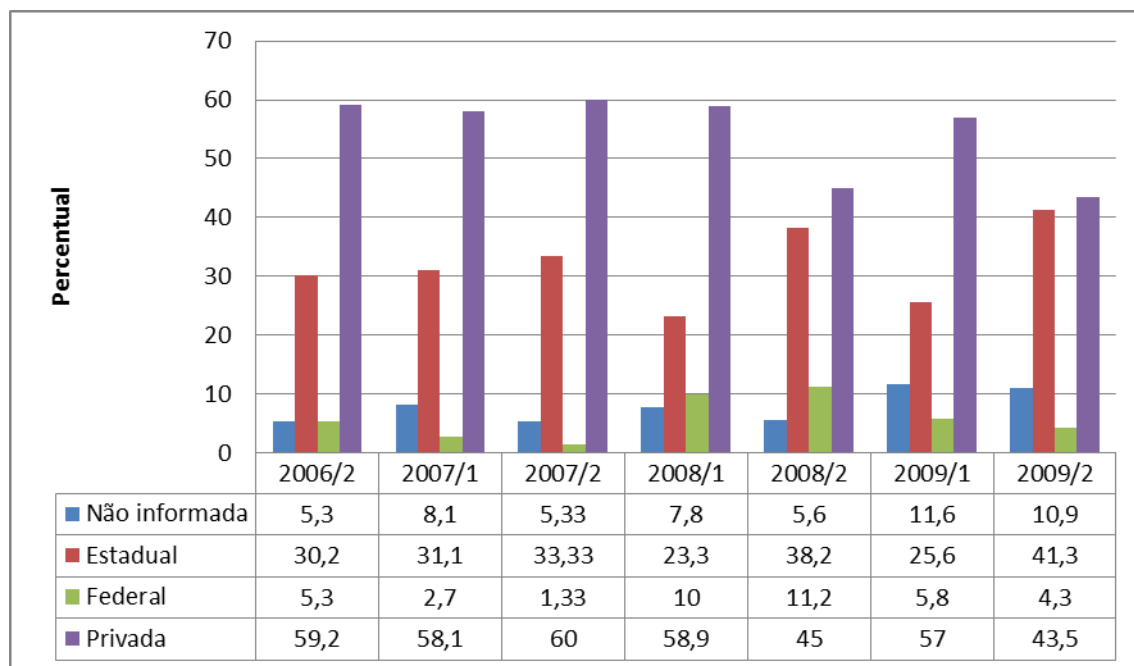
Comparando-se os Gráficos 3 e 4, constata-se, claramente, que, no turno da tarde, predominavam ingressantes oriundos da rede privada; ao passo que, no turno da noite, os ingressantes oriundos da rede estadual eram majoritários em relação aos da rede privada, com exceção do semestre 2008/2. Uma possível explicação para tal fenômeno pode ser o fato de os estudantes egressos da rede estadual serem, em regra, pobres e, assim, precisarem trabalhar durante o dia, restando apenas o turno da noite para a continuidade dos seus estudos.

Outra singularidade verificada nesse curso é o baixo índice de ingressantes oriundos da rede federal que, no período analisado anterior à Lei, jamais ultrapassou 10%, ao passo que a rede estadual teve como pior resultado o índice de 26,5% no semestre 2009/1, invertendo-se, portanto, a lógica observada no curso de Medicina.

O curso de Serviço Social, não fugindo à regra, também apresentou uma preponderância de ingressantes oriundos da rede privada sobre os das redes estadual e federal. O Gráfico 5 mostra que, com exceção dos semestres 2008/2 e 2009/2, o ingresso de estudantes oriundos da rede privada, no curso de Serviço Social, foi sempre próximo de 60%. Verifica-se, ainda, que, assim como no curso de Pedagogia, o índice de ingressantes oriundos da rede federal foi bastante inferior ao da rede estadual. Tais informações permitem deduzir que os estudantes da rede

federal, em regra mais bem preparados que os da rede estadual, tendem a buscar cursos mais concorridos, como Medicina, em detrimento dos cursos de menor “prestígio” aos olhos do mercado, como os da área de Humanas, aqui representados pelos cursos de Pedagogia e Serviço Social.

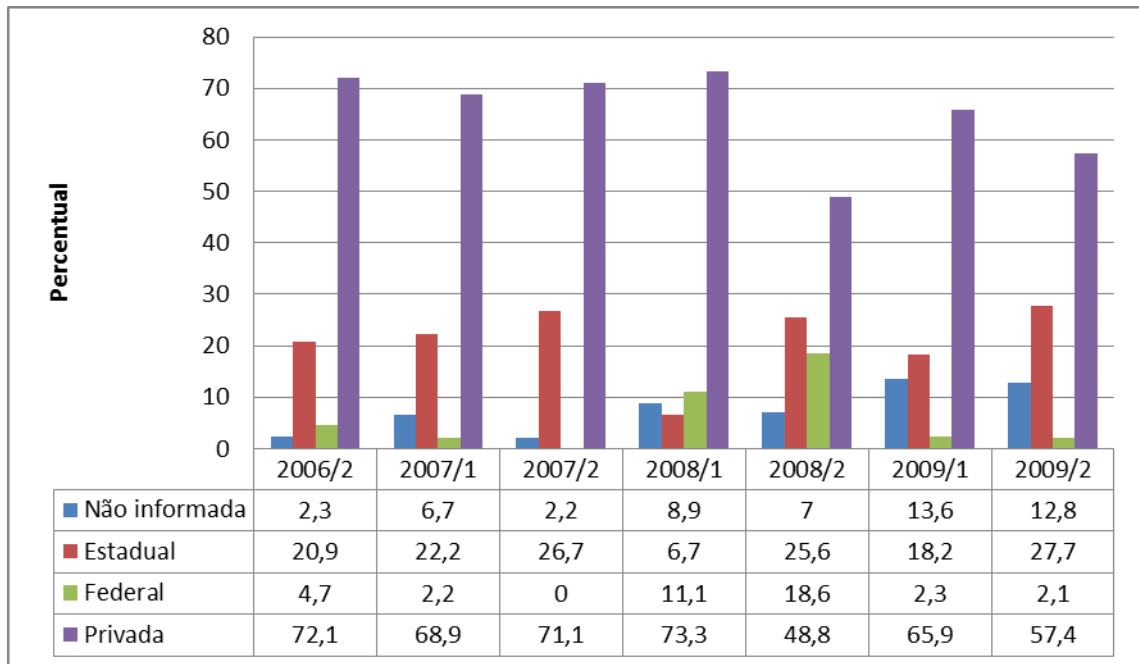
Gráfico 5 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social no período de 2006/2 a 2009/2 por rede de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

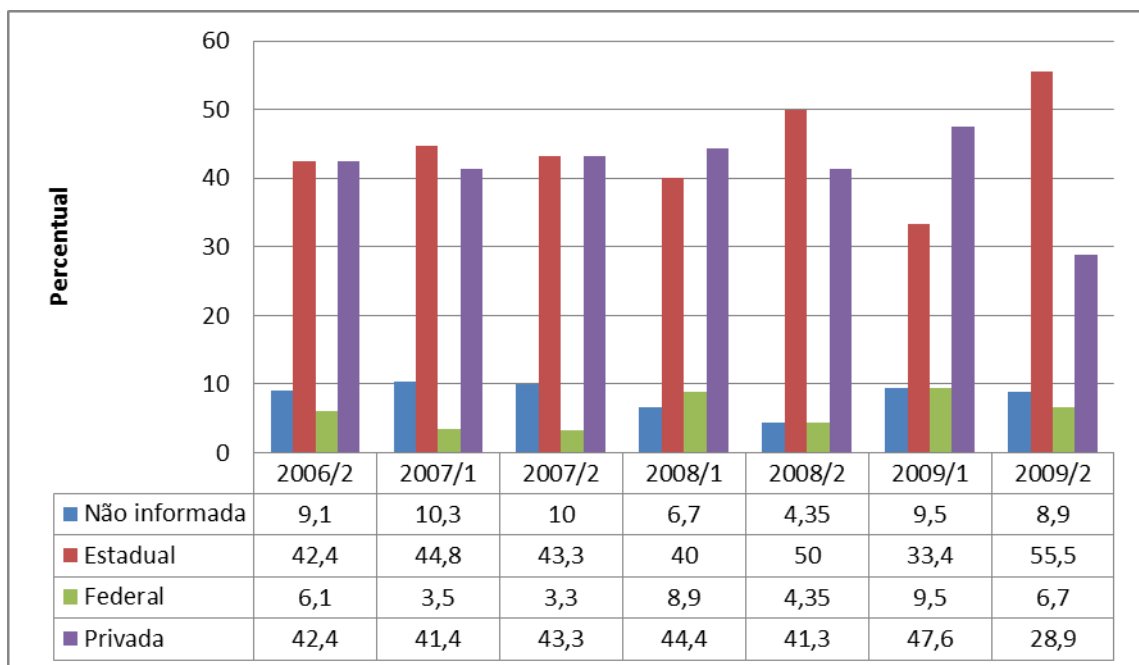
No entanto, ao separarmos os ingressantes do curso de Serviço Social por turno (matutino e noturno), verificamos cenários bastante distintos. Enquanto o Gráfico 6 revela, no turno da manhã, um predomínio de ingressantes oriundos da rede privada, quase sempre, próximo do verificado no curso de Medicina, o Gráfico 7, apresenta, no turno da noite, um equilíbrio entre as redes privada e estadual, com exceção do ano de 2009, quando verificou-se uma predominância de ingressantes oriundos da rede privada no semestre 2009/1 e da rede estadual no semestre 2009/2.

Gráfico 6 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Manhã) no período de 2006/2 a 2009/2 por rede de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

Gráfico 7 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Noite) no período de 2006/2 a 2009/2 por rede de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

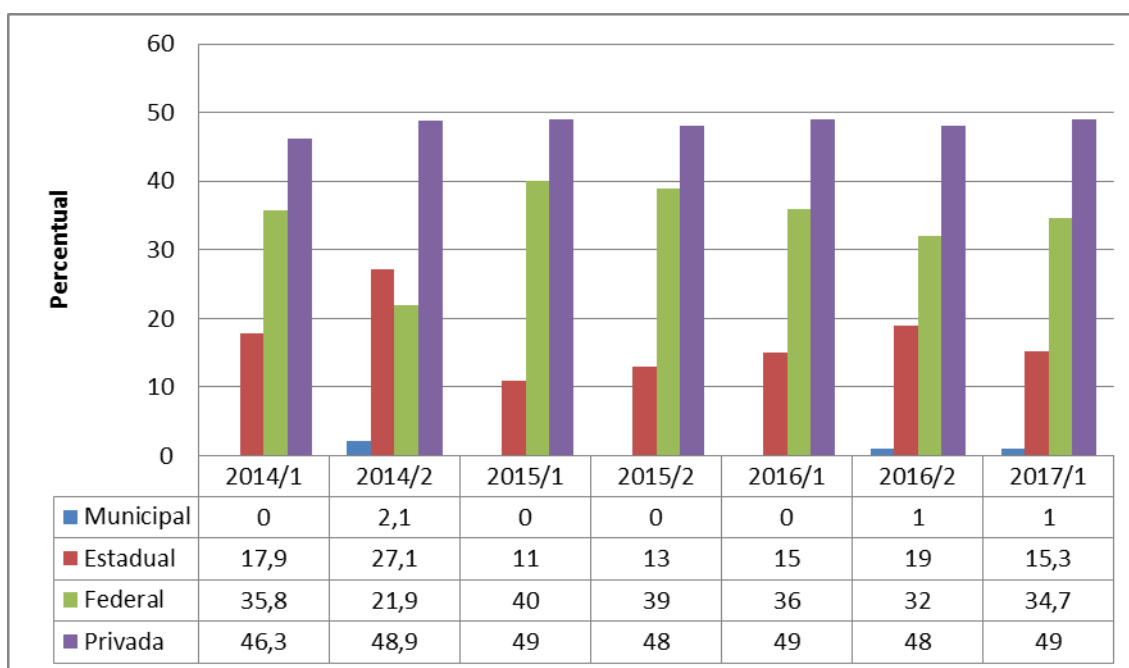
Essa diferença de perfil, quanto à origem escolar, entre os ingressantes do turno da manhã e do turno da noite, dentro de um mesmo curso, a exemplo do

verificado no curso de Pedagogia, pode estar relacionada à questão socioeconômica, que será abordada mais à frente.

Com o advento da Lei nº 12.711/2012, já sob o SiSU, verificamos um maior equilíbrio na distribuição dos ingressantes por rede de ensino, uma vez que o acesso de estudantes oriundos da rede privada fica limitado a um teto de 50% do total de vagas ofertadas.

Nesse sentido, o Gráfico 8 revela, no período estudado posterior à Lei, um significativo incremento dos índices de ingressantes oriundos das redes estadual e federal no curso de Medicina. No caso da rede federal, apenas no semestre 2014/2 o índice foi inferior a 30%. Já a rede estadual apresentou, como pior desempenho, o índice de 11% no semestre 2015/1, que, ainda assim, é quase o triplo do índice de 4,2% verificado nos semestres 2007/1 e 2007/2, quando foi registrado seu melhor desempenho dentro do período estudado anterior à Lei.

Gráfico 8 – Distribuição dos ingressantes no curso de Medicina no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino

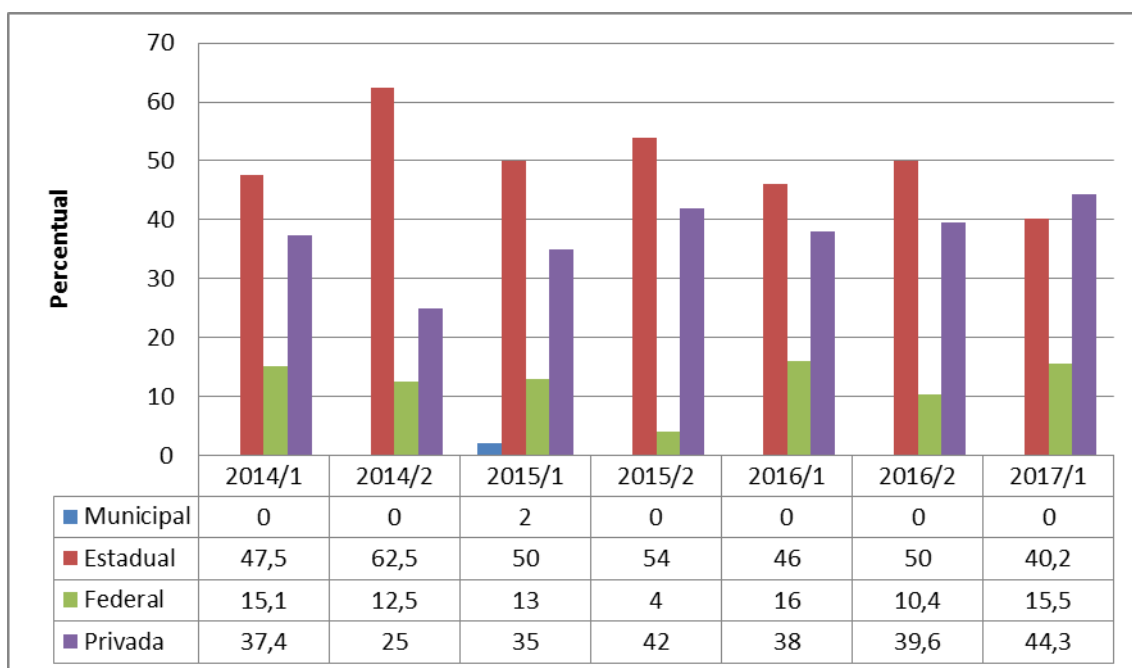


Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

O curso de Pedagogia, por sua vez, apresentou, no mesmo período, um predomínio de ingressantes oriundos da rede estadual, diferentemente do verificado no período anterior à Lei, quando a superioridade era da rede privada. Neste sentido, o Gráfico 9 mostra que os índices de ingressantes oriundos da rede

estadual, no período estudado, foram sempre superiores a 40%, ao passo que somente nos semestres 2015/2 e 2017/1 o índice da rede privada foi superior a esse percentual.

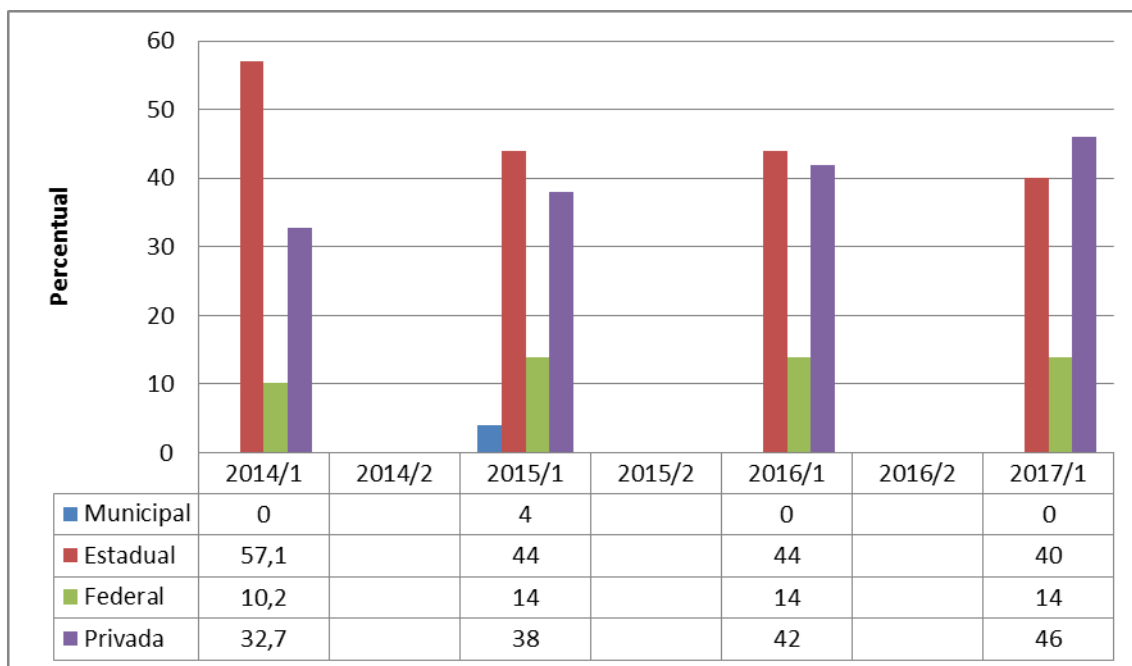
Gráfico 9 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

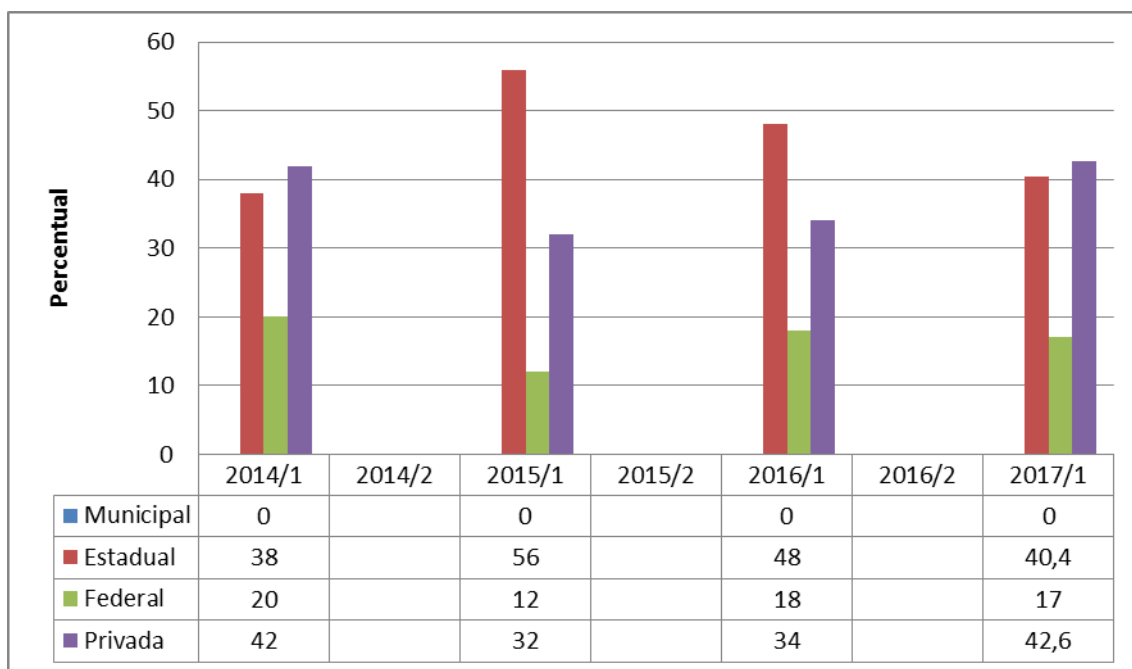
Já os Gráficos 10 a 12 mostram que, ao separarmos os ingressantes do curso de Pedagogia por turno (matutino, vespertino e noturno), o predomínio de ingressantes oriundos da rede estadual sobre os da rede privada se mantém, notadamente, no turno da noite.

Gráfico 10 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Manhã) no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino



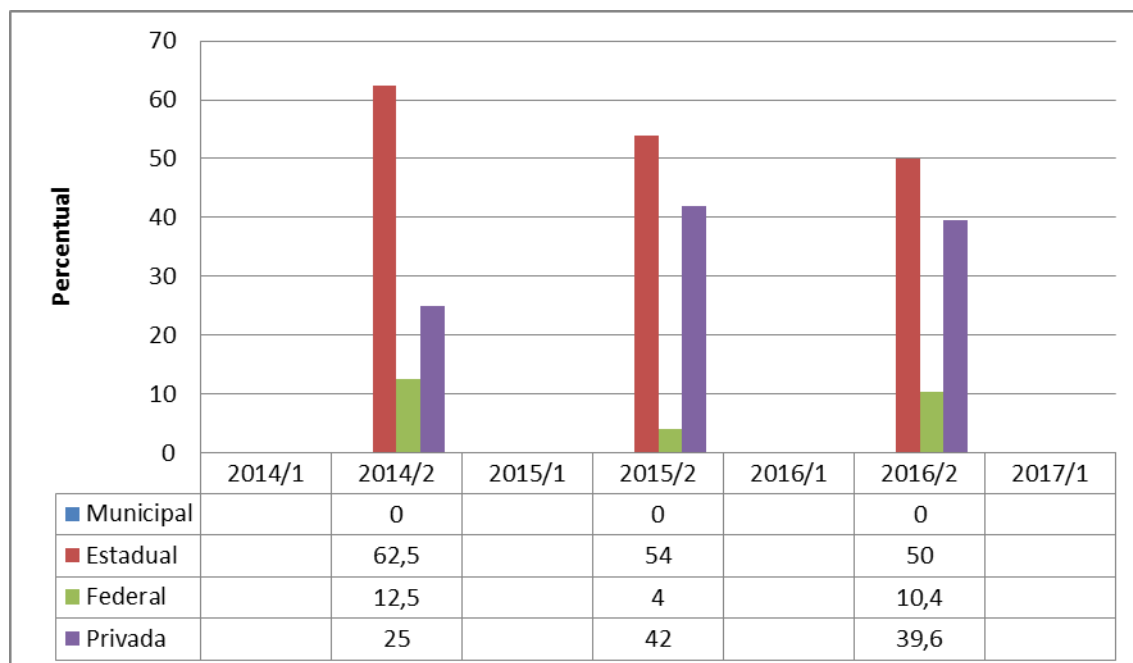
Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

Gráfico 11 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Tarde) no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

Gráfico 12 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Noite) no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino

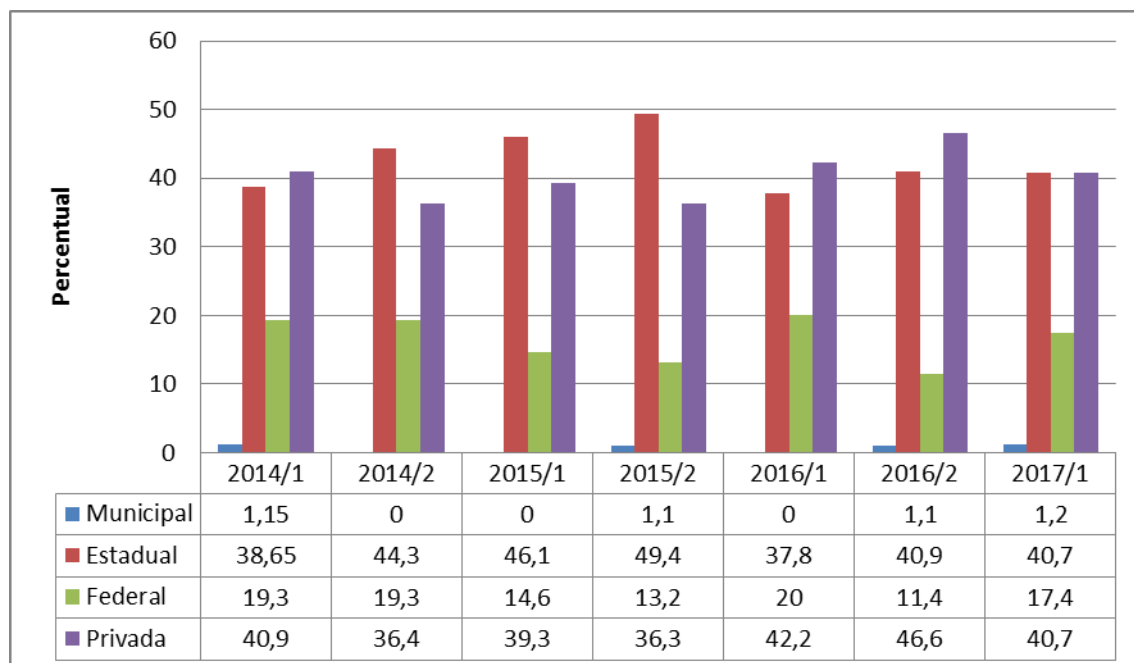


Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

Verifica-se, ainda, na comparação do Gráfico 2 com o Gráfico 9, uma ampliação significativa da participação de estudantes egressos da rede federal no curso de Pedagogia em relação ao período anterior à Lei.

Finalmente, o curso de Serviço Social apresentou um equilíbrio entre os ingressantes oriundos das redes privada e estadual, diferentemente da supremacia da rede privada verificada no período anterior à Lei. O Gráfico 13 revela que, com exceção dos semestres 2014/1 e 2016/1, o índice de ingressantes oriundos da rede estadual, no curso de Serviço Social, foi sempre superior a 40%, ao passo que, no período anterior à Lei, somente no semestre 2009/2 este percentual foi superado. Por outro lado, o índice de ingressantes oriundos da rede privada, que, no período anterior à Lei, girava em torno de 60%, no período ora analisado, apresentou uma queda considerável, passando a orbitar na ordem de 40%. Tais informações sugerem, portanto, uma “migração” de vagas, outrora ocupadas por estudantes da rede privada, em favor de estudantes da rede pública, principalmente a estadual. Aqui, vale salientar, também, a maior representatividade da rede federal em comparação ao período anterior à Lei, embora ainda bastante inferior às redes privada e estadual.

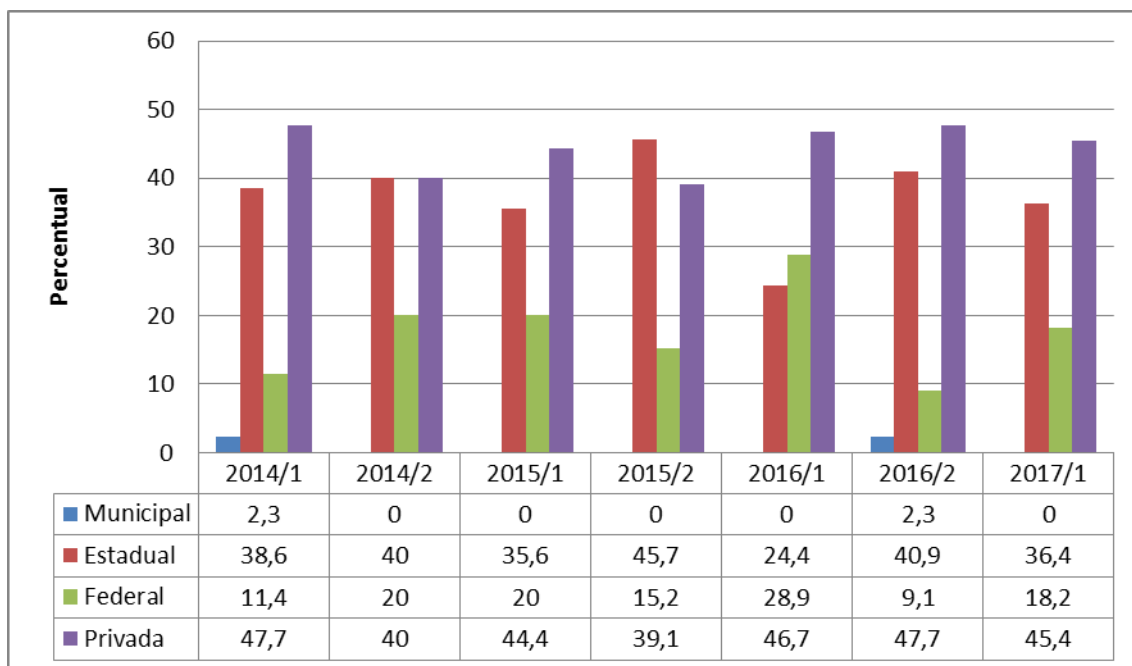
Gráfico 13 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

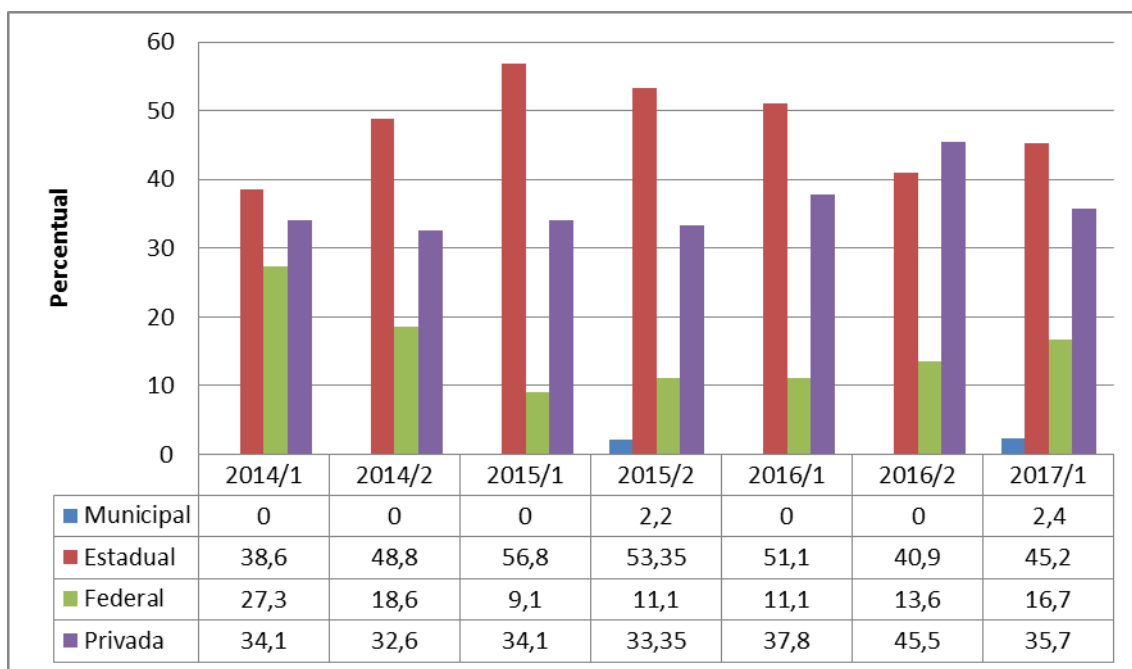
Contudo, assim como no período anterior à Lei, ao separarmos os ingressantes do curso de Serviço Social por turno (matutino e noturno), persistem, embora de forma atenuada, as claras distinções anteriormente verificadas. Enquanto o Gráfico 14 revela, no turno da manhã, um certo equilíbrio, com pequeno predomínio de ingressantes oriundos da rede privada, o Gráfico 15, apresenta, no turno da noite, uma preponderância de ingressantes oriundos da rede estadual sobre os da rede privada.

Gráfico 14 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Manhã) no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

Gráfico 15 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Noite) no período de 2014/1 a 2017/1 por rede de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

Em síntese, é possível concluir, no tocante à origem escolar dos ingressantes nos cursos de graduação em Medicina, Pedagogia e Serviço Social da UFRJ, que a Lei nº 12.711/2012 proporcionou um incremento significativo de ingressantes oriundos da rede pública, com algumas sutis diferenças entre os cursos.

No curso de Medicina, verificou-se um crescimento acentuado de ingressantes oriundos das redes estadual e federal. Contudo, a rede federal manteve uma representatividade consideravelmente maior que a estadual no conjunto de ingressantes do referido curso.

Já no curso de Pedagogia, houve um aumento considerável de ingressantes oriundos da rede estadual, ao passo que a rede federal apresentou um aumento discreto da sua representatividade no curso.

Por fim, o curso de Serviço Social, assim como os de Medicina e Pedagogia, registrou um acréscimo de ingressantes oriundos das redes estadual e federal. Porém, destaca-se, a representatividade da rede federal no conjunto de ingressantes do curso, que praticamente dobrou em relação ao período anterior à Lei.

4.2.2 Impacto verificado no tocante à condição socioeconômica

Adentrando no segundo critério estabelecido pela Lei nº 12.711/2012, o da condição socioeconômica, adotamos, no presente estudo, as faixas de renda familiar em salários mínimos estabelecidas pela UFRJ no questionário socioeconômico disponibilizado ao candidato por ocasião da realização da matrícula. Neste sentido, vale destacar que esta classificação socioeconômica difere daquela adotada pelo IBGE no censo demográfico de 2010.

Salientamos, ainda, que, assim como justificado na seção anterior, a ausência de obrigatoriedade nesse sentido antes da Lei, permitiu que nem todos os ingressantes, ao responderem o referido questionário socioeconômico, informassem sua renda familiar total. Com isso, considerando-se apenas os cursos abordados no presente estudo, verificamos que, dos 1.590 ingressantes no período estudado anterior à Lei, 239 deles (15% do total) não informaram sua renda familiar total.

Por outro lado, a Lei contribuiu, parcialmente, para sanar essa inconsistência, uma vez que exige a comprovação da renda familiar dos ingressantes admitidos para ocupar as vagas reservadas a candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, que representam 25% do total das vagas ofertadas. Desta forma, dos 1.851 ingressantes dos cursos de Medicina, Pedagogia

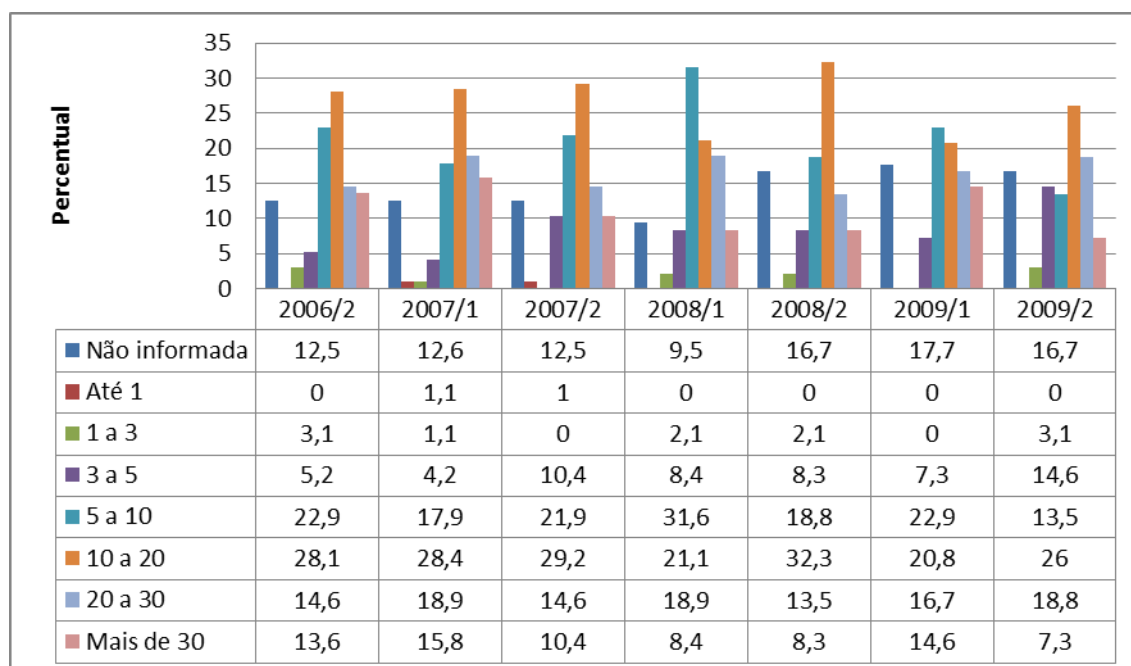
e Serviço Social no período estudado posterior à Lei, 210 deles (11,3% do total) não informaram sua renda familiar total. Isto significa uma redução de aproximadamente 25% de ingressantes que não informaram sua renda familiar total no ato da realização da matrícula em comparação ao período anterior à Lei, o que aponta para uma convergência com a imposição legal de comprovação da renda familiar para ocupação de uma parcela das vagas ofertadas, também na ordem de 25%.

Considerando-se, portanto, todos os períodos abordados (antes e depois da Lei), verificamos que, do universo de 3.441 ingressantes, 449 deles (13% do total) não informaram sua renda familiar total. Assim, estes ingressantes estarão representados, nos gráficos a seguir, na categoria “renda não informada”.

Era possível constatar que, antes da vigência da Lei, existia, na UFRJ, uma predominância de ingressantes oriundos de famílias com maior poder aquisitivo, sobretudo nos cursos mais concorridos e prestigiados, como Medicina.

Nesse sentido, o Gráfico 16 revela que, no período estudado anterior à Lei, apenas nos semestres 2008/1 e 2009/1 o ingresso de estudantes com renda familiar total entre 10 e 20 salários mínimos, no curso de Medicina, foi inferior a 25%. Por outro lado, somente nesses mesmos semestres registrou-se um predomínio de ingressantes com renda familiar total entre 5 e 10 salários mínimos. Da análise do Gráfico 16, destaca-se, ainda, a ausência quase absoluta de ingressantes oriundos de famílias com renda total de até 1 salário mínimo no referido curso.

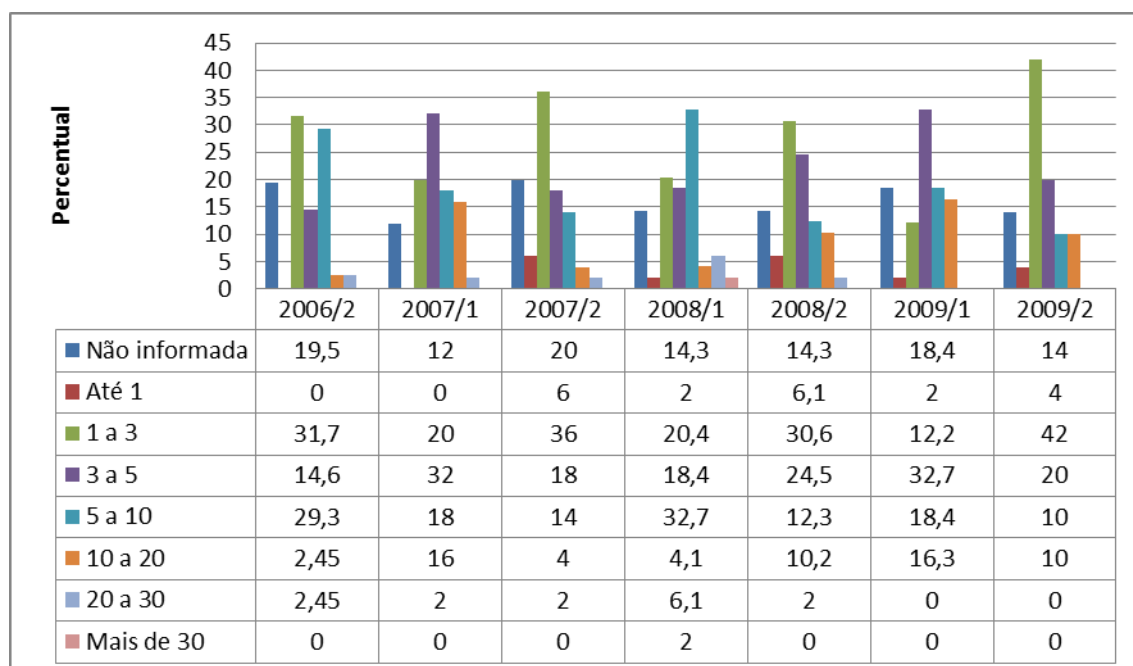
Gráfico 16 – Distribuição dos ingressantes no curso de Medicina no período de 2006/2 a 2009/2 por faixa de renda familiar em salários mínimos



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

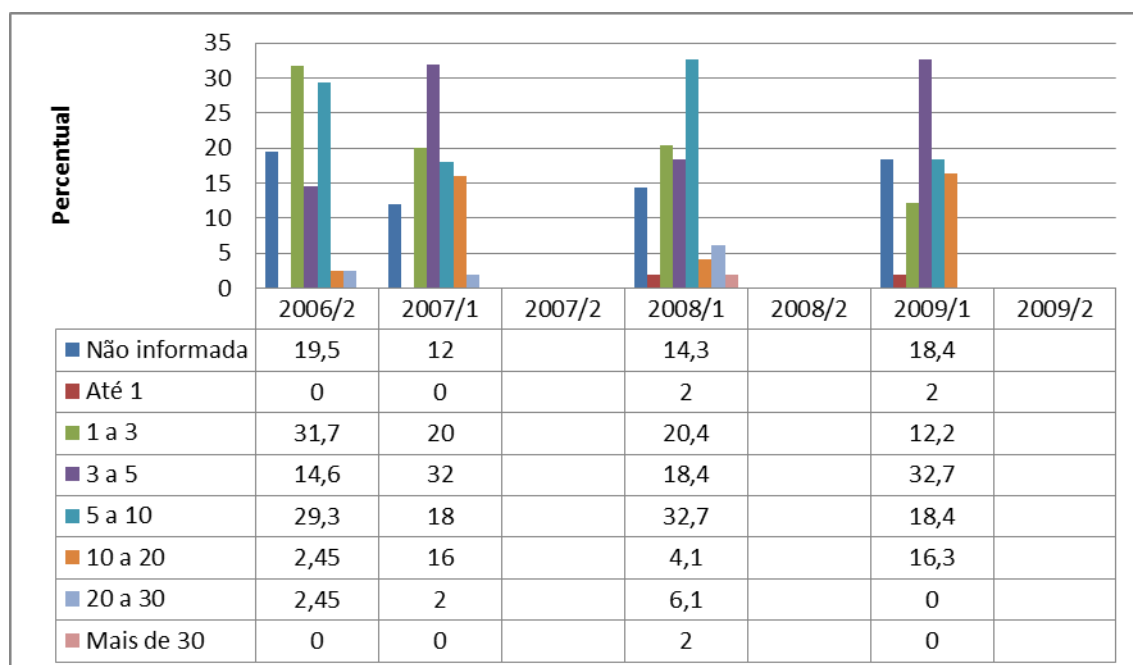
Já o curso de Pedagogia apresentou, no mesmo período, resultados distintos do curso de Medicina. O Gráfico 17 apresenta uma certa oscilação entre as faixas de renda familiar total de 1 a 3, 3 a 5 e 5 a 10 salários mínimos como as de maior representatividade entre os ingressantes deste curso, o que, a exemplo do verificado na seção anterior, pode ser explicado, em parte, pela oferta de vagas, alternadamente, para os turnos da tarde e da noite, conforme demonstrado nos Gráficos 18 e 19. Salta aos olhos, ainda, da análise do Gráfico 17, a ausência absoluta, com exceção do semestre 2008/1, de ingressantes oriundos de famílias com renda total acima de 30 salários mínimos no referido curso. Tal dado é o contraponto perfeito à ausência quase absoluta de ingressantes oriundos de famílias com renda total de até 1 salário mínimo verificada no curso de Medicina.

Gráfico 17 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia no período de 2006/2 a 2009/2 por faixa de renda familiar em salários mínimos



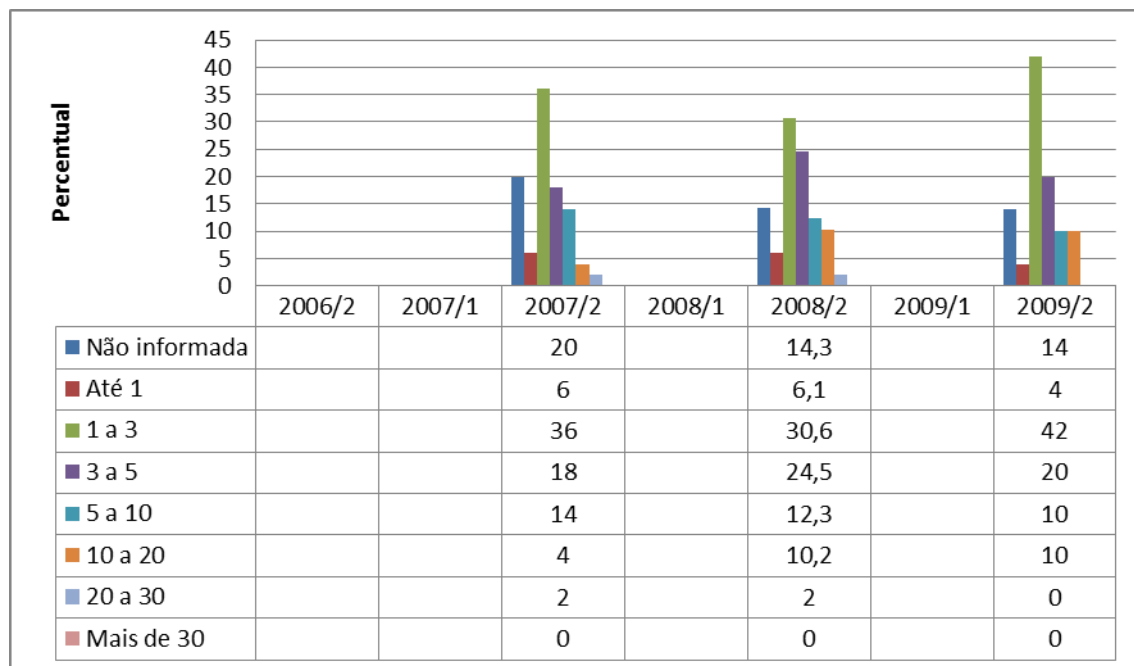
Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

Gráfico 18 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Tarde) no período de 2006/2 a 2009/2 por faixa de renda familiar em salários mínimos



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

Gráfico 19 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Noite) no período de 2006/2 a 2009/2 por faixa de renda familiar em salários mínimos



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

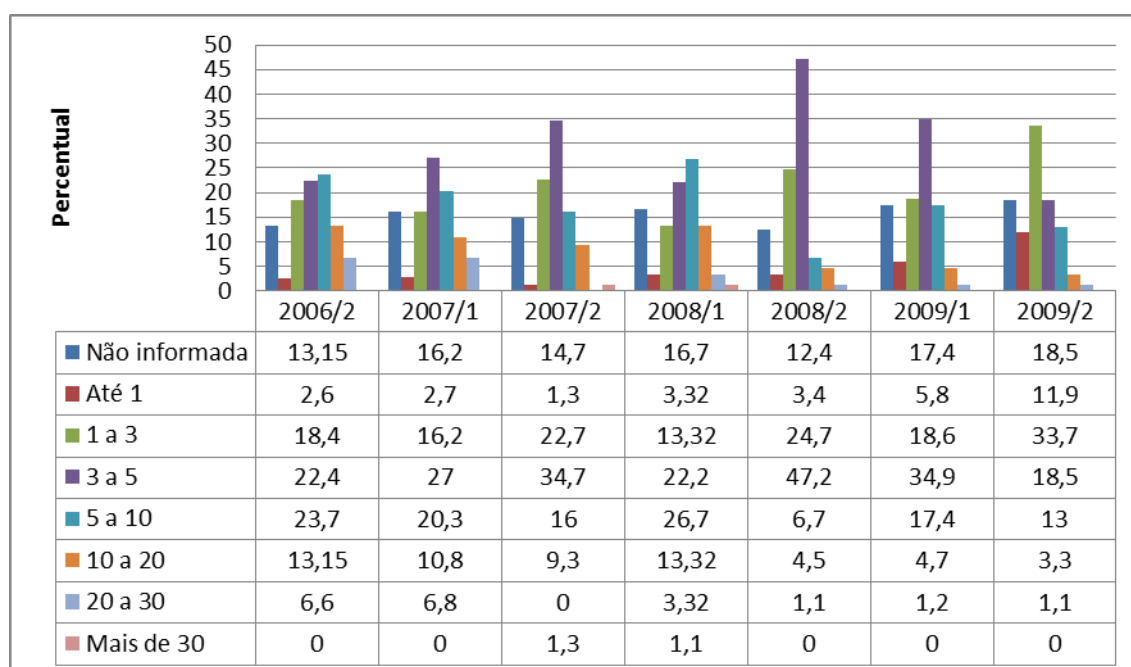
Da análise do Gráfico 18, verifica-se, no turno da tarde, um equilíbrio entre ingressantes com renda familiar total nas faixas de 3 a 5 e 5 a 10 salários mínimos. Estas duas faixas, somadas, concentram, aproximadamente, metade dos ingressantes do curso de Pedagogia, no turno da tarde, no período estudado anterior à Lei.

Por outro lado, o Gráfico 19 revela, no turno da noite, uma preponderância significativa de ingressantes com renda familiar total na faixa de 1 a 3 salários mínimos. Este dado, conjugado com o fato de que a maioria dos ingressantes do curso de Pedagogia, no turno da noite, são egressos da rede estadual, como verificado na seção anterior, parece corroborar a afirmação de que estes estudantes são, em regra, pobres e, assim, precisam trabalhar durante o dia para manter seus estudos universitários no período noturno.

O curso de Serviço Social, por sua vez, apresentou um predomínio de ingressantes com renda familiar total entre 3 e 5 salários mínimos. O Gráfico 20 mostra que, com exceção do semestre 2009/2, o ingresso de estudantes desta faixa, no curso de Serviço Social, foi sempre superior a 20%, atingindo um pico de 47,2% no semestre 2008/2. Verifica-se, ainda, que, assim como no curso de Pedagogia, o índice de ingressantes oriundos de famílias com renda total acima de 30 salários

mínimos é irrisório. Neste sentido, o Gráfico 20 revela que, no período estudado anterior à Lei, apenas nos semestres 2007/2 (1,3%) e 2008/1 (1,1%), o índice de ingressantes pertencentes a esta faixa foi diferente de 0%. Tais informações parecem confirmar a impressão comum no meio acadêmico de que os estudantes pertencentes às famílias mais abastadas, em regra mais bem preparados, tendem a buscar cursos mais concorridos e prestigiados, como Medicina, deixando para os estudantes das classes menos favorecidas as vagas nos cursos menos concorridos e prestigiados pelo mercado, como Pedagogia e Serviço Social.

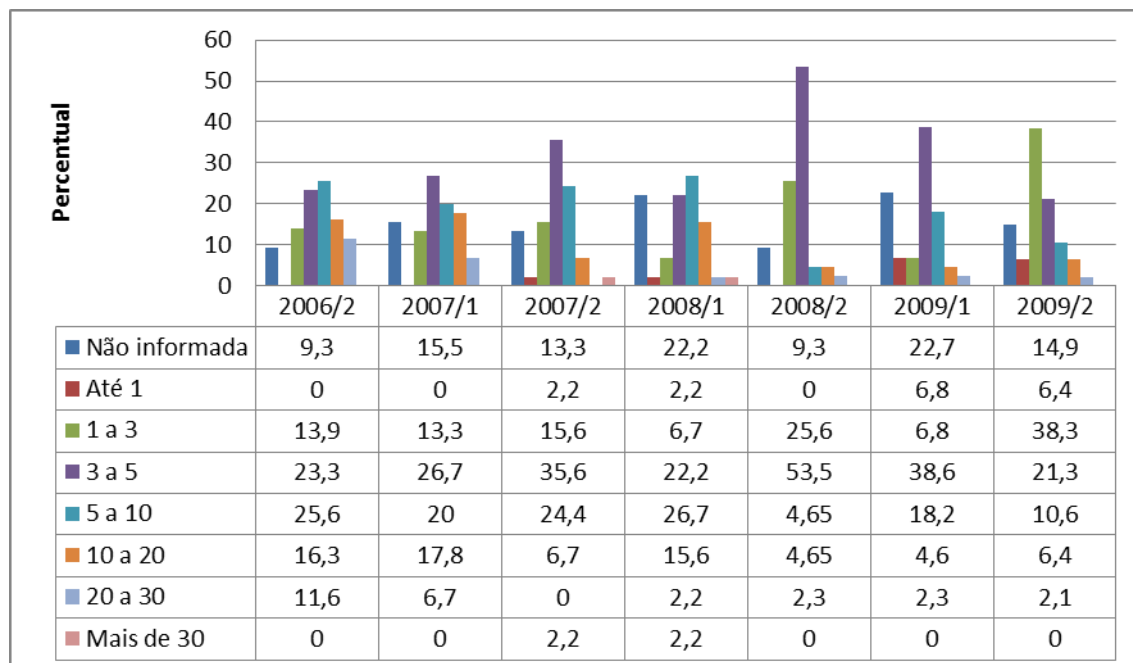
Gráfico 20 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social no período de 2006/2 a 2009/2 por faixa de renda familiar em salários mínimos



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

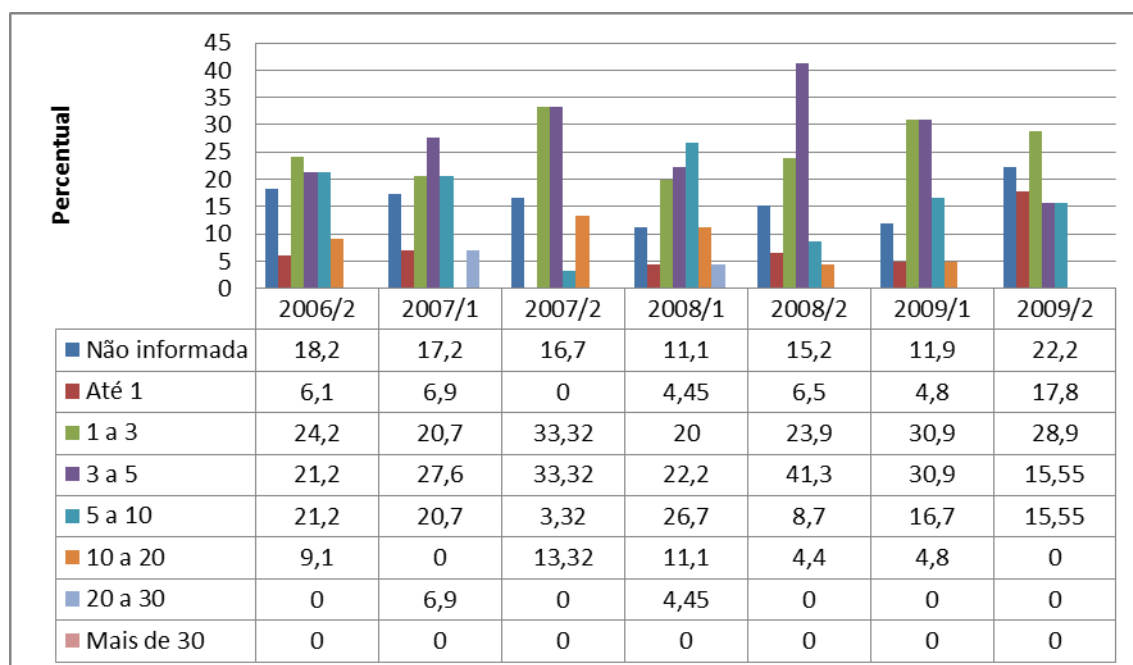
Ao separarmos os ingressantes do curso de Serviço Social por turno (matutino e noturno), verificamos, em ambos os turnos, um predomínio de ingressantes com renda familiar total entre 3 e 5 salários mínimos. No entanto, enquanto o Gráfico 21 revela, no turno da manhã, uma preponderância acentuada de ingressantes desta faixa, com índices sempre superiores a 20%, o Gráfico 22 apresenta, no turno da noite, um equilíbrio entre ingressantes com renda familiar total nas faixas de 1 a 3 e 3 a 5 salários mínimos.

Gráfico 21 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Manhã) no período de 2006/2 a 2009/2 por faixa de renda familiar em salários mínimos



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

Gráfico 22 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Noite) no período de 2006/2 a 2009/2 por faixa de renda familiar em salários mínimos



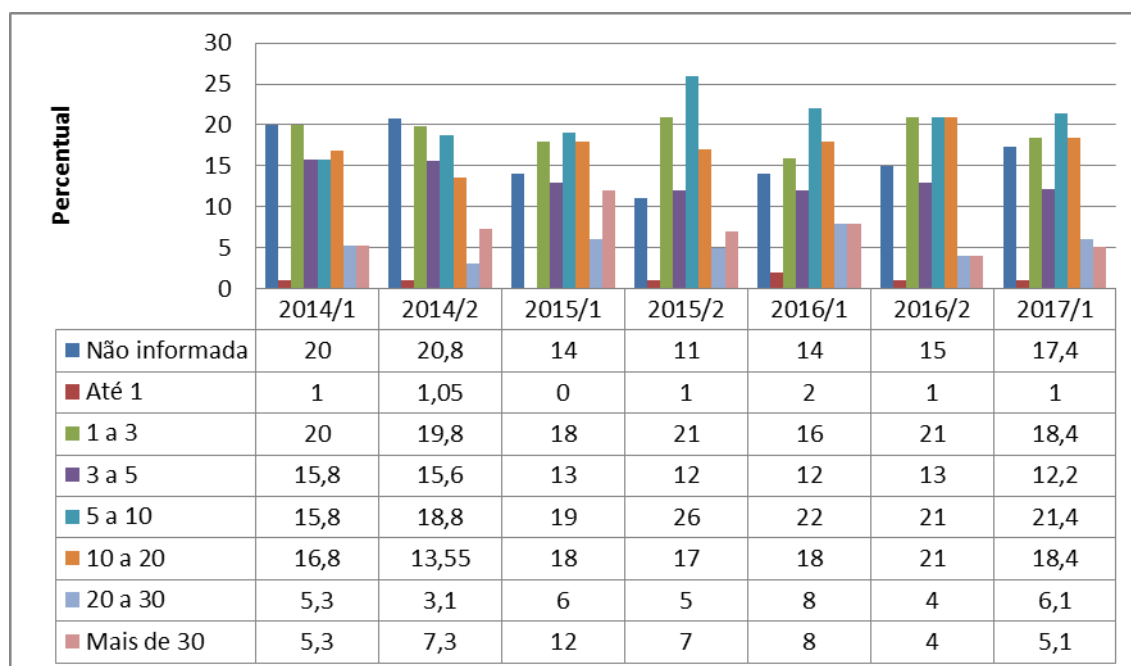
Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

Com a entrada em vigor da Lei nº 12.711/2012, verificamos uma mudança significativa do perfil dos ingressantes dos cursos considerados no presente estudo

no tocante à condição socioeconômica. No entanto, o impacto decorrente da Lei apresenta aspectos distintos na comparação do curso de Medicina com os cursos de Pedagogia e Serviço Social. Enquanto, no curso de Medicina, a Lei aproximou, em termos percentuais, os ingressantes oriundos de famílias com as diversas faixas de renda, promovendo um maior equilíbrio, nos cursos de Pedagogia e Serviço Social, em que já havia um certo equilíbrio no período anterior à Lei, o que se verificou foi um absoluto desequilíbrio em prol dos ingressantes das classes menos favorecidas.

O Gráfico 23 revela, no período estudado posterior à Lei, um aumento considerável de ingressantes com renda familiar total entre 1 e 3 salários mínimos no curso de Medicina. Enquanto, no período anterior à Lei, o melhor desempenho registrado por esta faixa de renda familiar total foi de modestos 3,1% nos semestres 2006/2 e 2009/2, no período posterior à Lei, os índices oscilaram sempre entre 16 e 21%. Por outro lado, o referido Gráfico aponta também para uma diminuição de ingressantes oriundos de famílias com renda total nas faixas de 10 a 20 e 20 a 30 salários mínimos. Tais dados sugerem um rearranjo de vagas, anteriormente ocupadas por ingressantes das faixas de renda familiar total de 10 a 20 e 20 a 30 salários mínimos, passando a ser ocupadas por ingressantes da faixa de 1 a 3 salários mínimos.

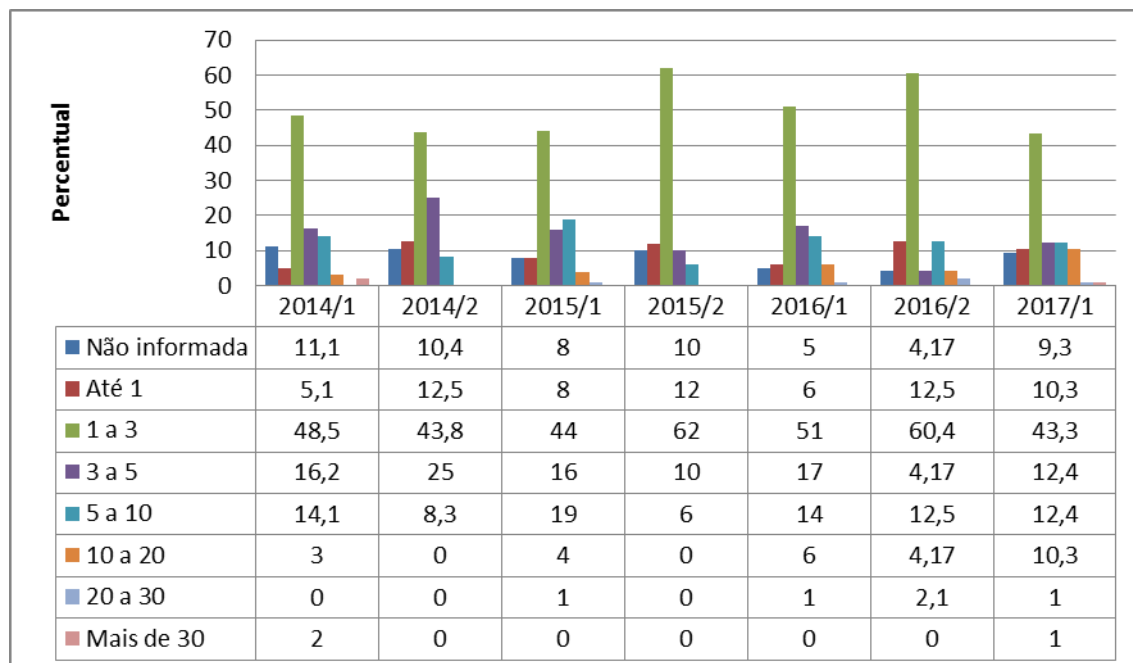
Gráfico 23 – Distribuição dos ingressantes no curso de Medicina no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

O curso de Pedagogia, por sua vez, apresentou, no mesmo período, uma supremacia de ingressantes oriundos de famílias com renda total entre 1 e 3 salários mínimos, acentuando-se o quadro já verificado no período anterior à Lei. Neste sentido, o Gráfico 24 mostra que os índices de ingressantes desta faixa de renda familiar total, no período estudado, foram sempre superiores a 40%, atingindo um pico de 62% no semestre 2015/2. Por outro lado, no período estudado anterior à Lei, o melhor desempenho registrado por esta faixa foi de 42% no semestre 2009/2. Ou seja, o teto alcançado por esta faixa de renda no período anterior à Lei é pouco superior ao piso verificado no período posterior à Lei. Outro aspecto a ser destacado no aludido Gráfico é a redução de ingressantes oriundos de famílias com renda total nas faixas de 3 a 5, 5 a 10 e 10 a 20 salários mínimos em prol de ingressantes das faixas de até 1 e 1 a 3 salários mínimos, em fenômeno semelhante ao observado no curso de Medicina.

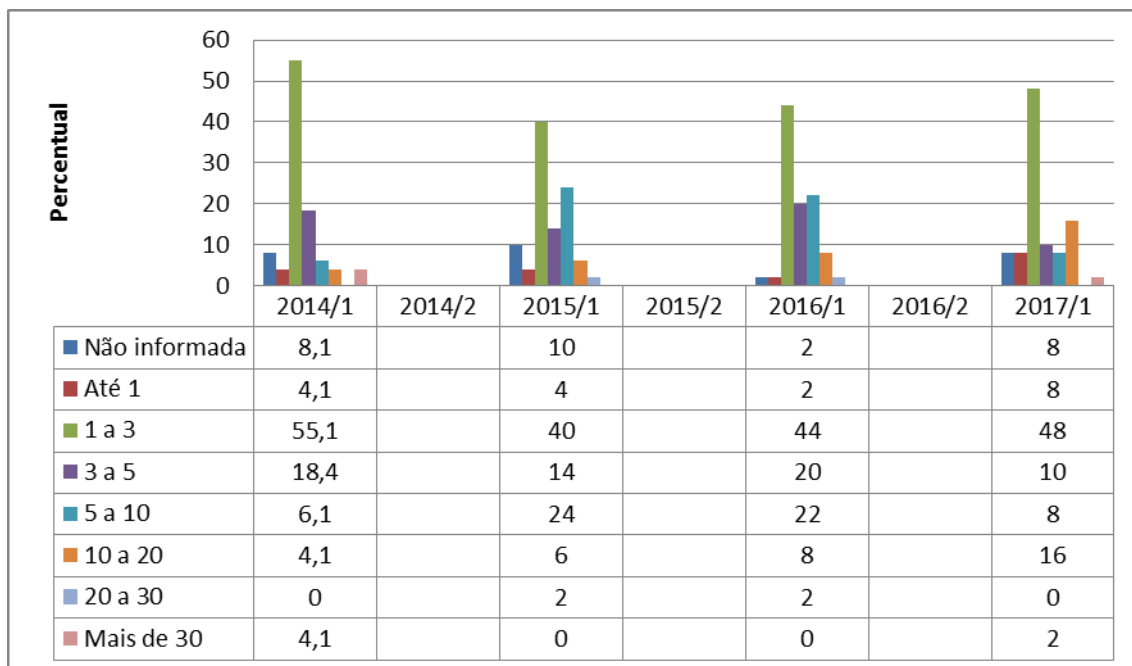
Gráfico 24 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

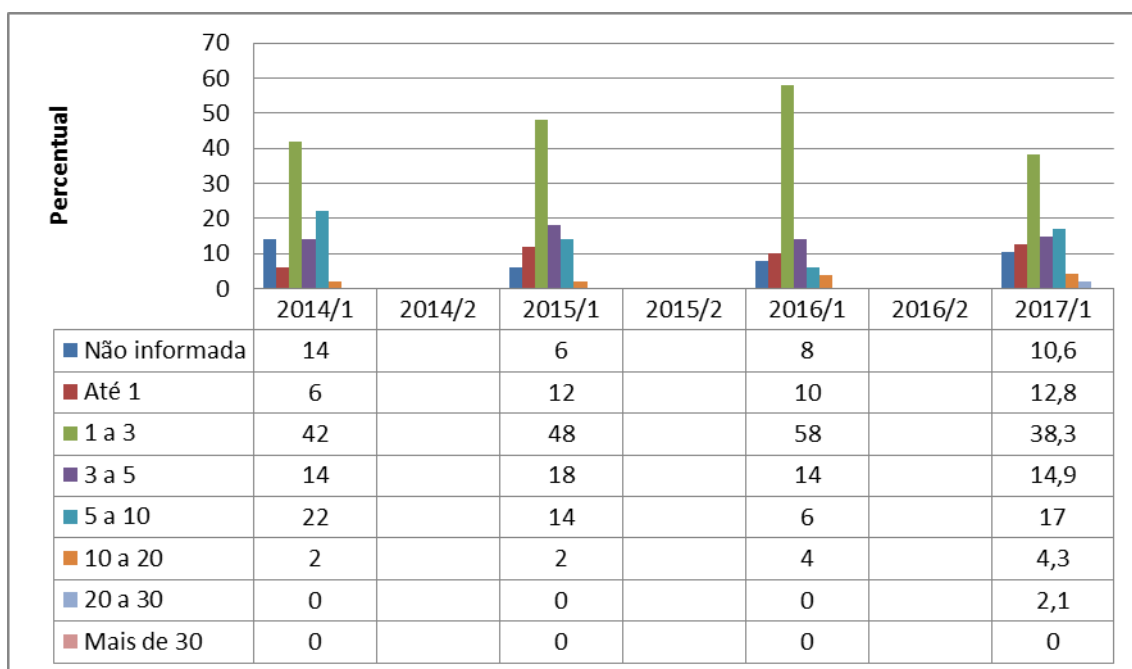
Ainda no curso de Pedagogia, verifica-se, nos Gráficos 25 a 27, que, diferentemente do observado no período estudado anterior à Lei, a alternância da oferta de vagas entre os turnos matutino, vespertino e noturno não impactou na distribuição dos ingressantes por faixa de renda familiar total, mantendo-se sempre a hegemonia de ingressantes da faixa de 1 a 3 salários mínimos, especialmente no horário noturno.

Gráfico 25 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Manhã) no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos



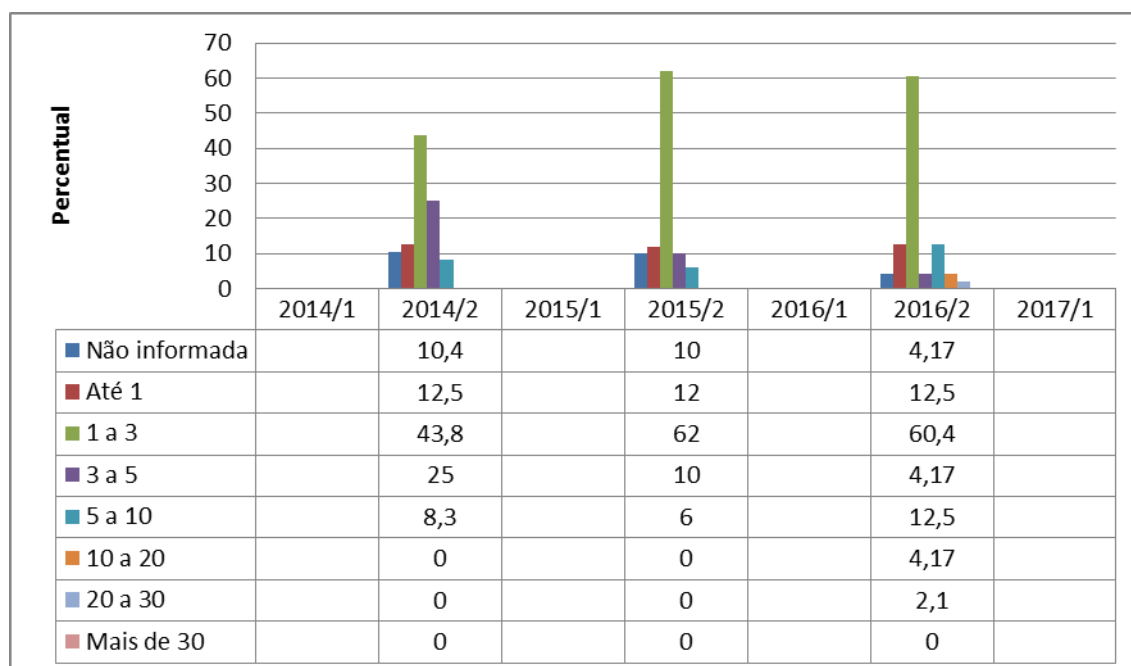
Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

Gráfico 26 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Tarde) no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

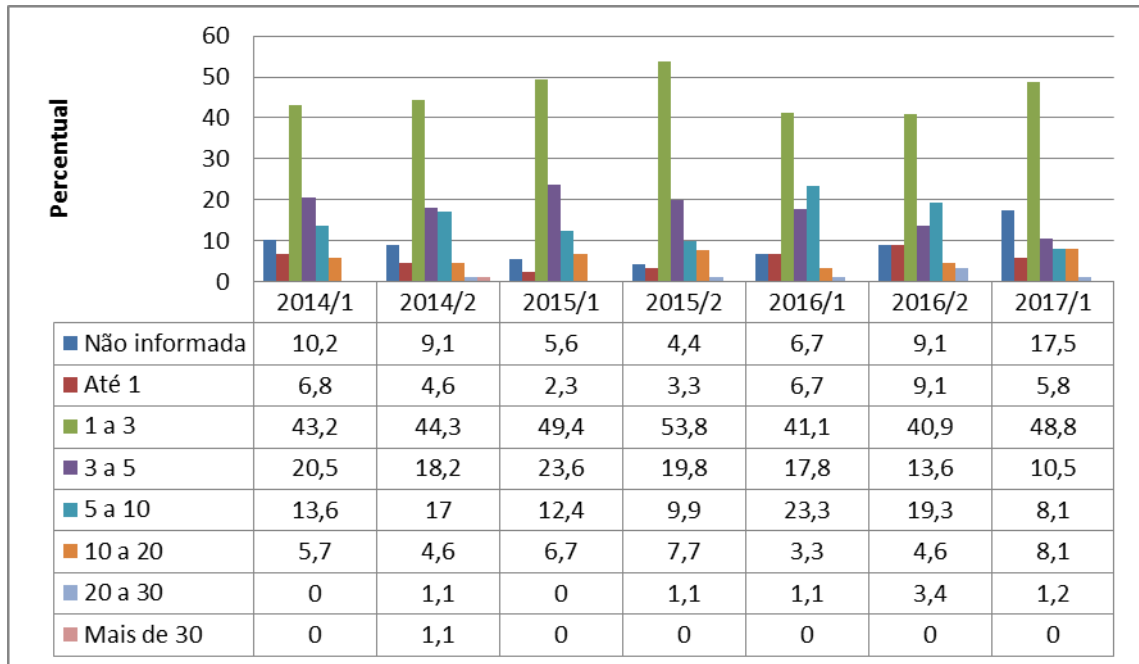
Gráfico 27 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Noite) no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

Por fim, o curso de Serviço Social, sinaliza uma mudança no perfil de seus ingressantes. Enquanto, no período estudado anterior à Lei, observou-se um predomínio de ingressantes com renda familiar total entre 3 e 5 salários mínimos, no período posterior à Lei, a exemplo do verificado no curso de Pedagogia, houve uma preeminência de ingressantes com renda familiar total na faixa de 1 a 3 salários mínimos. Neste sentido, o Gráfico 28 mostra que os índices de ingressantes desta faixa, no período estudado, foram sempre superiores a 40%, atingindo um pico de 53,8% no semestre 2015/2. Por outro lado, no período anterior à Lei, o melhor desempenho registrado por esta faixa foi de 33,7% no semestre 2009/2. Ou seja, o teto alcançado por esta faixa de renda no período anterior à Lei é inferior ao piso verificado no período posterior à Lei. Outra semelhança que o curso de Serviço Social guarda com o curso de Pedagogia é a diminuição de ingressantes oriundos de famílias com renda total nas faixas de 3 a 5, 5 a 10 e 10 a 20 salários mínimos em prol de ingressantes da faixa de 1 a 3 salários mínimos.

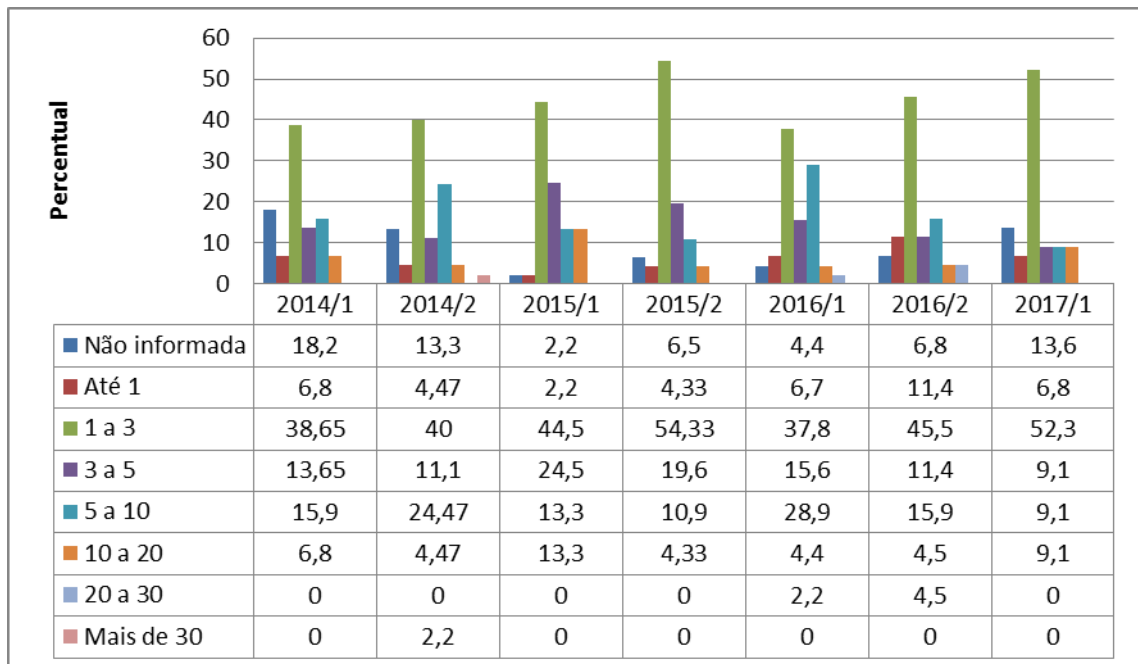
Gráfico 28 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

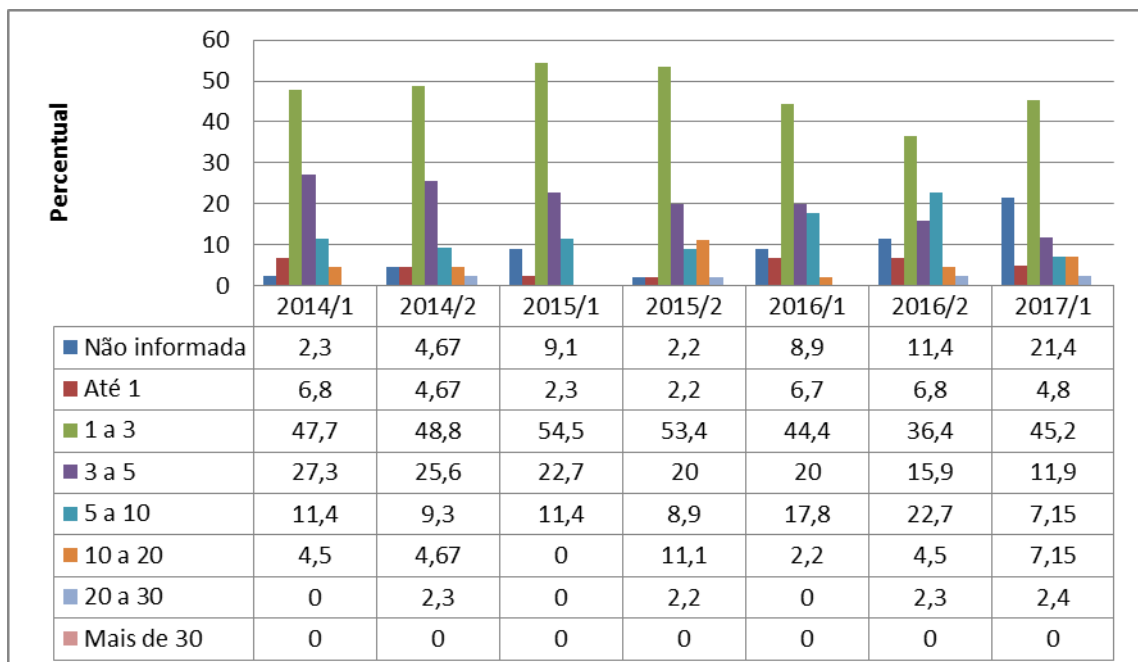
Ao separarmos os ingressantes do curso de Serviço Social por turno (matutino e noturno), é mantida, em ambos os turnos, a hegemonia de ingressantes com renda familiar total entre 1 e 3 salários mínimos. Os Gráfico 29 e 30 revelam esta hegemonia com índices bastante semelhantes.

Gráfico 29 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Manhã) no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

Gráfico 30 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Noite) no período de 2014/1 a 2017/1 por faixa de renda familiar em salários mínimos



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

Em resumo, é possível concluir, no tocante à condição socioeconômica dos ingressantes nos cursos de graduação em Medicina, Pedagogia e Serviço Social da UFRJ, que a Lei nº 12.711/2012 democratizou o acesso, sobretudo para os estudantes provenientes de famílias menos abastadas. No entanto, algumas distinções foram observadas entre os cursos.

No curso de Medicina, verificou-se um crescimento acentuado de ingressantes com renda familiar entre 1 e 3 salários mínimos em detrimento de ingressantes com renda familiar acima de 10 salários mínimos. Outro aspecto importante verificado no curso de Medicina é que, mesmo com o advento da Lei, não ocorreu a inclusão dos estudantes com renda familiar de até 1 salário mínimo, o que nos permite concluir que tal exclusão é decorrente da situação de extrema vulnerabilidade socioeconômica em que se encontram somada ao fato de o curso ser ministrado em horário integral, o que demanda um maior investimento financeiro.

Já no curso de Pedagogia, verificou-se um crescimento flagrante de ingressantes com renda familiar entre 1 e 3 salários mínimos em detrimento de ingressantes com renda familiar acima de 5 salários mínimos. Todavia, diferentemente do observado no curso de Medicina, houve a inclusão de estudantes com renda familiar de até 1 salário mínimo, cuja representatividade, em média, dobrou.

Por fim, o curso de Serviço Social registrou um incremento de ingressantes com renda familiar entre 1 e 3 salários mínimos em detrimento de ingressantes com renda familiar acima de 3 salários mínimos.

É possível concluir, portanto, que, ao menos nos cursos utilizados como amostragem, os maiores beneficiados pela Lei foram os estudantes com renda familiar entre 1 e 3 salários mínimos.

4.2.3 Impacto verificado no tocante à cor/raça

Finalmente, trataremos, nesta seção, do terceiro e último critério estabelecido pela Lei nº 12.711/2012 em sua redação original, o racial. Para tanto, considerando que o princípio estabelecido pela Lei para a classificação racial é o da autodeclaração, adotaremos, no presente estudo, as respostas dadas pelos candidatos no questionário socioeconômico disponibilizado por ocasião da realização da matrícula. Vale destacar que esta classificação racial é a mesma adotada pelo IBGE no censo demográfico de 2010.

Contudo, salientamos que, assim como justificado nas seções anteriores, a ausência de obrigatoriedade nesse sentido antes da Lei, permitiu que nem todos os ingressantes, ao responderem o referido questionário socioeconômico, informassem sua cor/raça. Com isso, considerando-se apenas os cursos abordados no presente estudo, verificamos que, dos 1.590 ingressantes no período estudado anterior à Lei, 222 deles (14% do total) não informaram sua cor/raça.

Por outro lado, a Lei colaborou para minimizar, consideravelmente, essa inconsistência, uma vez que exige a autodeclaração racial dos ingressantes admitidos para ocupar as vagas reservadas a candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, que representam, no Estado do Rio de Janeiro, 25,9% do total das vagas ofertadas. Desta forma, dos 1.851 ingressantes dos cursos de Medicina, Pedagogia e Serviço Social no período estudado posterior à Lei, 95 deles (5,1% do total) não informaram sua cor/raça. Isto significa uma redução de aproximadamente 64% de ingressantes que não informaram sua cor/raça no ato da realização da matrícula em comparação ao período anterior à Lei.

Considerando-se, portanto, todos os períodos abordados (antes e depois da Lei), verificamos que, do universo de 3.441 ingressantes, 317 deles (9,2% do total) não informaram sua cor/raça. Assim, estes ingressantes estarão representados, nos gráficos a seguir, na categoria “cor/raça não informada”.

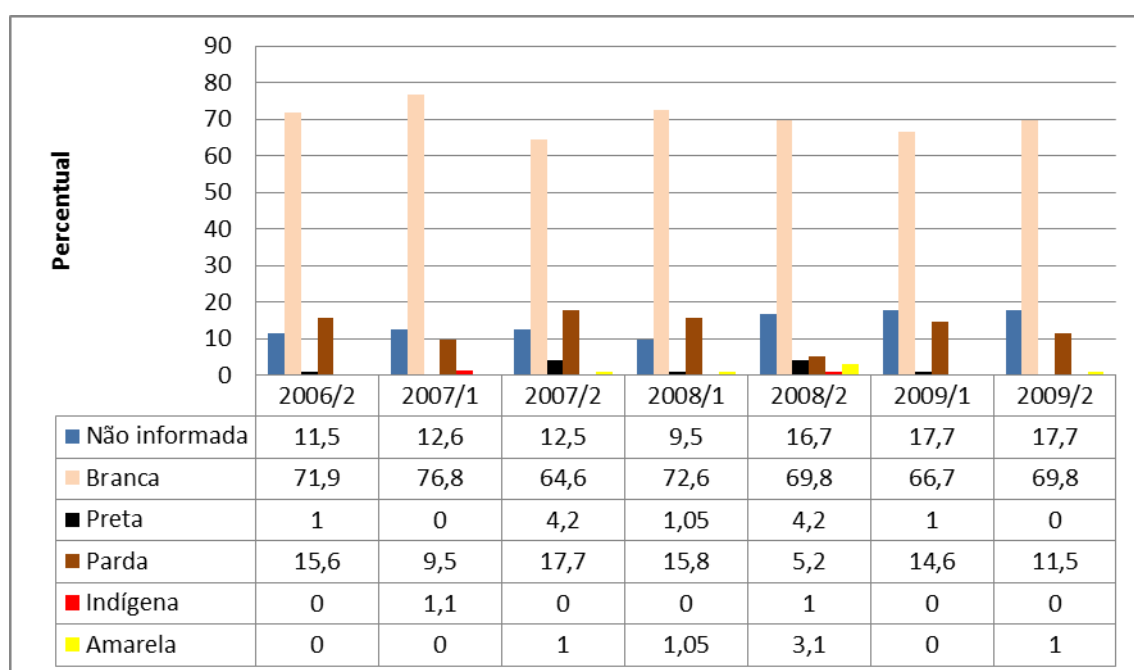
Antes da vigência da Lei, era possível constatar com facilidade que a UFRJ era uma instituição, sob o aspecto racial, predominantemente branca, sobretudo nos cursos mais concorridos e prestigiados, como Medicina. Vale destacar que, embora essa característica fosse verificada também no corpo docente, o presente estudo tem como objeto apenas o quadro discente.

Nesse sentido, o Gráfico 31 revela que, no período estudado anterior à Lei, o ingresso de estudantes autodeclarados brancos, no curso de Medicina, foi sempre superior a 60%. Por outro lado, os ingressantes autodeclarados pretos apresentaram, como melhor desempenho, um discreto índice de 4,2% nos semestres 2007/2 e 2008/2. Já os autodeclarados pardos oscilaram entre um mínimo de 5,2% em 2008/2 e um máximo de 17,7% em 2007/2.

Ao analisarmos o Gráfico 31 à luz do Censo IBGE 2010, constatamos que os autodeclarados brancos, no período de 2006/2 a 2009/2, apresentaram um percentual de ingresso no curso de Medicina sempre bastante superior à sua representatividade na população do Estado do Rio de Janeiro (47,4%). Os

autodeclarados pretos e pardos, por sua vez, apresentaram um índice no referido curso sempre muito inferior à sua representatividade nesta Unidade da Federação (12,4% e 39,3%, respectivamente). Já os autodeclarados indígenas e amarelos, cujas participações na composição da população do Estado do Rio de Janeiro são inferiores a 1%, apresentaram um percentual de ingresso condizente nesse curso, com exceção do semestre 2008/2, quando o índice de ingressantes autodeclarados amarelos atingiu o patamar de 3,1%.

Gráfico 31 – Distribuição dos ingressantes no curso de Medicina no período de 2006/2 a 2009/2 por cor/raça



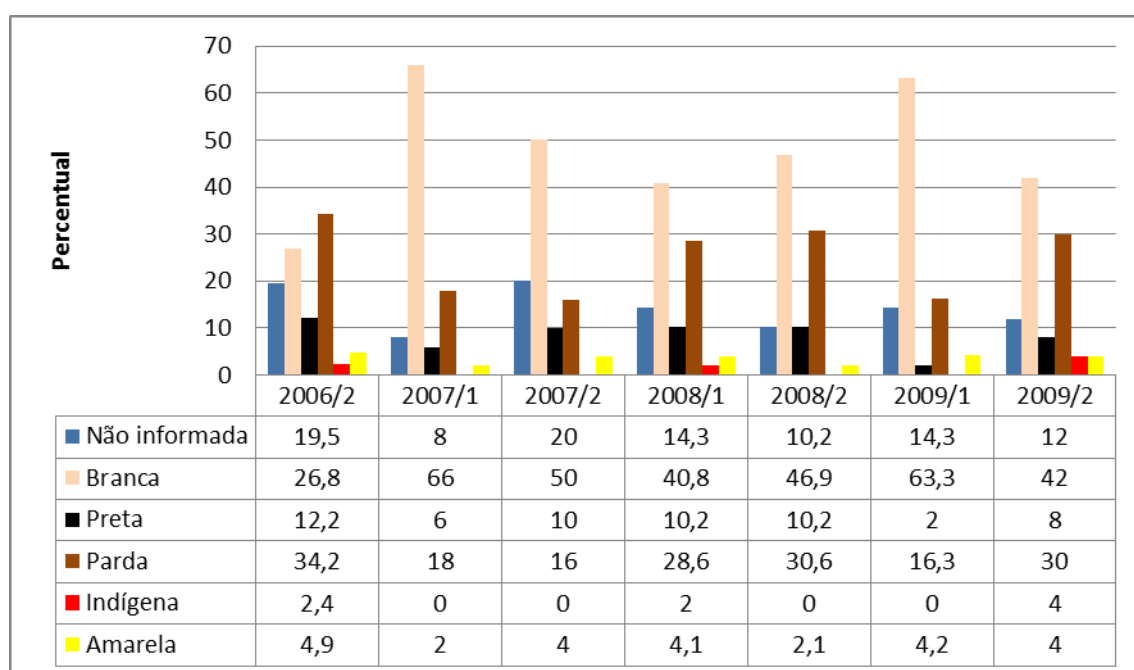
Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

O curso de Pedagogia também apresentou, no mesmo período, um predomínio de ingressantes autodeclarados brancos, embora num percentual menor em comparação ao verificado no curso de Medicina. O Gráfico 32 mostra que apenas no semestre 2006/2 os autodeclarados brancos não foram maioria dentre os ingressantes do curso de Pedagogia no período estudado anterior à Lei. Na ocasião, o ingresso de candidatos autodeclarados brancos foi equivalente a 26,8% do total, índice inferior ao de autodeclarados pardos, que atingiram a marca de 34,2%.

Ao analisarmos o Gráfico 32 à luz do Censo IBGE 2010, observamos, no curso de Pedagogia, um índice de ingressantes autodeclarados pretos e pardos, na média, inferior à sua representatividade na população do Estado do Rio de Janeiro.

Já os estudantes autodeclarados brancos, na média, ingressaram numa proporção condizente com sua representatividade nesta Unidade da Federação. Aqui, vale destacar que o índice de ingressantes autodeclarados amarelos oscilou entre 2% e 4,9%, percentuais bem superiores à sua participação na composição da população do Estado do Rio de Janeiro (0,8%). Da mesma forma, verificou-se um teto de 4% de ingressantes indígenas no semestre 2009/2, o que equivale a 40 vezes a participação deste grupo na composição da população do Estado (0,1%).

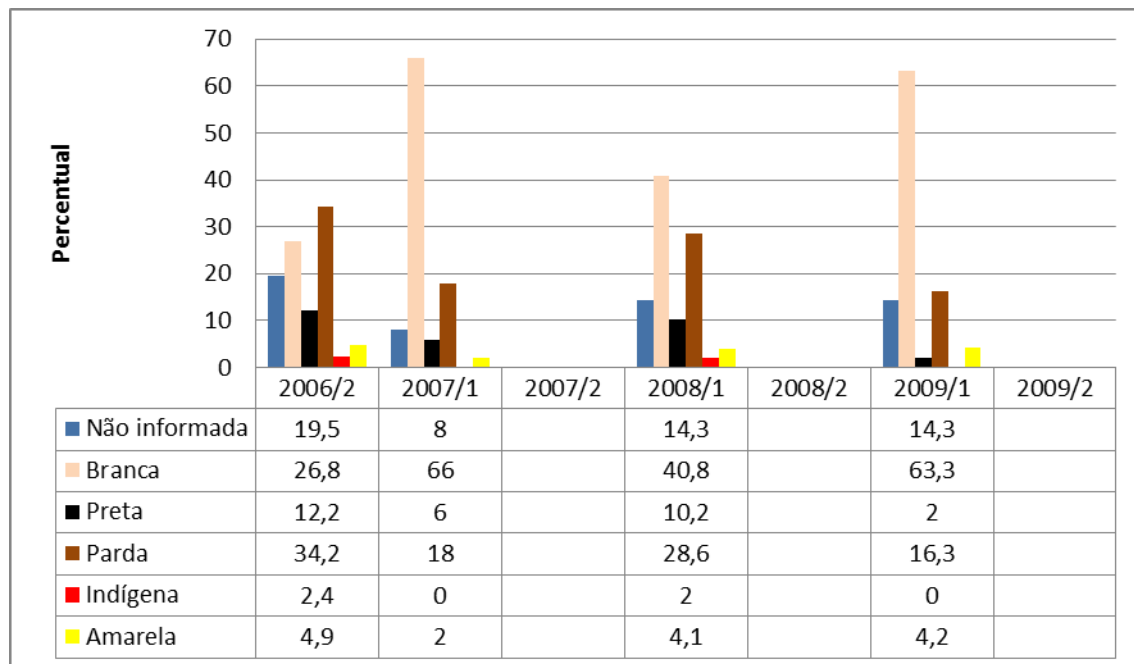
Gráfico 32 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia no período de 2006/2 a 2009/2 por cor/raça



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

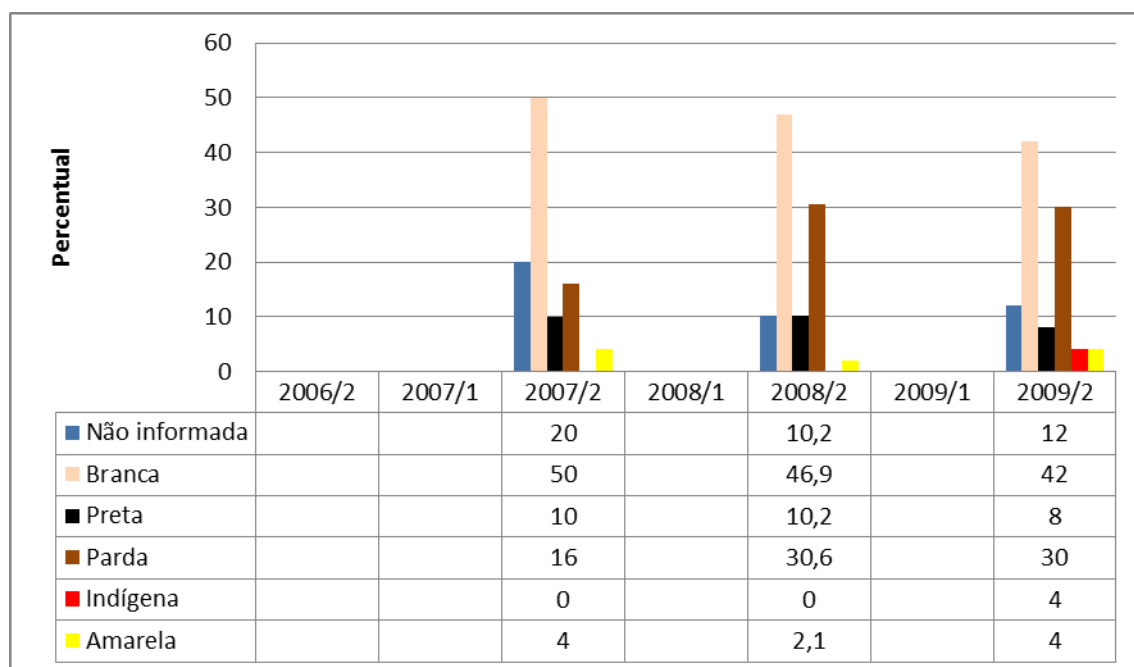
Os Gráficos 33 e 34 mostram que, ao separarmos os ingressantes do curso de Pedagogia por turno (vespertino e noturno), não se verifica qualquer alteração significativa em sua composição racial, exceto no ano de 2009, quando se verificou, nitidamente, um aumento percentual de ingressantes pretos e pardos no semestre 2009/2 em relação ao semestre 2009/1 e, em sentido contrário, uma diminuição, na mesma proporção, de ingressantes brancos no semestre 2009/2 em relação ao semestre 2009/1.

Gráfico 33 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Tarde) no período de 2006/2 a 2009/2 por cor/raça



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

Gráfico 34 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Noite) no período de 2006/2 a 2009/2 por cor/raça



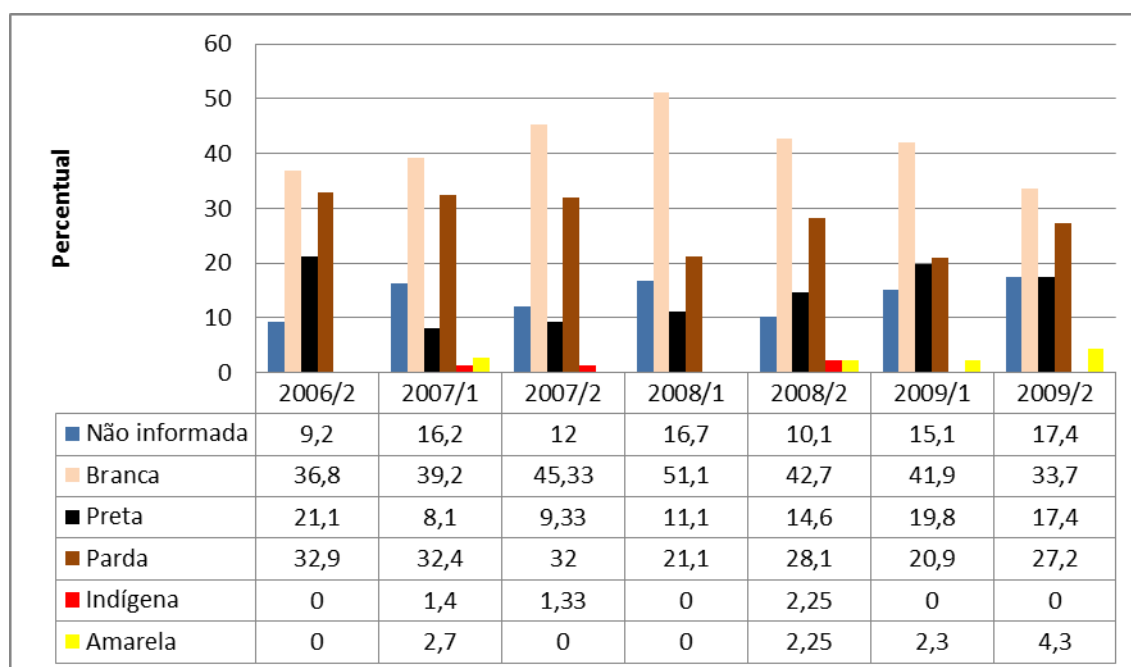
Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

O curso de Serviço Social, não fugindo à regra, também apresentou, no período estudado anterior à Lei, uma preponderância de ingressantes

autodeclarados brancos. O Gráfico 35 mostra que o ingresso de estudantes autodeclarados brancos, no referido curso, foi sempre superior a 30% do total, atingindo o índice de 51,1% no semestre 2008/1. Verifica-se, no entanto, uma diferença menor entre os ingressantes autodeclarados brancos e pardos no curso de Serviço Social se comparado com os cursos de Medicina e Pedagogia. O ingresso de estudantes autodeclarados pardos, no curso de Serviço Social, com exceção dos semestres 2008/1 e 2009/1, esteve sempre próximo ou ligeiramente acima de 30%.

Ao analisarmos o Gráfico 35 à luz do Censo IBGE 2010, observamos, no curso de Serviço Social, algumas distinções em relação aos cursos de Medicina e Pedagogia. O índice de ingressantes autodeclarados brancos, com exceção do semestre 2008/1, foi sempre inferior à sua representatividade na população do Estado do Rio de Janeiro. O mesmo ocorreu com os ingressantes autodeclarados pardos. Já os estudantes autodeclarados pretos, na média, ingressaram numa proporção condizente com sua representatividade nesta Unidade da Federação.

Gráfico 35 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social no período de 2006/2 a 2009/2 por cor/raça

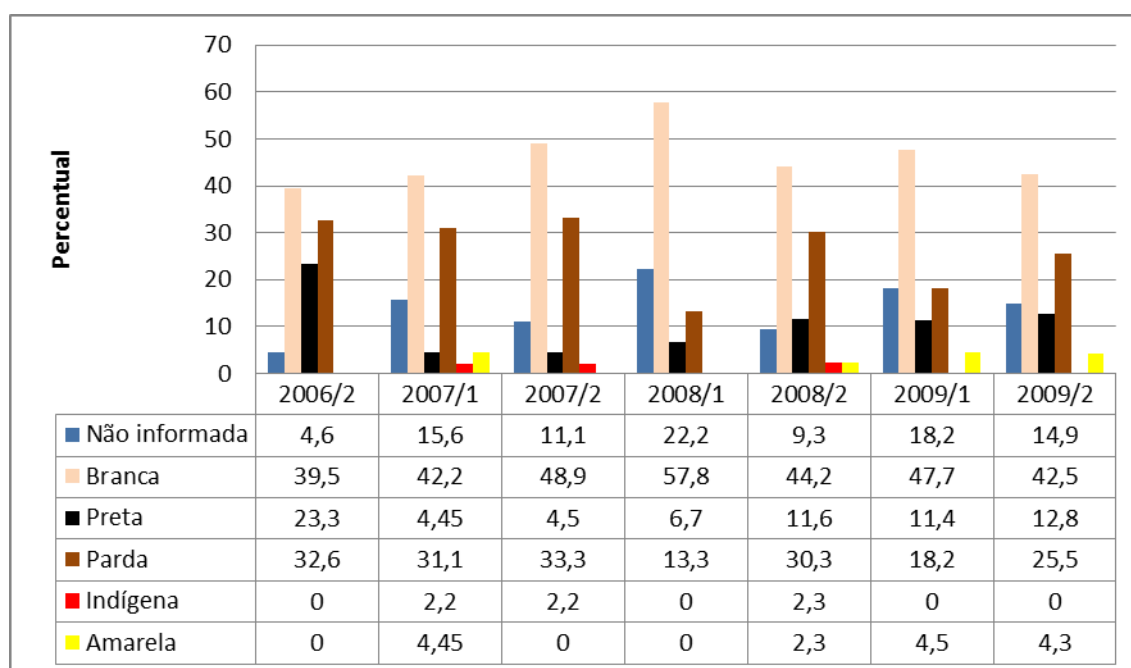


Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

No entanto, ao separarmos os ingressantes do curso de Serviço Social por turno (matutino e noturno), verificamos cenários distintos. Enquanto o Gráfico 36 revela, no turno da manhã, um predomínio acentuado de ingressantes

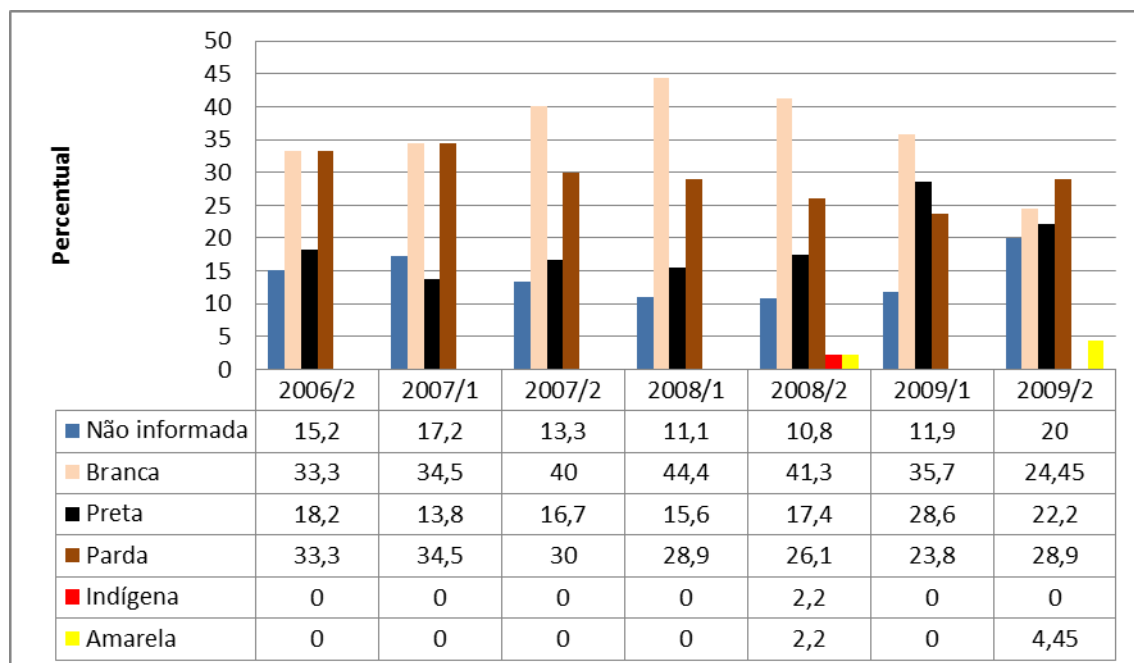
autodeclarados brancos, com índices, à exceção do semestre 2006/2, sempre superiores a 40% do total, o Gráfico 37, apresenta, no turno da noite, um certo equilíbrio entre os ingressos de candidatos autodeclarados brancos e pardos. Chama atenção, ainda, a significativa superioridade de ingressantes autodeclarados pretos no turno da noite em relação ao turno da manhã. Tal fato, possivelmente, está associado às constatações presentes nas seções anteriores do presente estudo, quando foram abordados os aspectos da origem escolar e da condição socioeconômica dos ingressantes, permitindo-nos, ao menos no âmbito do turno da noite do curso de Serviço Social, deduzir que esses estudantes autodeclarados pretos são, também, majoritariamente, oriundos da rede estadual e pertencentes às classes menos favorecidas.

Gráfico 36 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Manhã) no período de 2006/2 a 2009/2 por cor/raça



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

Gráfico 37 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Noite) no período de 2006/2 a 2009/2 por cor/raça



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do SIGA (2018).

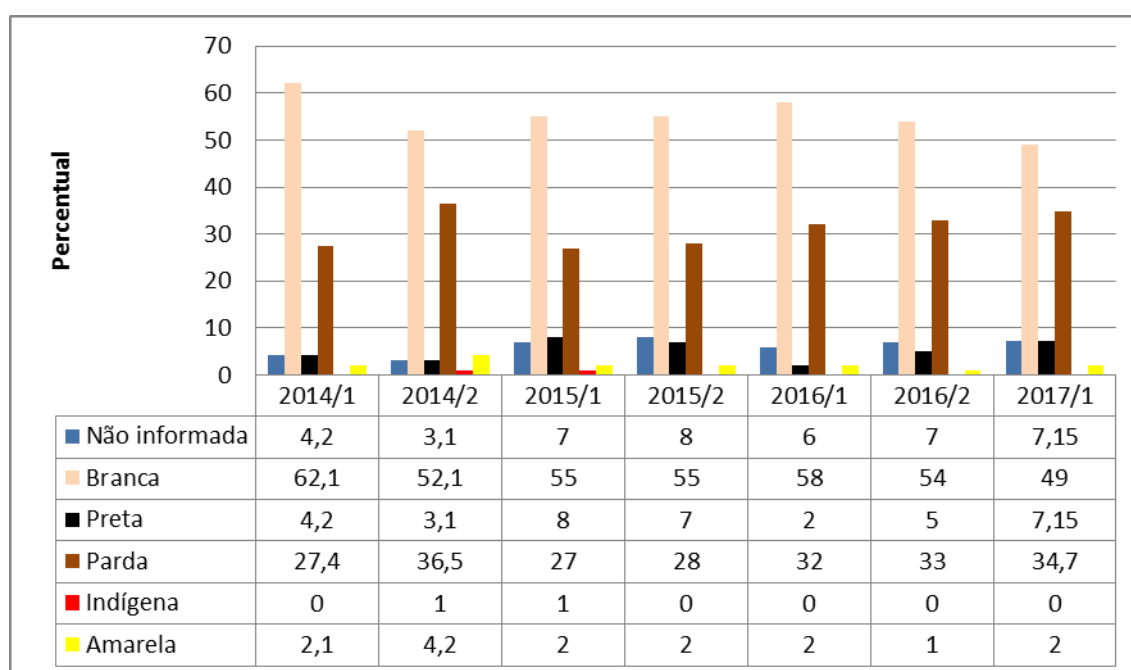
Com o advento da Lei nº 12.711/2012, já sob o SiSU, verificamos um maior equilíbrio na composição racial dos ingressantes, ao menos dos cursos ora estudados, uma vez que, no Estado do Rio de Janeiro, 25,9% do total de vagas ofertadas pelas instituições federais de ensino superior são reservadas a candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas.

Nesse sentido, o Gráfico 38 revela, no período estudado posterior à Lei, uma significativa redução dos índices de ingressantes autodeclarados brancos no curso de Medicina. Enquanto, no período estudado anterior à Lei, o ingresso de estudantes autodeclarados brancos foi sempre superior a 60%, no período posterior à Lei ora estudado, somente no semestre 2014/1 este percentual foi superado. Noutro vértice, verifica-se um incremento dos índices de ingressantes autodeclarados pretos e pardos no referido curso. Enquanto, no período anterior à Lei, o ingresso de estudantes autodeclarados pretos variou entre 0% e 4,2%, no período posterior à Lei, a variação foi entre 2% e 8%. Ou seja, pode-se afirmar que a participação de autodeclarados pretos, no curso de Medicina, reconhecidamente elitizado, simplesmente dobrou. Contudo, o grande impacto positivo do critério racial da Lei, no curso de Medicina, foi verificado entre os autodeclarados pardos. O índice mais baixo de ingressantes obtido por este grupo, no período posterior à Lei, foi de

27% no semestre 2015/1, bastante superior ao melhor desempenho verificado no período anterior à Lei, 17,7% em 2007/2.

Ao analisarmos o Gráfico 38 à luz do Censo IBGE 2010, constatamos que os autodeclarados brancos, no período de 2014/1 a 2017/1, embora de forma menos acentuada que no período de 2006/2 a 2009/2, continuaram apresentando um percentual de ingresso no curso de Medicina superior à sua representatividade na população do Estado do Rio de Janeiro. Os autodeclarados pretos e pardos, por sua vez, embora também de forma menos acentuada que no período estudado anterior à Lei, continuaram apresentando um índice no referido curso inferior à sua representatividade nesta Unidade da Federação. Já os autodeclarados indígenas e amarelos, não apresentaram qualquer variação significativa em relação ao período anterior à Lei.

Gráfico 38 – Distribuição dos ingressantes no curso de Medicina no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça



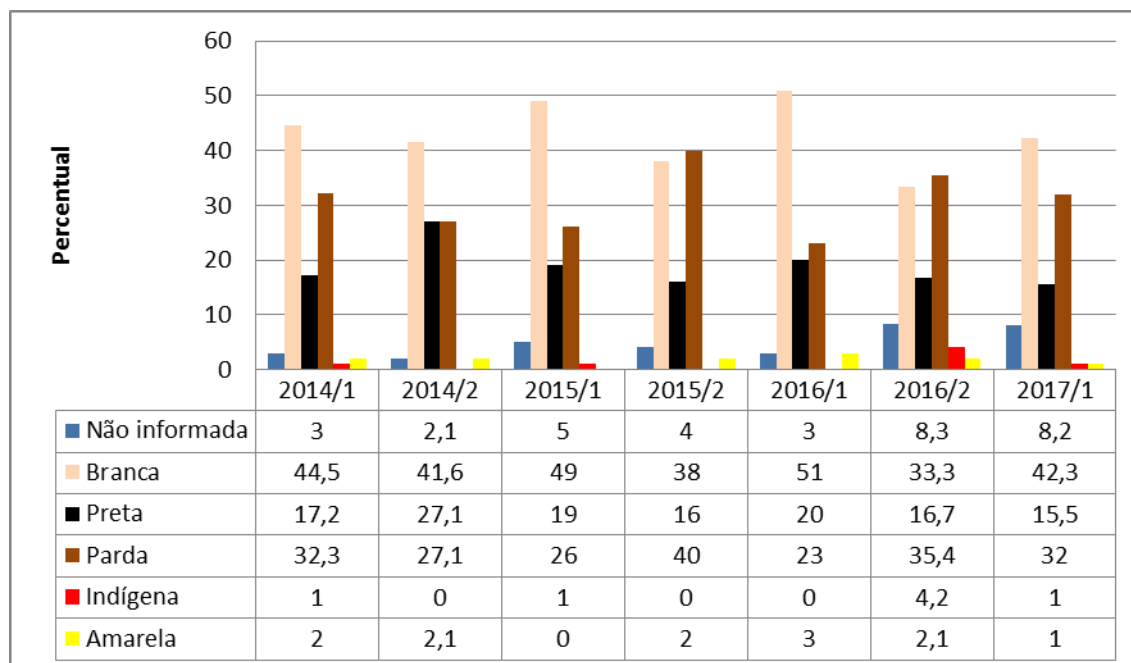
Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

O curso de Pedagogia, a exemplo do verificado no curso de Medicina, apresentou, no mesmo período, uma redução dos índices de ingressantes autodeclarados brancos em relação ao período estudado anterior à Lei. Neste sentido, o Gráfico 39 mostra que o ingresso de estudantes autodeclarados brancos, no período estudado posterior à Lei, variou entre 33,3% e 51%, ao passo que, no

período anterior à Lei, a variação foi entre 26,8% e 66%. Já no tocante aos ingressantes autodeclarados pretos e pardos, verifica-se, diferentemente do constatado no curso de Medicina, que o critério racial da Lei teve um impacto positivo maior entre os pretos e menor entre os pardos. Entre os autodeclarados pretos, no período anterior à Lei, o melhor desempenho foi um índice de ingressantes de 12,2%, no semestre 2006/2, ao passo que, no período posterior à Lei, o ingresso de estudantes deste grupo variou entre 15,5% e 27,1%. Ou seja, o piso do período posterior à Lei, é superior ao teto do período anterior à Lei. Já entre os autodeclarados pardos, no período anterior à Lei, o ingresso de estudantes variou entre 16% e 34,2%, ao passo que, no período posterior à Lei, a variação foi entre 23% e 40%.

Ao analisarmos o Gráfico 39 à luz do Censo IBGE 2010, constatamos que, no período de 2014/1 a 2017/1, os estudantes autodeclarados brancos, na média, ingressaram no curso de Pedagogia numa proporção um pouco inferior à sua representatividade na população do Estado do Rio de Janeiro. O mesmo se verifica, embora de forma menos acentuada que no período de 2006/2 a 2009/2, entre os estudantes autodeclarados pardos. Já os autodeclarados pretos apresentaram um índice de ingressantes no referido curso bastante superior à sua representatividade nesta Unidade da Federação. Aqui, vale destacar que, em relação ao período estudado anterior à Lei, o índice de ingressantes autodeclarados amarelos apresentou uma queda, oscilando entre 0% e 3%. No entanto, este teto de 3% ainda é um percentual bem superior à participação deste grupo na composição da população do Estado do Rio de Janeiro. Já no tocante aos indígenas, verificou-se, no semestre 2016/2, um teto de 4,2% de ingressantes, fenômeno semelhante ao verificado no semestre 2009/2.

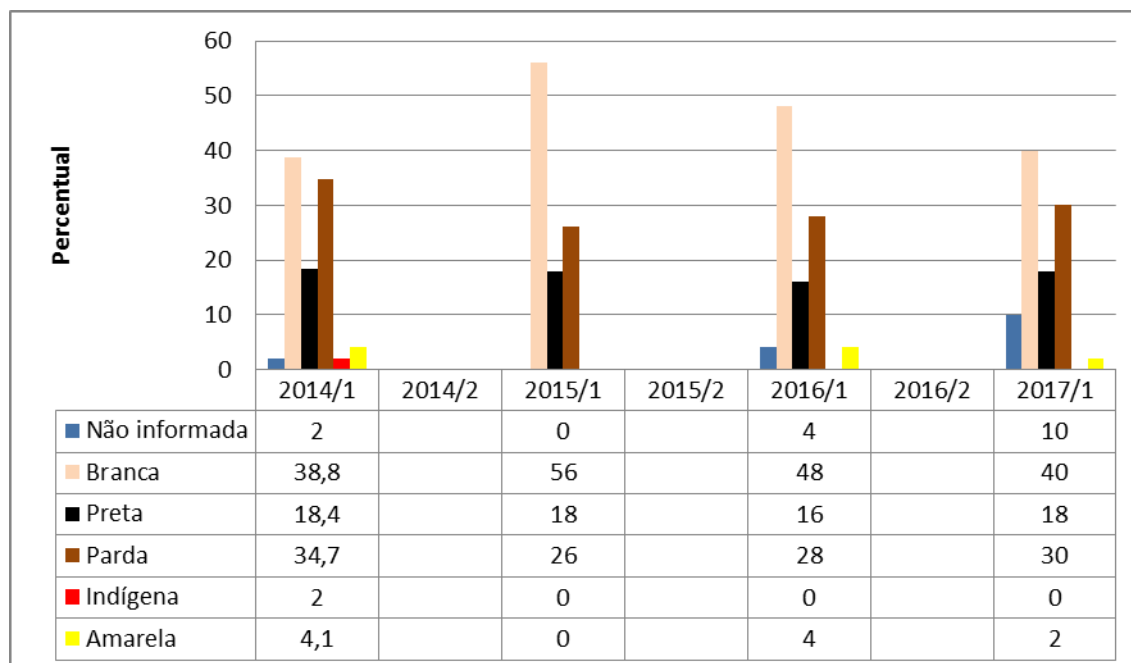
Gráfico 39 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

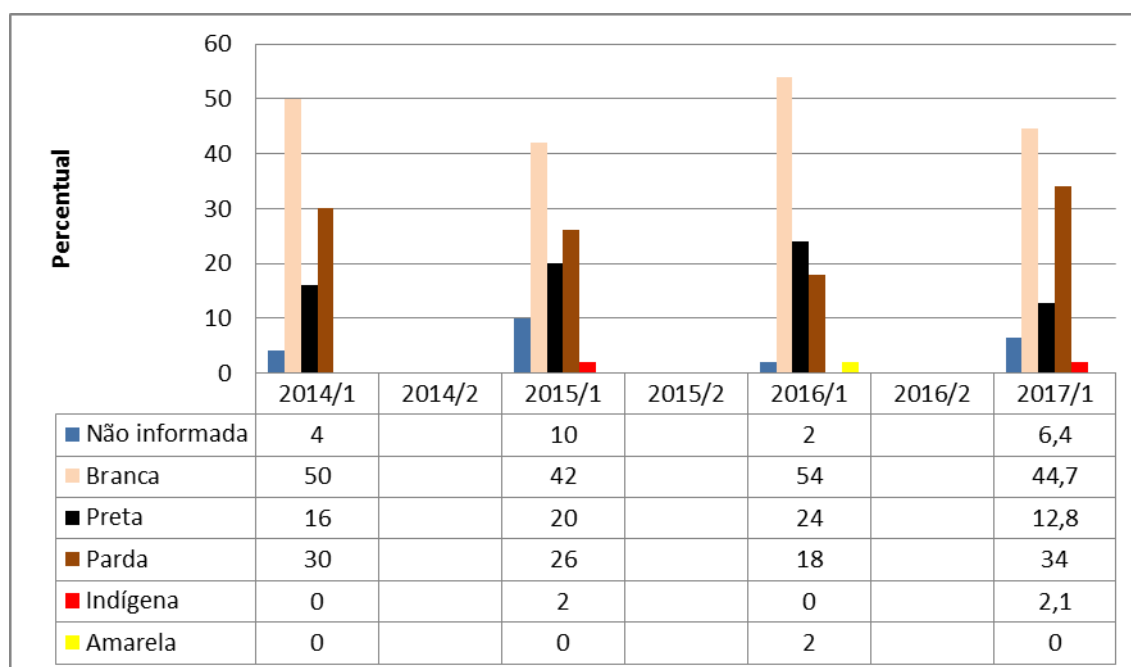
Já os Gráficos 40 a 42 mostram, ao separarmos os ingressantes do curso de Pedagogia por turno (matutino, vespertino e noturno), um predomínio de ingressantes autodeclarados brancos no período diurno (matutino e vespertino). Já no período noturno, verifica-se um equilíbrio entre ingressantes autodeclarados brancos e pardos.

Gráfico 40 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Manhã) no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça



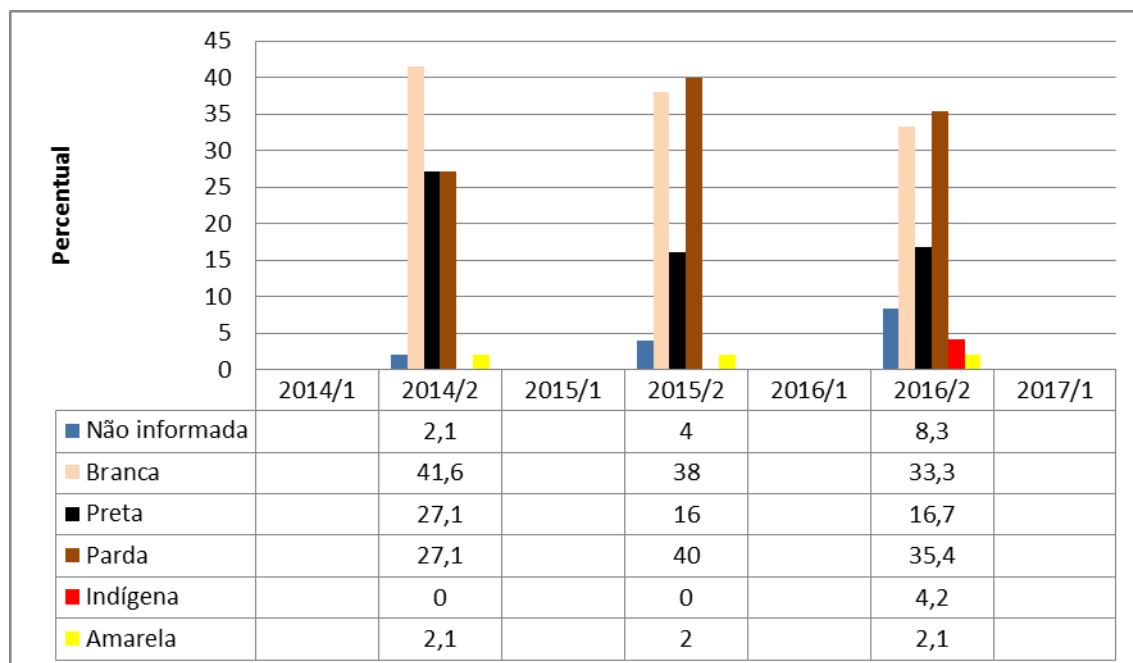
Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

Gráfico 41 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Tarde) no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

Gráfico 42 – Distribuição dos ingressantes no curso de Pedagogia (Noite) no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça



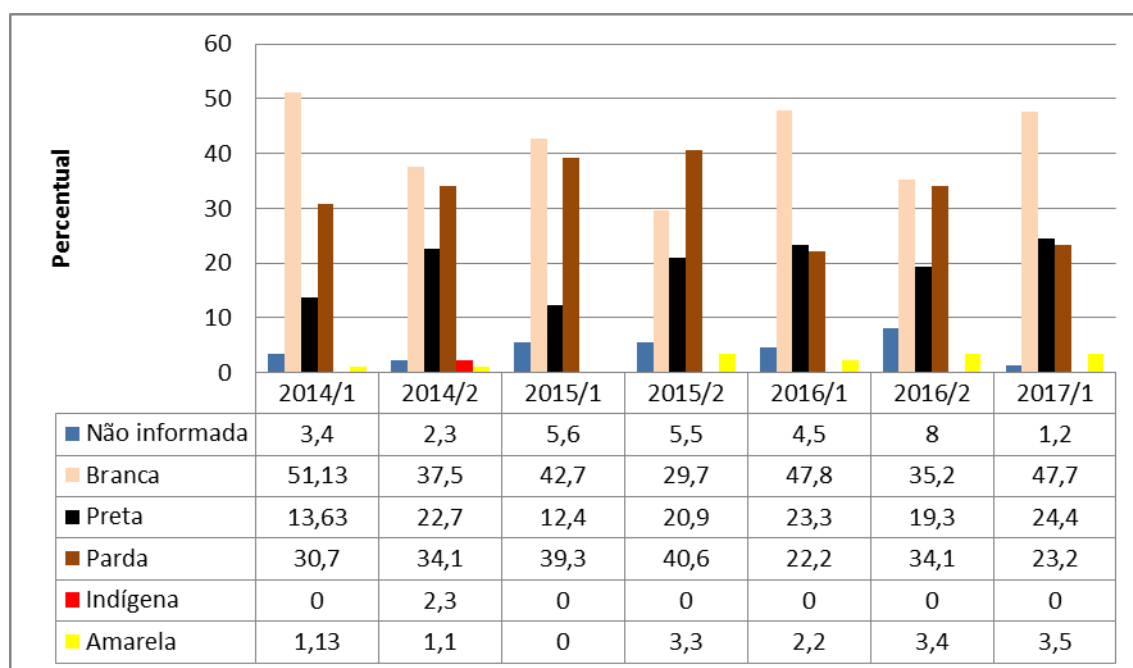
Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

Finalmente, o curso de Serviço Social, não fugindo à regra, também apresentou um predomínio de ingressantes autodeclarados brancos, a exemplo do verificado no período anterior à Lei. O Gráfico 43 revela que, com exceção do semestre 2015/2, o índice de ingressantes autodeclarados brancos no curso de Serviço Social foi sempre superior a 35%. O referido semestre foi, também, o único no período estudado posterior à Lei em que o índice de ingressantes autodeclarados brancos foi suplantado pelo de outro grupo (40,6% de ingressantes pardos). Embora, na média, o índice de ingressantes autodeclarados brancos tenha se mantido em relação ao período estudado anterior à Lei, a distância para os ingressantes autodeclarados pretos e pardos diminuiu em razão da redução acentuada de ingressantes enquadrados na categoria “cor/raça não informada” em decorrência da Lei. Assim, no tocante aos ingressantes autodeclarados pretos e pardos, verifica-se, diferentemente do constatado nos cursos de Medicina e Pedagogia, que o critério racial da Lei teve um impacto positivo semelhante para os dois grupos. Entre os autodeclarados pretos, no período anterior à Lei, o ingresso de estudantes variou entre 8,1% e 21,1%, ao passo que, no período posterior à Lei, a variação foi entre 12,4% e 24,4%. Já entre os autodeclarados pardos, no período

anterior à Lei, o ingresso de estudantes variou entre 20,9% e 32,9%, ao passo que, no período posterior à Lei, a variação foi entre 22,2% e 40,6%.

Ao analisarmos o Gráfico 43 à luz do Censo IBGE 2010, constatamos que, no período de 2014/1 a 2017/1, os estudantes autodeclarados brancos, na média, ingressaram no curso de Serviço Social numa proporção um pouco inferior à sua representatividade na população do Estado do Rio de Janeiro, a exemplo do verificado no período de 2006/2 a 2009/2. O mesmo se verifica, embora de forma menos acentuada que no período estudado anterior à Lei, entre os estudantes autodeclarados pardos. Já os autodeclarados pretos, assim como observado no curso de Pedagogia, apresentaram um índice de ingressantes no referido curso bastante superior à sua representatividade nesta Unidade da Federação. Já os autodeclarados indígenas e amarelos, não apresentaram qualquer variação significativa em relação ao período anterior à Lei.

Gráfico 43 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça

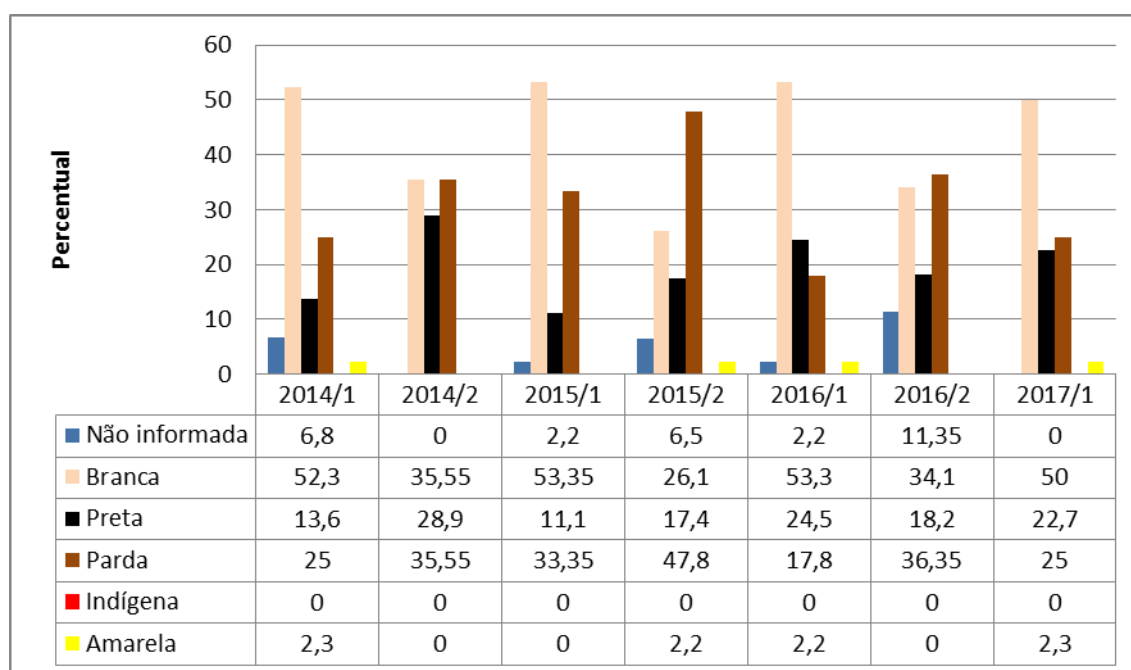


Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

Contudo, assim como no período anterior à Lei, ao separarmos os ingressantes do curso de Serviço Social por turno (matutino e noturno), persistem, embora de forma atenuada, as claras distinções anteriormente verificadas. Enquanto o Gráfico 44 revela, no turno da manhã, um predomínio acentuado de ingressantes

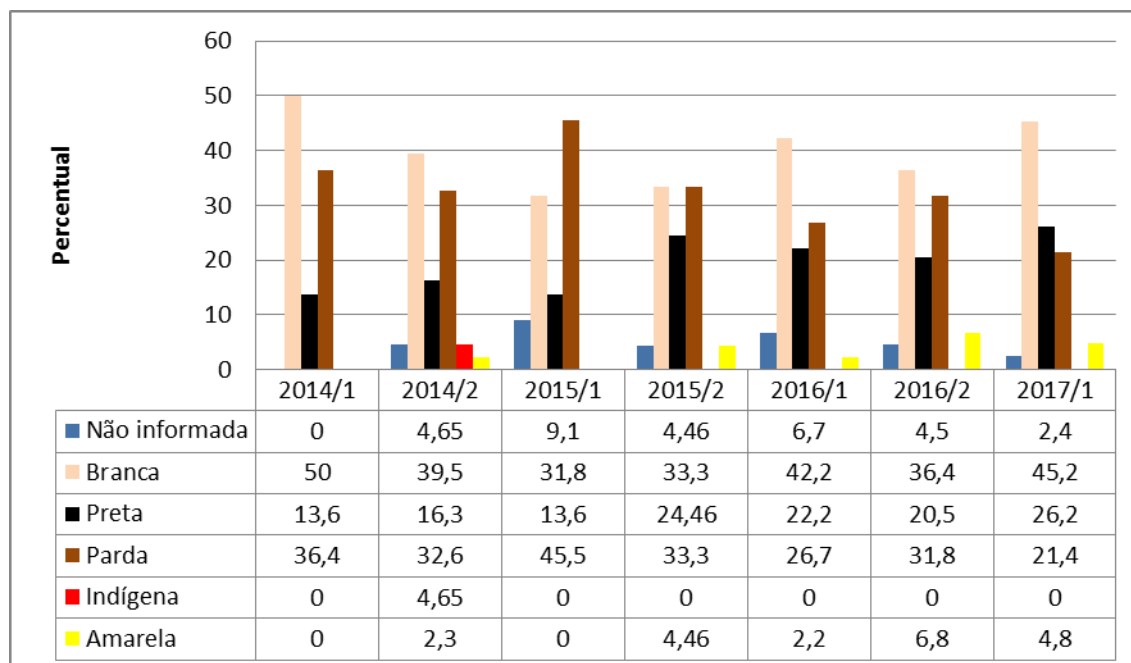
autodeclarados brancos, o Gráfico 45, apresenta, no turno da noite, um cenário mais equilibrado, mas ainda com uma ligeira preponderância de candidatos autodeclarados brancos em relação aos autodeclarados pardos. Chama a atenção, ainda, diferentemente do observado no período estudado anterior à Lei, o equilíbrio entre ingressantes autodeclarados pretos nos turnos da manhã e da noite. Tal fato, possivelmente, é um efeito do critério racial insculpido na Lei, que ampliou a participação de pretos e pardos em espaços outrora largamente dominados por brancos.

Gráfico 44 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Manhã) no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

Gráfico 45 – Distribuição dos ingressantes no curso de Serviço Social (Noite) no período de 2014/1 a 2017/1 por cor/raça



Fonte: Elaborado pelo autor com base em dados extraídos do Sistema de Pré-Matrícula (2018).

De forma breve, é possível concluir, no tocante à cor/raça dos ingressantes nos cursos de graduação em Medicina, Pedagogia e Serviço Social da UFRJ, que a Lei nº 12.711/2012 transformou significativamente a composição racial do corpo discente, ao menos nesses três cursos utilizados como amostragem.

No curso de Medicina, outrora com um alunado esmagadoramente branco, verifica-se, atualmente, uma participação considerável de ingressantes autodeclarados pretos e, principalmente, pardos. Embora a maioria dos ingressantes no curso de Medicina seja, ainda, autodeclarada branca, a distância, em termos percentuais, para os autodeclarados pardos diminuiu significativamente.

Já o curso de Pedagogia apresentou uma redução mais discreta de ingressantes autodeclarados brancos em relação ao curso de Medicina. Por outro lado, assim como no curso de Medicina, registrou-se um aumento expressivo de ingressantes autodeclarados pretos e pardos.

O curso de Serviço Social, diferentemente, não apresentou qualquer impacto significativo em sua composição racial por força da Lei, uma vez que sempre contou com uma participação razoável de estudantes autodeclarados pretos e pardos.

Por fim, vale destacar que, dada sua participação quase nula, em termos percentuais, na composição racial da população brasileira, não foi detectada, nos

cursos utilizados como amostragem, qualquer variação digna de registro na participação dos estudantes autodeclarados indígenas antes e depois da Lei.

Após esse longo capítulo, onde se buscou elaborar o perfil dos ingressantes dos cursos de Medicina, Serviço Social e Pedagogia utilizando-se como base empírica a origem escolar, a condição socioeconômica e a cor ou raça extraídos do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA) e do Sistema de Pré-Matrícula da UFRJ, nas linhas a seguir, já nas considerações finais, será feita uma breve análise dos impactos da Lei nº 12.711/2012 sobre as mudanças ocorridas no perfil dos discentes dos cursos acima elencados, nos últimos anos, na UFRJ.

5 CONCLUSÃO

Do estudo realizado, cumpre tecer algumas considerações a respeito das ações afirmativas e a adoção desses instrumentos em nosso ordenamento jurídico, especialmente, no âmbito do ensino superior, verdadeiro foco da presente monografia.

Primeiramente, podemos constatar que o princípio da igualdade, nos dias atuais, vem sendo interpretado de forma compatível à realidade social vigente. Assim, o que este princípio busca, atualmente, é a ação efetiva do Estado no sentido de combater as discriminações injustas e não apenas vedar tais condutas, promovendo, desta forma, no seio da sociedade, a igualdade material, que consiste em tratar de forma desigual os indivíduos desiguados por força do preconceito e da discriminação de que são vítimas, na medida em que se desigualam.

Esse ideal de igualdade material pode ser alcançado por meio das ações afirmativas, que, como vimos no presente estudo, são mecanismos de inclusão social originários do direito norte-americano. Tais mecanismos foram criados com o escopo de integrar a população negra à sociedade norte-americana, no que lograram êxito, sobretudo na área da educação e do trabalho. Com isso, as ações afirmativas difundiram-se por todo o mundo e tiveram seu raio de incidência ampliado. Atualmente, várias outras minorias são alcançadas e beneficiadas por tais medidas.

Por ocasião do estudo da ação afirmativa e suas modalidades verificamos que alguns desses mecanismos de combate à desigualdade consistem, também, em medidas discriminatórias, as chamadas discriminações positivas, como o sistema de cotas, largamente utilizado, nos dias de hoje, no acesso ao ensino superior.

Nos Estados Unidos, a discriminação positiva, na forma do sistema de cotas raciais, foi responsável pela ascensão da população negra aos bancos universitários, antes ocupados, quase que exclusivamente, pelos cidadãos brancos. Tanto assim que, em pouco mais de três décadas de implementação de políticas afirmativas naquele país, o percentual de negros entre os formandos das universidades praticamente triplicou.

Verificamos, ainda, que os instrumentos de ação afirmativa consubstanciados em discriminação positiva têm sua constitucionalidade questionada, principalmente, por parte da doutrina jurídica europeia que entende que a adoção de tais ações depende de expressa previsão constitucional.

Ainda a respeito da discriminação positiva, verificamos que tais instrumentos somente deverão ser adotados de forma subsidiária e transitória, depois de esgotados, sem êxito, todos os demais meios de promoção da igualdade material.

Verificamos, ainda, que as ações afirmativas são legitimadas na Constituição Federal de 1988 pelos princípios da dignidade da pessoa humana e da igualdade, em sua vertente material, verdadeiros pilares de uma sociedade livre, justa e solidária.

Outro ponto relevante do presente estudo é a questão do mérito que, embora insculpido em nosso texto constitucional, não deve ser o único fator considerado nos processos seletivos para ingresso no ensino superior público, uma vez que o Estado é ineficaz no seu dever de prover a todos os cidadãos brasileiros uma educação básica gratuita e de qualidade, imprescindível para que haja condições de igualdade na disputa pelas escassas vagas oferecidas. Em outras palavras, o mérito somente poderá ser o único fator considerado nas situações em que se verifique a igualdade de oportunidades entre todos os candidatos, o que, definitivamente, não ocorre no Brasil.

No tocante à igualdade de oportunidades no acesso ao ensino superior, verificamos que, no caso brasileiro, a medida adequada a promovê-la, verdadeiramente, é a profunda e urgente reformulação da combalida rede pública de ensino básico. Ocorre que tal medida, dada sua complexidade, obviamente, demoraria algumas décadas até gerar frutos. Por esta razão, são admissíveis, temporariamente, medidas de discriminação positiva como o sistema de cotas, a fim de conceder àqueles estudantes que são vítimas da ineficácia estatal em prover educação pública universal, gratuita e de qualidade, certa vantagem no ponto de partida para que alcancem o ponto de chegada, assegurando a estes uma igualdade de resultados. Entretanto, as medidas de implementação da igualdade de resultados somente devem ser adotadas quando, inequivocamente, insuficientes as medidas de implementação da igualdade de oportunidades.

Verificamos, ainda, que os reflexos do processo tardio de abolição da escravidão no Brasil perduram até os dias atuais em nossa sociedade. Neste sentido, é possível constatar, ainda hoje, a situação de vulnerabilidade social em que se encontra grande parte da população negra, alijada dos bancos universitários e, conseqüentemente, relegada a relações de trabalho precarizadas. No entanto, com a crescente adoção de ações afirmativas consubstanciadas em sistemas de

cotas com recorte socioeconômico e racial para ingresso no ensino superior público brasileiro, essa realidade está sendo, paulatinamente, atenuada.

No que tange à adoção do sistema de cotas para o ingresso no ensino superior público brasileiro, destacamos o pioneirismo do Estado do Rio de Janeiro na implementação de tal política, provocando a discussão no seio da sociedade acerca da ausência dos negros nas universidades brasileiras. Esta discussão culminou na Lei nº 12.711/2012, que, em grande medida, tem democratizado o acesso de grupos historicamente excluídos da nossa sociedade às universidades federais.

Assim, o presente trabalho monográfico se propôs a verificar o impacto decorrente da referida Lei no perfil dos ingressantes dos cursos de graduação em Medicina, Pedagogia e Serviço Social da UFRJ, chegando a algumas importantes conclusões.

Inicialmente, no que se refere à origem escolar dos ingressantes, foi possível verificar que houve uma redução de estudantes oriundos da rede privada de ensino e um aumento de estudantes oriundos da rede pública estadual e federal. Tal fato, no entanto, já era esperado, uma vez que a Lei passou a limitar o ingresso de estudantes oriundos da rede privada a, no máximo, 50% das vagas ofertadas pelas instituições federais de ensino superior.

No que tange à condição socioeconômica dos ingressantes, foi possível concluir que a Lei beneficiou, principalmente, os estudantes com renda familiar entre 1 e 3 salários mínimos. Outra conclusão importante é que a Lei não foi suficiente para promover a inclusão dos estudantes com renda familiar de até 1 salário mínimo no curso de Medicina, dada a situação de extrema vulnerabilidade socioeconômica em que se encontram somada ao fato de o curso ser ministrado em horário integral, o que demanda um maior investimento financeiro.

Já no tocante à cor/raça dos ingressantes, concluímos que houve uma transformação significativa da composição racial do corpo discente dos cursos utilizados como amostragem, com um aumento considerável de ingressantes autodeclarados pretos e pardos, notadamente no curso de Medicina.

Por fim, esclarecemos que, dada a complexidade e amplitude do assunto, a presente monografia não pretende, de forma alguma, esgotar o tema abordado, mas, apenas, trazer à lume alguns aspectos deste instituto relativamente recente, mas de extrema relevância para nossa sociedade. Neste sentido, o autor pretende

dar continuidade às suas pesquisas referentes ao assunto numa oportunidade futura, ampliando seu raio de observação e analisando o impacto da Lei de Cotas não apenas no momento do ingresso, mas também na permanência e conclusão do curso por parte dos estudantes por ela alcançadas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, José Carlos Evangelista de. **Ações afirmativas e Estado Democrático Social de Direito**. São Paulo: LTr, 2009.

BELLINTANI, Leila Pinheiro. **Ação afirmativa e os princípios do Direito**: a questão das quotas raciais para ingresso no ensino superior brasileiro. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2006.

BOWEN, William G.; BOK, Derek. **O Curso do rio**: um estudo sobre a ação afirmativa no acesso à universidade. Tradução: Vera Ribeiro. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2004.

BRASIL. Decreto nº 1.904, de 13 de maio de 1996. Institui o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 14 mai. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 29 mai. 2018.

_____. 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. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 14 mai. 2002. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 21 abr. 2018.

_____. Decreto nº 4.886, de 20 de novembro de 2003. Institui a Política Nacional de Promoção da Igualdade Racial - PNPIR e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 21 nov. 2003. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 21 abr. 2018.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 09 jun. 2018.

_____. Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 12 dez. 1990. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 05 mai. 2018.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 29 mai. 2018.

_____. Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 13 jul. 2001. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 29 mai. 2018.

_____. Lei nº 10.406, de 10 de janeiro de 2002. Institui o Código Civil. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 11 jan. 2002. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 22 abr. 2018.

_____. Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002. Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 14 nov. 2002. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 29 mai. 2018.

_____. Lei nº 10.639, de 09 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. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 10 jan. 2003. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 29 mai. 2018.

_____. Lei nº 10.678, de 23 de maio de 2003. Cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 26 mai. 2003. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 29 mai. 2018.

_____. 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. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 14 jan. 2005. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 29 mai. 2018.

_____. Lei nº 12.202, de 14 de janeiro de 2010. Altera a Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES (permite abatimento de saldo devedor do FIES aos profissionais do magistério público e médicos dos programas de saúde da família; utilização de débitos com o INSS como crédito do FIES pelas instituições de ensino; e dá outras providências). **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 15 jan. 2010. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 09 out. 2018.

_____. Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010. Institui o Estatuto da Igualdade Racial; altera as Leis nº 7.716, de 05 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. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 21 jul. 2010. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 05 mai. 2018.

_____. 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, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 21 abr. 2018.

_____. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 29 dez. 2016. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 21 abr. 2018.

_____. Mensagem nº 385, de 29 de agosto de 2012. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 22 jun. 2018.

_____. Projeto de Lei nº 6.912, de 2002. Institui ações afirmativas em prol da população brasileira afro-descendente. **Diário da Câmara dos Deputados**. Brasília, DF, 29 jun. 2002. Disponível em: <<http://www.camara.leg.br>>. Acesso em: 05 mai. 2018.

_____. Projeto de Lei do Senado nº 213, de 2003. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. **Diário do Senado Federal**. Brasília, DF, 30 mai. 2003. Disponível em: <<http://www.senado.leg.br>>. Acesso em: 05 mai. 2018.

CARVALHO, José Jorge de. Ações afirmativas para negros e índios no ensino superior: as propostas dos NEABs. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (orgs.). **Ações afirmativas**: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CRUZ, Álvaro Ricardo de Souza. **O Direito à diferença**: as ações afirmativas como mecanismo de inclusão social de mulheres, negros, homossexuais e portadores de deficiência. Belo Horizonte: Del Rey, 2003.

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

_____. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (orgs.). **Ações afirmativas**: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Ações afirmativas para a população negra nas universidades brasileiras. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (orgs.). **Ações afirmativas**: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010**: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. 2012. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 17 mar. 2018.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Desigualdades raciais, racismo e políticas públicas: 120 anos após a abolição.** 2008. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br>>. Acesso em: 04 abr. 2018.

JENSEN, Geziela. **Política de cotas raciais em universidades brasileiras: entre a legitimidade e a eficácia.** Curitiba: Juruá, 2010.

KAUFMANN, Roberta Fragoso Menezes. **Ações afirmativas à brasileira: necessidade ou mito? Uma análise histórico-jurídico-comparativa do negro nos Estados Unidos da América e no Brasil.** Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2007.
LEHER, Roberto. 25 anos de educação pública: notas para um balanço do período. In: GUIMARÃES, Cátia; BRASIL, Isabel; MOROSINI, Márcia (orgs.). **Trabalho, educação e saúde: 25 anos de formação politécnica no SUS.** Rio de Janeiro: EPSJV, 2010.

MENEZES, Paulo Lucena de. **A ação afirmativa (affirmative action) no Direito norte-americano.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portaria Normativa nº 02, de 26 de janeiro de 2010. Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificada, sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior dele participantes. **Diário Oficial da União.** Brasília, DF, 27 jan. 2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 09 jun. 2018.

OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade. In: **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100. Campinas. 2007. Disponível em: <<https://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 29 mai. 2018.

PINHEIRO, Luana *et al.* **Retrato das desigualdades.** 2ª Ed. 2006. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br>>. Acesso em: 01 jun. 2018.

PISCITELLI, Rui Magalhães. **O Estado como promotor de ações afirmativas e a política de cotas para o acesso dos negros à universidade.** Curitiba: Juruá, 2009.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Relatório de desenvolvimento humano - Brasil 2005: racismo, pobreza e violência.** 2005. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br>>. Acesso em: 04 abr. 2018.

RIO DE JANEIRO (Estado). Lei nº 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, RJ, 29 dez. 2000. Disponível em: <<http://www.alerj.rj.gov.br>>. Acesso em: 21 abr. 2018.

_____. Lei nº 3.708, de 09 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, RJ, 13 nov. 2001. Disponível em: <<http://www.alerj.rj.gov.br>>. Acesso em: 03 out. 2018.

_____. Lei nº 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, RJ, 05 set. 2003. Disponível em: <<http://www.alerj.rj.gov.br>>. Acesso em: 03 out. 2018.

_____. Lei nº 5.074, de 17 de julho de 2007. Altera a Lei nº 4151, de 04 de setembro de 2003. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, RJ, 18 jul. 2007. Disponível em: <<http://www.alerj.rj.gov.br>>. Acesso em: 03 out. 2018.

_____. Lei nº 5.346, de 11 de dezembro de 2008. Dispõe sobre o novo sistema de cotas para ingresso nas universidades estaduais e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, RJ, 11 dez. 2008. Disponível em: <<http://www.alerj.rj.gov.br>>. Acesso em: 03 out. 2018.

_____. Lei nº 8.121, de 27 de setembro de 2018. Dispõe sobre a prorrogação da vigência da Lei nº 5.346, de 11 de dezembro de 2008 e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, RJ, 28 set. 2018. Disponível em: <<http://www.alerj.rj.gov.br>>. Acesso em: 03 out. 2018.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. In: **Avaliação**, v. 19, n. 3. Campinas: Sorocaba, 2014. Disponível em: <<http://scielo.br>>. Acesso em: 04 out. 2018.

RODRIGUES, Eder Bomfim. **Ações afirmativas e o princípio da igualdade no Estado Democrático de Direito**. Curitiba: Juruá, 2010.

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

SANTOS, Renato Emerson dos. Racialidade e novas formas de ação social: o pré-vestibular para negros e carentes. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (orgs.). **Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SANTOS, Sales Augusto dos. Ação afirmativa e mérito individual. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (orgs.). **Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003a.

SILVA, Luiz Fernando Martins da. Ação afirmativa e cotas para afro-descendentes: algumas considerações sociojurídicas. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (orgs.). **Ações afirmativas**: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

VILAS-BÔAS, Renata Malta. **Ações afirmativas e o princípio da igualdade**. Rio de Janeiro: América Jurídica, 2003.