



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Ciências Sociais
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas

Tarcília Edna Fernandes do Nascimento

As cotas na Medicina: perfil, desempenho e percepções

Rio de Janeiro

2015

Tarcília Edna Fernandes do Nascimento

As cotas na Medicina: perfil, desempenho e percepções



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof.^a Dra. Helena Maria Bomeny Garchet

Rio de Janeiro

2015

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / CCS/A

N244 Nascimento, Tarcília Edna Fernandes do.
As cotas na medicina: perfil, desempenho e percepções / Tarcília Edna
Fernandes do Nascimento. – 2015.
239 f.

Orientadora: Helena Maria Bomeny Garchet .
Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro,
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.
Bibliografia.

1. Universidades e faculdades – Sistema de cotas – Rio de Janeiro
(Estado) – Teses. 2. Programas de ação afirmativa – Rio de Janeiro (Estado)
– Teses. I. Bomeny, Helena, 1948-. II. Universidade do Estado do Rio de
Janeiro. Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. III. Título.

CDU 323.12(815.3)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Tarcília Edna Fernandes do Nascimento

As cotas na Medicina: perfil, desempenho e percepções

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 10 de setembro de 2015.

Banca examinadora:

Prof.^a Dra. Helena Maria Bomeny Garchet (Orientadora)
Instituto de Ciências Sociais – UERJ

Prof. Dr. Doriam Luis Borges de Melo
Instituto de Ciências Sociais – UERJ

Prof.^a Dra. Graziella Moraes Dias da Silva
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2015

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a professora Rosane Manhães Prado, por ter tornado possível esta pesquisa e, principalmente, pela lição de amor.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, em primeiro lugar, a compreensão, paciência, carinho, competência e sabedoria com os quais fui orientada pela professora e amiga Helena Bomeny.

Ao Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Uerj, representado por todos os professores e secretários pela acolhida e oportunidade, e aos alunos colegas pelos momentos compartilhados.

À Faculdade de Ciências Médicas da Uerj, por ter permitido meu trânsito e pesquisa durante estes anos. Especialmente aos Professores Luciano Favorito e Heleno Pinto de Moraes.

Aos estudantes de Medicina que, sempre muito solícitos, colaboraram muito com a pesquisa.

Aos meus amigos e amigas, que me fortalecem a cada encontro e me dão razão para continuar no meu caminho. Especialmente agradeço aquelas que conseguem, apesar das dificuldades da vida, estar sempre presentes: Aline Laier, Jéssica Fachinetto, Mariana Frizeiro e Renata Apostolidis.

À Suelen Costa pela amizade inspiradora e por ter sido a responsável pela minha entrada em campo e contato com os professores e alunos da FCM.

Aos amigos de trabalho César Augusto Fragoso pela amizade cuidadosa e pelas preciosas caronas de conversas intermináveis e Ester Días Bello por todo apoio e incentivo.

Aos meus familiares por todo amor e carinho incondicional, em especial, ao meu irmão Tarcísio Nascimento pela parceria forte, ativa e eterna e confiança em mim.

Ao meu marido Luiz Belletti pelo amor, paciência e persistência inesgotáveis na ajuda imprescindível para a escrita deste trabalho e por tornar quase todos os meus dias prazerosos.

RESUMO

NASCIMENTO, Tarcília Edna Fernandes do. *As cotas na Medicina: perfil, desempenho e percepções*. 2015. 239 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2015.

O presente trabalho versa sobre a política de cotas nas universidades brasileiras, sendo analisado o caso da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e especialmente o curso de Medicina desta universidade. A escolha da instituição deveu-se ao fato de se tratar da universidade que recebeu a responsabilidade de inaugurar a política, estando sob as críticas e polêmicas desde os primeiros momentos. O curso foi escolhido por ser de alto prestígio social, historicamente povoado pelas elites, e com grau de dificuldade de entrada muito acentuado. O interesse por descobrir como esta política é encarada em um curso com estas características foi o motor propulsor desta pesquisa. Pretendeu-se descobrir quem são os alunos beneficiários deste programa, atentando para suas características socioeconômicas e culturais. Busquei também compreender como são dadas as relações destes alunos, entre eles, entre os demais estudantes, professores e a vida universitária. A metodologia do trabalho de pesquisa partiu da análise de documentos e de pesquisa de campo. Foram analisadas as atas do Conselho Superior da Uerj (Consun), as leis nacionais e estaduais e o banco de dados estatísticos da Uerj, o DataUerj. Um questionário foi aplicado nas turmas de Medicina, e foram realizadas também entrevistas com alunos cotistas e não cotistas do curso, sobre o que se refere às percepções destes atores sobre a política analisada. O referencial teórico discute conceitos sobre credencialismo, meritocracia e espaços subordinados. A análise dos dados mostrou que os alunos cotistas têm desempenho escolar similar aos não cotistas, apesar de características socioeconômicas inferiores. Foi possível concluir ainda que as percepções dos alunos, cotistas ou não, ainda é carregada de concepções que perpassam os conceitos teóricos aqui analisados.

Palavras-chave: Cotas nas universidades. Credencialismo. Meritocracia. Ações afirmativas. Espaços subordinados.

ABSTRACT

NASCIMENTO, Tarcília Edna Fernandes do. *The quotas in Medicine: profile, performance and perceptions*. 2015. 239 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2015.

This study deals with the policy of quotas in Brazilian universities, and examined the case of the Universidade Estadual do Rio de Janeiro and especially the medical school of the university. The choice of the institution was due to the fact that it is the university that given the responsibility of inaugurating the policy, being under the criticism and controversy from the very beginning. The course was chosen because of its high social prestige, historically populated by elites and an entry with a high difficulty degree. The interest in discovering how this policy is seen in a course of this nature was the driving motor of this research. It is intended to find out who are the students beneficiaries of this program, noting their socioeconomic and cultural characteristics. I seek also understand how the relationship of these students are given, with themselves, among other students, teachers and university life. The methodology of research work came from document analysis and field research. The minutes of supreme council (CONSUN) of the Uerj were analyzed, national and state laws and the statistical database of Uerj, the DataUerj. A questionnaire was administered in students groups of Medicine and also interviews were conducted with quota students and not quota students, on what concerns the perceptions of these actors on the analyzed policy. The theoretical framework discusses concepts of credentialism, meritocracy and subordinates spaces. Data analysis showed that quota students have similar academic performance to not quota students, despite lower socioeconomic characteristics. It was also possible to conclude that the perceptions of students, with quota or not, is still full of concepts that underlie the theoretical concepts discussed here.

Keywords: Quotas in universities. Credentialism. Meritocracy. Affirmative action. Subordinate spaces.

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Situação de matrículas – Cotistas e Não cotistas (2007-2013).....	98
Tabela 02 – Ingresso de Cotistas e Não cotistas (2007-2013).....	99
Tabela 03 – Conclusões de Cotistas e Não cotistas em relação ao ingresso (2007-2013)..	100
Tabela 04 – Número de alunos por turma Cotistas e Não cotistas (2007-2013).....	100
Tabela 05 – Aprovação e reprovação de Cotistas e Não cotistas nos segundos semestres de cada ano (2007/2013).....	101
Tabela 06 – Evasão de Cotistas e Não cotistas (2007-2013).....	102
Tabela 07 – Nota Média dos alunos da Uerj (2013).....	103
Tabela 08 – Porcentual geral de alunos cotistas matriculados por curso (2013).....	104
Tabela 09 – Percentual de ingresso discriminado por modalidade de cota (2007-2013)....	117
Tabela 10 – Relação de matrículas ativas e trancadas discriminadas por tipo de cota (2007-2013).....	117
Tabela 11 – Nota média anual de cotistas e não cotistas (2007-2013).....	118
Tabela 12 – Renda Bruta Mensal de cotistas e não cotistas (2009 e 2013).....	123
Tabela 13 – Escolaridade dos pais discriminada por cotistas e não cotistas (2009-2013)..	124

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AA	–	Ações Afirmativas
Adin	–	Ação Direta de Inconstitucionalidade
Alerj	–	Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro
ART	–	Instituto de Artes
CAP	–	Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira
Capes	–	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Casaf	–	Centro Acadêmico Sir Alexander Fleming
CBI	–	Centro Biomédico
CCS	–	Centro de Ciências Sociais
Ceads	–	Centro de Estudos Ambientais e Desenvolvimento Sustentável
Cefet	–	Centro Federal de Educação Tecnológica
CEH	–	Centro de Educação e Humanidades
CNPq	–	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
Consun	–	Conselho Universitário
Creduc	–	Crédito Educativo
Csepe	–	Conselho de Ensino e Pesquisa
CTC	–	Centro de Tecnologia e Ciências
DIR	–	Faculdade de Direito
EDU	–	Faculdade de Educação
Eduerj	–	Editora da UERJ
ENF	–	Faculdade de Enfermagem
Enade	–	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
Enem	–	Exame Nacional do Ensino Médio
ESDI	–	Escola Superior de Desenho Industrial
EUA	–	Estados Unidos da América
FAF	–	Faculdade de Administração e Finanças
Faoc	–	Faculdade de Oceanografia
FAT	–	Faculdade de Tecnologia
FCE	–	Faculdade de Ciências Econômicas
FCM	–	Faculdade de Ciências Médicas
FCS	–	Faculdade de Comunicação Social

FEBF – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense
FEN – Faculdade de Engenharia
FFP – Faculdade de Formação de Professores de São Gonçalo
FGEL – Faculdade de Geologia
Fies – Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FIS – Instituto de Física
FSS – Faculdade de Serviço Social
Gema – Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa
GEO (em extinção) – Instituto de Geociências
GTI – Grupo de Trabalho Interministerial
Hupe – Hospital Universitário Pedro Ernesto
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
Ibrag – Instituto de Biologia Roberto Alcântara Gomes
IEFD – Instituto de Educação Física e Desporto
IES – Instituição de Ensino Superior
Iesp – Instituto de Estudos Sociais e Políticos
IFCH – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas
Ifet – Instituto Federal de Educação e Tecnologia
IFHT – Instituto Multidisciplinar de Formação Humana com Tecnologia
IGEORG – Instituto de Geografia
ILE – Instituto de Letras
IME – Instituto de Matemática e Estatística
IMS – Instituto de Medicina Social
Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Ipea – Instituto de Pesquisa Econômica aplicada
IPRJ – Instituto Politécnico do Rio de Janeiro
MEC – Ministério da Educação
NUT – Instituto de Nutrição
ODO – Faculdade de Odontologia
PSI – Instituto de Psicologia
PPC – Policlínica Piquet Carneiro
ProUni – Programa Universidade para Todos
PT – Partido dos Trabalhadores
QUI – Instituto de Química

- Reuni – Programa Nacional de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
- Sade – Sistema de Acompanhamento do Desempenho dos Estudantes do Ensino Médio
- Secon – Secretaria de Conselhos da UERJ
- SR – Sub-Reitoria
- UEG – Universidade do Estado da Guanabara
- UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense
- Uerj – Universidade do Estado do Rio de Janeiro
- UDF – Universidade do Distrito Federal
- UFF – Universidade Federal Fluminense
- UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
- URJ – Universidade do Rio de Janeiro
- Uni-Facef – Centro Universitário de Franca
- UnB – Universidade de Brasília
- Unirio – Universidade do Rio de Janeiro
- USJ – Centro Universitário Municipal de São José
- USP – Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO.....	14
1	ACÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL: IMPLANTAÇÃO E DEBATE INTELLECTUAL.....	21
1.1	Ações afirmativas no Brasil.....	21
1.2	A percepção dos intelectuais e o debate travado sobre as cotas no Brasil.....	27
2	ENSINO SUPERIOR NO BRASIL, POSIÇÕES SUBORDINADAS E CREDENCIALISMO.....	42
2.1	Ensino superior no Brasil.....	43
2.2	A delimitação dos espaços subordinados no Brasil.....	46
2.3	Meritocracia e credencialismo.....	49
2.4	A medicina em contexto.....	59
3	A UERJ E AS COTAS.....	64
3.1	A Universidade do Estado do Rio de Janeiro.....	64
3.2	O debate sobre as cotas nos conselhos universitários.....	69
4	COMO SE COMPORTAM AS COTAS NA UERJ SEGUNDO O DATAUERJ?.....	95
4.1	Comparando cotistas e não cotistas do aspecto do desempenho e do perfil socioeconômico na UERJ no período de 2007 A 2013.....	98
4.2	Comparando os cursos da UERJ em relação às cotas.....	103
4.3	Quais tipos de cotas estão mais presentes em cada curso?.....	106
4.4	Quem são os cotistas e não cotistas classificados na segunda etapa do vestibular dos cursos da UERJ?.....	107
4.4.1	<u>Tipo de escola</u>.....	108
4.4.2	<u>Renda familiar bruta</u>.....	109
4.4.3	<u>Escolaridade do pai</u>.....	110
4.4.4	<u>Escolaridade da mãe</u>.....	110
4.5	Desempenho dos alunos matriculados por curso da UERJ.....	111
4.5.1	<u>Trancamentos</u>.....	111
4.5.2	<u>Afastamentos definitivos</u>.....	112
4.5.3	<u>Reprovações</u>.....	113
4.5.4	<u>Nota média</u>.....	113

4.5.5	<u>Conclusões</u>	114
4.6	Como se comportam as cotas no curso de medicina?	115
4.6.1	<u>Desempenho</u>	118
4.6.2	<u>Afastamentos</u>	119
4.6.3	<u>Conclusão do curso</u>	120
4.6.4	<u>Socioculturais</u>	121
5	QUEM SÃO OS ALUNOS DA MEDICINA E QUAIS SÃO AS SUAS PERCEPÇÕES SOBRE AS COTAS NA FACULDADE?	125
5.1	O desafio de pesquisar a universidade e a descrição do campo	127
5.2	Falas dos estudantes de medicina: sobre eles e sobre as cotas no curso	129
5.3	Percepções dos estudantes sobre as cotas no Brasil	160
	CONCLUSÃO	168
	REFERÊNCIAS	174
	APÊNDICE A – Percentual de ingresso de cotistas negros e do ensino público por cursos no vestibular da Uerj (2013).....	179
	APÊNDICE B – Percentual de ingresso de cotistas deficientes ou filhos de policiais por curso no vestibular da Uerj (2013).....	181
	APÊNDICE C – Candidatos classificados na segunda etapa do vestibular por tipo de escola em que estudou (2013).....	182
	APÊNDICE D – Renda bruta familiar dos candidatos classificados no vestibular (2013).....	184
	APÊNDICE E – Escolaridade do Pai dos alunos classificados na segunda etapa do vestibular (2013).....	186
	APÊNDICE F – Escolaridade da Mãe dos alunos classificados na segunda etapa do vestibular (2013).....	188
	APÊNDICE G – Taxas de trancamento anual dos alunos (2013).....	190
	APÊNDICE H – Taxa anual de afastamentos definitivos dos alunos (2013).....	192
	APÊNDICE I – Taxas de Reprovação dos alunos por órgão e instituto (2013)...	194
	APÊNDICE J – Taxa de conclusão dos alunos da Uerj (2013).....	195
	APÊNDICE K – Questionário aplicado nas turmas de 1º e 3º ano entre 2013 e 2014.....	197
	ANEXO A – Carta apresentada ao Conselho Universitário em 21 de março de 2003 (CONSUN, 2003).....	205

ANEXO B – Proposta de revisão das leis de reserva de vagas nas Universidades Públicas proposta pelo Csepe (CONSUN, 2003).....	207
ANEXO C – Ficha de autodeclaração racial.....	212
ANEXO D – Formulário de informação socioeconômica para cotistas.....	213
ANEXO E – Manual do candidato cotista- 2ª Fase do vestibular de 2014.....	217
ANEXO F – Reportagem da Veja Rio <i>online</i> de 17 de março de 2014 sobre suspeita de fraude na UERJ.....	225
ANEXO G – Reportagem da Veja de 22 de março de 2014 sobre suspeita de fraudes no sistema de cotas da UERJ.....	227
ANEXO H – Reportagem G1 de 29 de março de 2014 sobre suspeitas de fraudes no sistema de cotas da UERJ.....	233

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos o Brasil experimentou uma nova configuração nos cursos de ensino superior. Uma série de políticas¹ que tentam ampliar o acesso de pessoas de baixa renda está introduzindo um perfil de estudante que não era encontrado nas universidades públicas e privadas mais concorridas do país. As políticas de ações afirmativas são destacadas pelas polêmicas, convergindo críticas e defesas apaixonadas. Popularizadas no Brasil como cotas, estas são políticas que beneficiam grupos desfavorecidos na distribuição de recursos escassos, como empregos públicos, vagas em universidades, serviços públicos e representação política (MORAES SILVA, 2006). No ensino superior, estas políticas beneficiam estudantes pertencentes a grupos étnicos e socioeconômicos desfavorecidos, através do sistema de reserva de vagas.

As cotas surgiram no Brasil no início deste século e buscam corrigir as características extremamente seletivas do acesso ao ensino superior no Brasil, que é historicamente dominado por brancos e pessoas de alta renda, principalmente nas universidades públicas e nos cursos mais concorridos. Mesmo com a recente expansão de vagas, as universidades públicas tendem a manter seu público de antes, de forma que o problema do acesso de classes desfavorecidas não se corrige somente com o aumento do número de vagas. Para Moraes Silva (2006), antes da vigência do sistema de cotas no Brasil, ironicamente, a falta de um sistema segregado tornava a baixa representatividade de estudantes negros no ensino superior brasileiro ainda mais intensa que em países com características segregacionistas marcantes, como a África do Sul e os Estados Unidos.

A pouca diversidade étnica e socioeconômica entre os estudantes universitários está representada nos dados do PNAD (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), que mostra que, embora 85% dos concluintes do ensino médio fossem oriundos do sistema público de ensino entre 2006 e 2008, apenas 57% dos indivíduos que ingressaram nos cursos de graduação no Brasil nesse período provinham do ensino médio público. Isto é: os 15% de estudantes oriundos de escolas privadas ocupavam quase 50% das vagas nas universidades públicas brasileiras. Os 85% dos estudantes das escolas públicas se distribuía entre os 57% das vagas restantes no ensino superior público, ou optavam por instituições privadas, ou simplesmente davam por terminados os estudos naquele nível de ensino.

¹ Ações afirmativas, Prouni, Fies, Sisu e Enem.

Quando se trata de cursos de alto prestígio social, e altamente concorridos, a situação torna-se ainda mais gritante. Segundo Jaqueline Ventura (apud CARVALHO & WALTENBERG, 2011) em estudo sobre ações afirmativas na Universidade Federal Fluminense (UFF), apenas dez alunos provenientes de escolas públicas foram aprovados para Medicina em 2011, o que representa uma vitória em termos de acesso desses estudantes em comparação aos anos anteriores. O mesmo aconteceu com os cursos de Odontologia e Direito. Entretanto, se olharmos para Instituições de Ensino Superior (IES) estaduais, observamos maior incidência de concluintes advindos do ensino médio público. Os dados² da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj) mostram a importância de seu papel para a abertura das portas dos cursos de prestígio para alunos negros e oriundos de escolas públicas no Brasil. Em 2011, enquanto a UFF comemorava a entrada de seus dez alunos de escolas públicas para a Medicina, a Uerj apresentava-se como caso excepcional, com a entrada de mais de 19 alunos de escolas públicas no mesmo ano, também para o curso de Medicina. O Estado do Rio de Janeiro implementou o sistema de cotas em suas universidades pioneiramente em 2003, e desde então vem consolidando e aperfeiçoando a política na Uerj e na Universidade Federal do Norte Fluminense (Uenf).

De modo geral, as ações afirmativas podem ser compreendidas como medidas destinadas a promover a representação de grupos inferiorizados na sociedade e conferir-lhes uma preferência, a fim de assegurar seu acesso a determinados bens, econômicos ou não, via um planejamento ou mesmo atuação que promova a representação destes grupos em determinados espaços educacionais e de trabalho, além de empréstimos comerciais, contratos públicos, entre outros benefícios, objetivando o aumento de sua proporção em ambientes nos quais eles estejam sub-representados – tais como a classe empresarial, a população estudantil universitária ou as profissões mais elitizadas, em razão de discriminações passadas ou atuais (MOEHLECKE, 2002). A proposta essencial das políticas de ação afirmativa é a superação de práticas sociais enraizadas que, mesmo na ausência de intenções conscientemente segregacionistas, cooperam para a reprodução das desigualdades intergrupais (SABBAGH, 2004).

Assim, as políticas de ação afirmativa seriam voltadas à democratização do acesso a espaços fundamentais ao exercício da cidadania, por parte de populações com históricos de discriminação e/ou exclusão que, na ausência deste tipo de política, não teriam acesso a estes espaços. Dos ambientes a serem democratizados destaca-se, principalmente, o acesso à

² DataUerj, 2012.

educação, com especial destaque para o Ensino Superior, considerando que este abre possibilidades de seu portador se colocar no mercado de trabalho de maneira mais favorável. Para tanto, as ações afirmativas podem assumir várias formas, desde ações voluntárias de iniciativa privada até programas governamentais, sustentados por leis ou decisões jurídicas. Em tese, estas políticas visam prover condições para que todos os segmentos da sociedade possam competir com um mínimo de igualdade e justiça para a conquista de espaços escassos que têm como sua principal característica a possibilidade de gerar renda e prestígio a seus ocupantes.

Segundo Tarcísio Nascimento (2009), os projetos de lei enviados às casas legislativas sobre as políticas de cotas no Brasil assentam-se na predominância da renda familiar enquanto elemento definidor de status social, ao lado do histórico escolar público – diferentemente de outros países, como os Estados Unidos e a África do Sul, que tinham na classificação de raça sua principal categoria de definição. Ainda que os defensores da ação afirmativa brasileira tenham, em vários momentos, rogado pela necessidade do favorecimento do acesso das populações negras e indígenas no ensino superior, as propostas tendem a considerar de maneiras complementares as duas categorias, unindo critérios raciais aos critérios socioeconômicos.

A tendência de considerar os fatores socioeconômicos, em detrimento de um discurso baseado na ideia de reparação de um passado escravista na definição das políticas de Ação Afirmativa, decorre de um intenso debate na sociedade brasileira, que tendeu a ser mais simpática às cotas sociais, priorizando a situação socioeconômica dos candidatos para o ingresso na universidade pública. Como saída a este impasse, o que podemos perceber é a adoção de um modelo híbrido que considera a determinação socioeconômica sem deixar de considerar o fator raça, já que a maioria dos projetos propostos conta com a reserva de um percentual de vagas a serem ocupadas por estudantes de etnias desfavorecidas no Brasil, como negros e indígenas.

No Brasil, a defesa de uma política de ação afirmativa que considere a reparação como tema central esbarra em obstáculos difíceis de serem superados, tais como a maneira de definir os verdadeiros descendentes de escravos que teriam direito à reparação em uma nação como a brasileira.

As considerações que tenderam para a opção por um sistema híbrido são influenciadas por uma profunda tradição teórica baseada no ideal da democracia racial, que enaltece a falta de fronteiras raciais claras, e que ainda é defendida por inúmeros formadores de opinião, entre os quais cientistas das áreas de humanas. Também são consideradas as estruturas sociais e

econômicas brasileiras como extremamente desiguais, de modo que a exclusão social não seria de forma alguma peculiar aos negros, tendo-se a necessidade de incluir outros seguimentos sociais, tão excluídos quanto. Neste modelo de ação afirmativa, o intuito é fazer com que, além dos grupos específicos, historicamente excluídos, os indivíduos de baixa renda tenham acesso a um ambiente restrito, fazendo das políticas de cotas uma política universalista, considerando que os problemas enfrentados pelos negros são compartilhados de certa forma com a imensa população de brancos pobres. A perspectiva é que as cotas beneficiem tanto estudantes negros quanto estudantes brancos oriundos de escolas públicas com baixos índices de renda familiar.

Tendo em vista que o trajeto de uma política até a sua consolidação é de fundamental importância para o cientista social, os objetivos deste estudo são: apresentar o debate sobre ações afirmativas no ensino superior brasileiro, desde o ponto de partida liderado pela Uerj em 2003; e avaliar o desdobramento da política na dita Universidade, do aspecto institucional e pedagógico até a compreensão de como ela se consolidou na percepção dos estudantes, dez anos depois de sua implementação. Tudo isto do ponto de vista do curso de Medicina.

O curso foi escolhido por ser de alto prestígio social, pela competitividade, por ser um curso historicamente povoado pelas elites e por ter um grau de dificuldade de entrada muito acentuado. O interesse por descobrir como esta política de caráter popular é encarada em um curso com tais características foi o motor propulsor desta pesquisa.

Pretende-se, assim, descobrir quem são os alunos beneficiários deste programa, atentando para suas características socioeconômicas e culturais. Busco também compreender como são dadas as relações desses alunos, entre eles e com os demais estudantes, professores e a vida universitária, bem como compreender em que medida as políticas de cota atendem aos propósitos democrático, equalizador e valorizador das diversidades étnicas para os quais se propõem.

Como objetivo específico, a análise será concentrada no curso de Medicina da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Pretende-se compreender que tipo e que medida de heterogeneidade são provocados pela política de cotas em tal curso, buscando compreender também o perfil dos alunos ingressantes pelas cotas e seu desempenho acadêmico comparado com o dos outros alunos.

A metodologia do trabalho de pesquisa partiu da análise de documentos e de pesquisa de campo. O primeiro material de análise foi constituído pelas atas redigidas nas reuniões do Conselho Superior da Uerj (Consun), que tiveram como pauta a introdução das cotas como dispositivo legal no Estado do Rio de Janeiro. Meu objetivo com esta documentação foi

avaliar a receptividade da lei pelos diferentes atores presentes nesse conselho, sobretudo aqueles que estavam ali representando a Faculdade de Medicina. Ao mesmo tempo, foi feita uma análise mais profunda das leis nacionais e estaduais sobre a reserva de vagas como mecanismo de democratização do ensino superior.

Outro material de análise foi o banco de dados estatísticos produzido pela própria Uerj anualmente, o DataUerj. Este material constitui uma rica fonte de informações sobre as situações estudantis de todo o corpo discente da Uerj, e foi através dele que pude fazer a primeira leitura quantitativa dos alunos cotistas da Universidade. Embora este seja um instrumento de importante diagnóstico de desempenho e perfil socioeconômico dos alunos da, foi necessária a aplicação de um *survey*, elaborado com questões específicas aos objetivos deste trabalho.

O acesso ao campo se deu pela conversa com os professores e coordenadores das disciplinas que autorizaram a minha presença nas salas de aula e a posterior aplicação do questionário. Levando em consideração que o universo da população estudada é composto por mais ou menos 500 alunos ativos no curso de Medicina, usei como técnica mais abrangente o *survey*, que foi aplicado a 132 alunos nas turmas de primeiro e terceiro anos de Medicina, nas aulas de Anatomia e Patologia, pois estes são cursos considerados teóricos, que concentram maior número de alunos, cerca de 90 por sala.

No questionário foram abordadas questões relativas à origem socioeconômica dos alunos cotistas e não cotistas, suas trajetórias escolares, escolaridade dos pais, região onde moram, etc. Já numa segunda parte do questionário, tratei de assuntos referentes à política de cotas, abordando temas recorrentes dos estudos sobre cotas no Brasil, tais como a percepção das cotas pelos alunos e a pertinência ou não de crença de que a entrada de alunos cotistas prejudica de alguma forma o curso por deixar de usar o sistema meritocrático como única forma de seleção; ou ainda, se as cotas podem criar uma cisão nas relações entre os alunos, demarcando o grupo social e racialmente. Foram perguntas apresentadas pelo senso comum e também pelos estudiosos como fatores negativos e positivos das cotas, a fim de entender qual o grau de compatibilidade entre tais discursos e a prática desta relação no cotidiano dos estudantes. Foram realizadas também entrevistas com alunos cotistas e não cotistas do curso, além de uma conversa com um professor da faculdade.

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro discute a política de ações afirmativas no Brasil, sua implementação e o debate intelectual sobre o tema. Neste capítulo é feito um histórico do processo de criação das cotas e da ampliação de vagas no ensino superior. A partir da percepção de intelectuais brasileiros sobre o tema, todo o debate

travado entre eles é analisado, com as posições a favor e contra o sistema. No capítulo seguinte são discutidos os conceitos de *mais-valia psicológica*, *sadomasoquismo social*, *meritocracia* e *credencialismo*. Os dois primeiros conceitos buscam organizar o entendimento sobre a dificuldade de aceitação de políticas que elevam as classes desfavorecidas dos espaços subordinados para os espaços de direitos, sobretudo porque os próprios ocupantes destes espaços subordinados compactuam com esta ideologia, fortalecendo conceitos como os de meritocracia e credencialismo. Além disso, este capítulo preza pelo entendimento do desenvolvimento do ensino superior no Brasil e principalmente dos cursos de Medicina, discutindo a regulamentação da profissão de médico e este reconhecimento no Brasil.

O terceiro capítulo apresenta a Uerj e o histórico de criação das cotas nesta universidade, relacionando as leis estaduais e federais e as atas do Consun. O pioneirismo da instituição na implementação provocou intenso debate interno que está relatado nas atas, e é aqui apresentado e analisado.

Tendo em vista os objetivos deste estudo, o quarto capítulo analisa os dados do DataUerj, sob diversos aspectos, sempre relacionando os grupos de cotistas e dos não cotistas. Foram analisadas diversas tabelas do anuário, e comparados os dados socioeconômicos do período de 2007 a 2013, informados pelos estudantes ao prestarem o vestibular. Também foram analisados estes mesmos dados exclusivamente para os alunos do curso de Medicina. Em seguida, foram comparadas e analisadas as informações sobre desempenho, afastamento, conclusão de curso e dados socioculturais. Foram comparados os cursos da Uerj em relação às cotas no ano de 2013, investigando como são os cotistas nestes cursos. Tracei também um perfil dos cotistas e não cotistas aprovados no vestibular da Uerj em 2013, considerando o tipo de escola em que estudaram, a renda familiar e a escolaridade dos pais. E por fim, analisei o desempenho dos alunos matriculados, comparando os cotistas e não cotistas em notas, trancamentos, reprovações e na conclusão do curso de Medicina.

Voltando as atenções aos dados coletados na pesquisa de campo, o quinto e último capítulo analisa os questionários e as entrevistas feitas com os alunos. As respostas dos questionários foram tabuladas, separadas percentualmente entre cotistas e não cotistas e, por fim, comparadas. A análise das entrevistas e dos questionários foi feita em conjunto, comparando-se as respostas individuais com as respostas percentuais. A segunda parte do questionário, que trata das afirmações sobre cotas, também foi analisada comparativamente com as entrevistas.

O trabalho que se apresenta a seguir valoriza, particularmente, uma das críticas mais contundentes sobre as políticas de ação afirmativa: as políticas beneficiariam somente os

membros mais favorecidos dos grupos desfavorecidos, dando continuidade à exclusão da parcela mais vulnerável da sociedade? Ainda que não resolva tal questão, este exercício pode nos ajudar a refletir sobre ela com indicações mais objetivas.

1 AÇÕES AFIRMATIVAS NO BRASIL: IMPLANTAÇÃO E DEBATE INTELECTUAL

1.1 Ações Afirmativas no Brasil

Ainda que pareça um tema relativamente novo no Brasil, ao olharmos para todo o século XX, percebemos algumas iniciativas de ação afirmativa muito antigas, mostrando que este não é um tema suscitado tão recentemente. Já na década de 1930, existiu uma lei que determinava que as empresas em funcionamento no país deveriam recrutar pelo menos dois terços de sua mão de obra entre trabalhadores brasileiros. Tal lei ficou conhecida como “Lei dos dois terços”, que se fez necessária em um momento em que o Brasil recebia uma grande leva de imigrantes. Outra tentativa deste tipo de política no Brasil data de 1968, quando o Ministério do Trabalho se manifestou favorável à criação de uma lei que reservasse um percentual de vagas a funcionários negros em empresas privadas de todo o país. De 1968 a 1985, uma política de ação afirmativa nos moldes de reserva de vagas também chegou a ser aplicada em escolas agrícolas e veterinárias, técnicas e superiores: foi a chamada “Lei do boi³”, que determinava que as referidas instituições direcionassem 80% de suas vagas a candidatos que comprovadamente fossem agricultores ou filhos de agricultores. Além dessas iniciativas, ainda contamos com cotas para portadores de necessidades especiais, que estipulam que as empresas com mais de mil empregados devem reservar 5% de suas vagas a esta parcela da população, que conta também com uma cota de 20% nos concursos públicos⁴. Podemos citar ainda as cotas nos partidos políticos para candidatura de mulheres, fixada em um mínimo de 30%.⁵ (NASCIMENTO, 2009).

Diante desses exemplos, podemos perceber que as políticas destinadas à promoção de grupos sociais desfavorecidos não podem ser consideradas uma novidade propriamente dita na política brasileira. Mas é interessante notar que a maioria das políticas estão contextualizadas na segunda metade do século XX, quando o mundo voltou a atenção para as questões dos direitos humanos, havendo uma série de tentativas por parte da sociedade civil para combater os preconceitos e a discriminação social e racial.

³ Lei nº 5.465 de 3 de julho de 1968.

⁴ Lei nº 8.112 de 11 de dezembro de 1990.

⁵ Lei nº 9.504 de 30 de setembro de 1997.

Na década de 1990, o assunto assume notoriedade. A Marcha Zumbi dos Palmares Contra o Racismo, Pela Cidadania e a Vida, em 1995, representa um marco nesta luta, pois seus apelos levaram o então presidente, Fernando Henrique Cardoso, a instituir no mesmo dia da marcha, 20 de novembro, o Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), destinado ao desenvolvimento de políticas de valorização da população negra. Apesar de promover propostas de valorização do negro, porém, o GTI não fazia menção à implementação de uma política de ação afirmativa em termos de cotas. As propostas do GTI para valorização da população negra foram todas de cunho universalista aplicadas em duas frentes, a saber: o combate ao preconceito e a alteração dos parâmetros curriculares com base nas peculiaridades regionais, com a valorização da contribuição cultural dos afro-brasileiros na construção da nação. Como consequência, reavaliavam-se também os livros didáticos e os programas da TV Escola, que deveriam passar a promover a valorização da etnia afro-brasileira. A outra frente seria de ações compensatórias que visavam o apoio financeiro e técnico a programas de alfabetização e a cursos supletivos. O objetivo era a educação para a qualidade no trabalho, através de medidas como a abertura de cursos de formação profissional de curta duração. As iniciativas do GTI tiveram como teto o ensino básico e não produziram grande impacto.

Outro evento fundamental para o redirecionamento do caminho das políticas para o combate à desigualdade e às discriminações foi a III Conferência Mundial das Nações Unidas de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, que aconteceu na cidade de Durban, na África do Sul, em 2001. A conferência contou com a participação de uma delegação oficial brasileira, o que deu um grande incentivo aos proponentes de ações afirmativas em território nacional, pois levou o governo brasileiro a se posicionar sobre as persistentes desigualdades raciais no país, apesar das antigas lutas internas de movimentos sociais.

No governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010), os movimentos por igualdade racial encontraram um ambiente mais favorável, até mesmo pela instituição de uma pasta com poderes ministeriais para a promoção da igualdade racial. Lula também sancionou a Lei nº 10.639 de 2003, que tornou obrigatória a inclusão da disciplina de História da África e Cultura Afro-brasileira no currículo de todas as escolas do ensino básico. Mais tarde, a Lei nº 11.645 de 2008 alteraria a lei anterior, incluindo também o ensino de História Indígena.

Entretanto, mesmo com um relevante aumento nos programas governamentais voltados a combater os problemas sociais e raciais, o governo Lula chegou ao fim sem conseguir estabelecer marcos legais de uma política de cotas que levasse jovens negros e de classes populares ao ensino superior. Somente outras políticas de ação afirmativa não cotistas

foram implantadas neste período, como o ProUni (Programa Universidade para Todos), que representa a principal modalidade de ação afirmativa aplicada ao ensino superior privado, e é tido como a política de maior impacto neste setor antes das cotas. O programa nasceu no ano de 2004, por iniciativa do então ministro da Educação Tarso Genro, que propôs o aproveitamento, por estudantes de baixa renda, de cerca de 100 mil vagas ociosas nas universidades. São contemplados por este programa os estudantes egressos do ensino médio de escola pública, ou bolsistas da rede particular, que comprovem renda familiar *per capita* inferior a três salários mínimos, sendo reservadas cotas para deficientes físicos e para candidatos pretos, pardos e indígenas, de acordo com sua proporção na população de cada estado, segundo o recenseamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Outra medida que se dirige às universidades privadas é o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies). Esse programa surgiu em substituição ao antigo Creduc⁶ (Crédito Educativo), passando por reformulações que tiveram como objetivo torná-lo mais acessível para estudantes de classe média baixa.

O governo federal também criou incentivos para universidades públicas aderirem a programas de promoção de igualdade de oportunidades. Um bom exemplo é o Programa Nacional de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). A partir deste programa, foi adotada uma série de medidas para retomar o crescimento do ensino superior público, criando condições para que as universidades federais promovessem a expansão física, acadêmica e pedagógica da rede federal de educação superior, o que inclui mecanismos para o estabelecimento de políticas de ações afirmativas (MEC, 2015).

Em todo caso, mesmo com uma vasta tentativa de democratização do ensino superior encaminhada no país, houve resistência em relação às propostas de ação afirmativa em forma de cotas no Congresso Nacional, o que retardou o processo até 2012, quando enfim a lei de cotas foi promulgada em âmbito nacional.

A falta de uma lei federal de ação afirmativa durante o governo Lula não impossibilitou as universidades públicas de iniciarem seus próprios programas de ação afirmativa, e estes se espalharam rapidamente pelo sistema público de ensino superior, primeiro em universidades estaduais e depois nas federais, que foram mais lentas em adotar o sistema. Durante o governo Lula, os programas de ação afirmativa se espalharam pelas

⁶ Programa idealizado na década de 1970 que tinha por objetivo o credenciamento de Instituições de Ensino de nível superior, para a concessão de pagamento em condições especiais, em seus diversos cursos, a ser disponibilizada a cidadãos brasileiros.

universidades públicas de maneira descentralizada e largamente variada, adotando diferentes critérios de admissão, destinados a diferentes tipos de beneficiários.

A Universidade de Brasília (UnB), por exemplo, iniciou o processo de avaliação racial submetendo os candidatos a uma perícia sobre sua declaração e auto identificação racial, que gerou fortes críticas de estudiosos e da sociedade. Esta perícia era formada por uma comissão composta de integrantes do movimento negro, antropólogos e representantes da UnB. A avaliação era feita por uma foto tirada do estudante no ato de sua inscrição para o vestibular na modalidade de cotista racial. Esta foto era avaliada pela comissão que deferia ou não a inscrição como cotista racial. Segundo Maio e Santos (apud MAGGIE, 2005), essa norma da UnB, implantada para coibir os “fraudadores”, acabava instituindo o que foi denominado de “tribunal racial”, para o qual os antropólogos foram chamados a exercer uma função que foi extirpada do cenário da ciência desde os anos 1930, a de classificadores de raças.

Este tipo de tentativa fortaleceu os argumentos dos críticos que diziam que a política promoveria a volta de uma sociedade dividida por critérios raciais. Além disso, a falta da lei federal fez com que muitos processos fossem investidos contra as universidades que adotaram o sistema, sob a acusação de ausência de neutralidade nas seleções.

Na Uerj, não foi estabelecido o “tribunal racial” tão criticado na UnB, mas, segundo Yvonne Maggie (2005), obrigava-se que os candidatos declarassem sua raça no formulário inicial de inscrição, sob pena da lei⁷.

Muitos problemas, críticas ferrenhas, processos e liminares acompanharam este primeiro momento de emprego das cotas no Brasil, mas, mesmo assim, às vésperas da sanção presidencial da lei de cotas em 2012, 64% das universidades já tinham algum tipo de ação afirmativa. Se computadas as federais e estaduais, esse percentual subia para mais de 71% das universidades públicas brasileiras. Mais de 57% das universidades com ação afirmativa tinham programas para estudantes negros, e mais de 51%, para indígenas (GEMAA, 2011).

Diante do impasse existente em âmbito federal, as instituições públicas de ensino superior, vinculadas aos governos estaduais, acabaram ocupando papel de destaque e pioneirismo no estabelecimento desse tipo de iniciativa. Tanto que, entre as universidades públicas brasileiras, a incidência relativa de concluintes não brancos e de ensino médio público nas instituições estaduais era significativamente maior do que nas instituições federais, segundo o Enade (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) de 2008. Entre os concluintes dos cursos de graduação estaduais avaliados no exame, 26% ingressaram por

⁷ Formulário de declaração racial em anexo.

meio de ações afirmativas, contra apenas 10% dos concluintes das Instituições de Ensino Superior (IES) federais. As IES privadas, com 19%, encontravam-se em patamar intermediário. A categoria administrativa que mais concedeu diplomas a pessoas que se autodeclararam não brancas foi a das IES estaduais, com 51% (CARVALHO & WALTERBERG, 2013). Das 41 unidades de ensino superior estaduais, somente nove não estabeleceram alguma forma de política de ação afirmativa na primeira década dos anos 2000 (FOLHA DE SÃO PAULO, 2010).

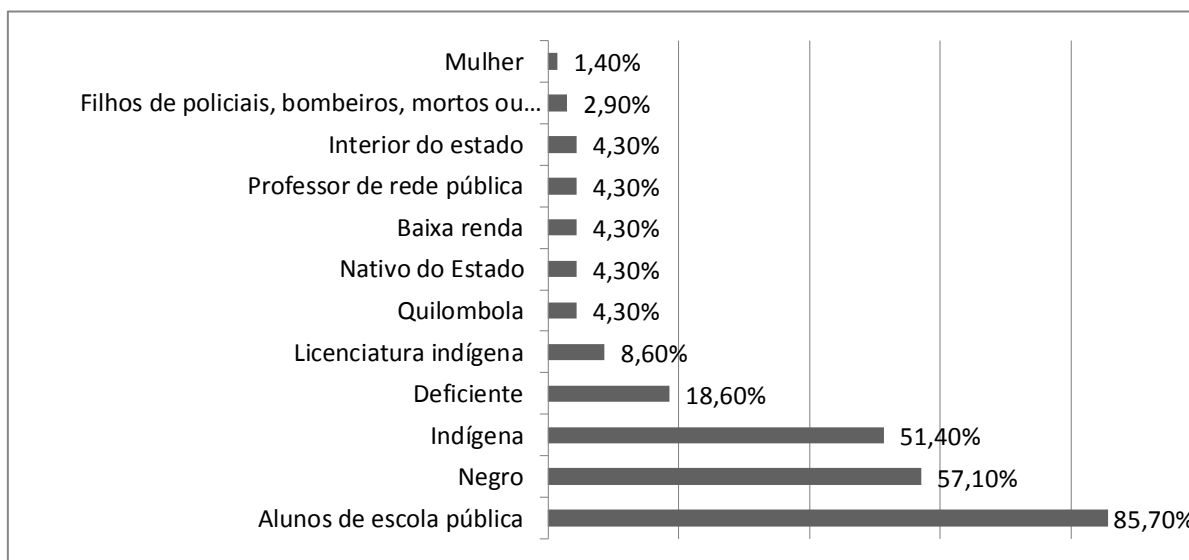
Em relação às Federais, ainda que sem uma legislação que delimitasse os rumos das ações afirmativas, muitas delas se propuseram a implantar autonomamente seu sistema de cotas. Das 98 universidades públicas federais em funcionamento na época, 70 adotavam algum tipo de ação afirmativa e 33,9% delas reservavam 50% ou mais de suas vagas. 83,3% optavam pela forma de reserva de um determinado percentual de vagas, 32,9% acresceram o número de vagas e aplicaram as cotas somente para as novas vagas, e 18,6% implementaram ação afirmativa através do sistema de bônus, no qual se adiciona pontuação extra na nota do vestibular do público alvo (GEMAA, 2010).

Por fim, ainda que seja pouco significativo o número de instituições de ensino superior ligadas a governos municipais, podemos contar pelo menos duas delas que adotaram em seus processos de ingresso sistemas de ações afirmativas: o Centro Universitário de Franca (Uni-Facef), no Estado de São Paulo, e o Centro Universitário Municipal de São José (USJ), no Estado de Santa Catarina.

Destas instituições que já praticavam as políticas de ação afirmativa, a grande maioria optava pelo beneficiamento de estudantes levando em consideração fatores socioeconômicos e escolarização pública, algumas vezes sendo necessária a comprovação de carência e baixa renda familiar. A seguir, segue gráfico elaborado pelo GEMAA (Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa) com os requisitos mais usados entre as universidades para beneficiar os candidatos.

Gráfico 01

Percentual de grupos beneficiados nos sistemas de cotas criados pelas universidades*



Fonte: Grupo de Estudo Multidisciplinares da Ação Afirmativa. Extraído de: “Criação de lei federal divide opinião de especialistas”. Folha de São Paulo, caderno Cotidiano de 30 de agosto de 2010.

*A soma é superior a 100% porque os critérios podem ser combinados num mesmo vestibular.

Segundo Tarcísio Nascimento (2009), considerando os requisitos necessários aos candidatos às cotas, podemos distinguir as políticas de ações afirmativas em quatro modelos: as exclusivamente raciais, as exclusivamente sociais, as ações afirmativas que contemplam os dois públicos independentemente, e as que relacionam os quesitos racial e social – o que o autor chama de “modelo híbrido”. Quando aparecem nesta última forma, na maioria absoluta das vezes, estes quesitos se relacionam com preponderância do fator social sobre o racial, ou na forma de cotas raciais contidas nas cotas sociais, ou ainda através da exigência de comprovação de carência por parte do beneficiado afrodescendente (NASCIMENTO, 2009).

A homogeneização dos procedimentos em relação às cotas ocorreu em 2012 com a Lei federal das cotas nº 12.711 de 29 de agosto. Esta lei passou a determinar que:

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% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. No preenchimento destas vagas, 50% deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita (JUSBRASIL, 2012).

Até então as responsabilidades ficavam a cargo das próprias instituições de ensino, no caso das instituições estaduais, a cargo dos estados, sem que houvesse uma estratégia nacional que buscasse uma integração. Neste contexto muitas universidades sofreram processos baseados no argumento de inconstitucionalidade da política, por ferir a constituição no que respeita ao direito de isonomia de todos os cidadãos brasileiros. Além disso, foi nesse

momento de indefinição anterior à lei federal que se elevaram os debates mais acalorados sobre os vários aspectos de uma possível política de cotas, levando os intelectuais brasileiros a se posicionarem sobre o sistema.

1.2 A percepção dos intelectuais e o debate travado sobre as cotas no Brasil

Nos primeiros anos de implantação da política de cotas no Brasil, o debate em torno da adoção ou não, das contradições, dos resultados e das consequências desta política suscitou grande polêmica. O lado dos que se opunham às políticas contou com um contingente variado de intelectuais universitários dedicados à sua contestação, tornando vasto o leque de argumentos que tentaram demonstrar a inadequação das políticas de ação afirmativa às nossas relações raciais. A grande mídia não especializada, voltada ao público leigo, foi o ambiente de debate preferido por uma parcela significativa dos contestadores, especialmente em jornais de circulação nacional e grandes revistas de notícias semanais, nos quais as ações afirmativas foram amplamente combatidas. Por estes canais, os antropólogos Yvonne Maggie e Peter Fry foram os grandes críticos da política de cotas no Brasil.

Vários argumentos foram levantados na tentativa de condenar as iniciativas de ação afirmativa. Estas condenações passaram pelo aspecto jurídico-legal, o qual se baseava no argumento de que estas políticas feririam o princípio da igualdade garantido pela Constituição Federal, até a ideia de que as relações raciais no Brasil poderiam ser agravadas e acirradas do ponto de vista do conflito. Houve ainda argumentos mais complexos quanto à dificuldade de implantação de ações afirmativas em uma nação com grande a dificuldade em distinguir quem seria merecedor de seus benefícios.

Sobre o caráter jurídico da política, Maggie e Peter Fry analisaram a Constituição de 1988, no que o texto faz referência ao tema. Segundo eles, as palavras “raça” e “racismo” aparecem três vezes, cada uma delas no sentido de repudiar raça como critério de distinção. O inciso IV do artigo 3º reza que, entre os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, está a promoção do “bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. O inciso VIII do artigo 4º afirma que a República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelo “repúdio ao terrorismo e ao racismo”. Finalmente, o inciso XLII do artigo 5º define a prática do racismo

como “crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei” (FRY & MAGGIE, 2004).

Por outro lado, os defensores das ações afirmativas consideram que a república brasileira é uma democracia liberal moderna, e assim sendo tem como fundamento a proteção e promoção dos direitos e liberdades políticas e civis dos indivíduos. Segundo João Feres Júnior (2004), este regime político não é neutro, pois o fundamento que sustenta o regime democrático liberal é a igualdade e o mérito. Como o autor esclarece, o modelo em que o Estado garante a igualdade das leis, e o mercado garante a premiação do mérito, é o modelo liberal clássico e puro; nos Estados de Bem-Estar Social, porém, também se reconhece que sem um mínimo de garantias materiais, parcelas da população ficariam incapacitadas de gozar em pé de igualdade os demais direitos formalmente estabelecidos por lei. Portanto, faz-se necessário que o Estado subtraia parte da riqueza que circula no mercado, através de impostos e taxas, e a distribua para essas parcelas. Em suas palavras, “o princípio da igualdade para melhor se realizar, justifica uma redução da esfera de atuação do princípio do mérito” (FERES JR, 2004, p. 293).

Na análise de Sérgio Martins (1996 apud MOEHLECKE, 2002), a Constituição de 1988 inaugurou o reconhecimento da condição de desigualdade material vivida por alguns setores, propondo medidas de proteção que implicam na presença positiva do Estado; assim, o documento estabelece a possibilidade de tratamento desigual para pessoas ou segmentos historicamente prejudicados no exercício de seus direitos fundamentais. Isto se faz necessário já que, no Brasil, persistem desigualdades raciais severas, observadas quando se sabe que quase metade da população brasileira é negra e sofre com mecanismos de exclusão que não são atenuados com os princípios formais de igualdade. Tal fato é expresso em diferenciais de renda, cargos e posições de maior prestígio, quase exclusivamente ocupados por brancos. Além disso, esta desigualdade tem resistido à passagem do tempo e à modernização do país.

A possibilidade de acirramento dos conflitos raciais também é um dos argumentos que ecoaram fortemente nos círculos críticos às políticas de cotas. Nesta perspectiva, este acirramento poderia ser consequência do processo de restauração do conceito de raças humanas pelo reconhecimento legal de diferenças étnico-raciais, e pela possibilidade do pertencimento a uma ou outra categoria racial influenciar as chances de vida das pessoas. Estes argumentos se fiam no suposto de que, na medida em que o racismo se ampara na crença em raças, a consolidação da ideia de raça por meio de uma política de Estado poderia levar a um aumento do conflito racial.

Para Eunice Durhan (2003) o estabelecimento de políticas de reserva de cotas, por propugnar uma representação igualitária dos grupos raciais nas esferas da vida social de maior prestígio e poder, oficializaria a divisão da sociedade entre brancos e não brancos, o que poderia levar a “um novo *apartheid*”. Mesmo que agora a situação seja mais favorável aos afrodescendentes, ela poderia incentivar o aumento do preconceito e criar situações permanentes de conflito étnico (DURHAN, 2003).

É interessante perceber que há entre os críticos das ações afirmativas o pleno reconhecimento das gritantes desigualdades educacionais e das discriminações raciais às quais a população negra está exposta. Há também o reconhecimento da esfera educacional como um fator de forte influência nas perspectivas de participação social e acesso às posições mais prestigiadas e melhor remuneradas do mercado de trabalho, que têm a capacidade de determinar as condições sociais e econômicas das gerações futuras (DURHAN, 2003). Entretanto, existe também a ideia de que ações afirmativas destinadas às populações afrodescendentes seriam desnecessárias em um país que não tem problemas raciais graves, sugerindo que políticas sociais de caráter universalizante já seriam suficientes para a resolução dos problemas relacionados às desigualdades sociais. O exemplo sempre mencionado seria a melhoria significativa da educação pública, sendo necessário olhar para a raiz do problema, no caso a baixa qualidade do ensino básico na esfera pública e as poucas vagas oferecidas pelas instituições de ensino superior.

Peter Fry et al. (2007) não acreditam que a solução dada pelas cotas permita que brasileiros com ascendência africana superem as deficiências do seu processo de escolarização e o estigma da discriminação. Os sociólogos veem as cotas apenas como um meio através do qual os negros seriam avaliados por critérios de admissão menos rigorosos, o que, em sua visão, prejudicaria brancos mais pobres. A solução mais plausível seria oferecer subsídios para a oferta de cursos pré-vestibulares gratuitos destinados a essa população, que não pode pagar pela educação frequentada pela classe média e alta (FRY et al., 2007).

No entanto, as políticas de acesso à universidade não existem em detrimento de investimento na educação básica o que, ao que parece, tornaria as chances dos estudantes mais pobres similar a dos outros. As políticas do Estado de Bem-Estar não precisam ser exclusivamente universalistas, pois as democracias modernas adotam uma mistura de políticas universalistas e focalizadas. No Brasil, é forte a ideia de que uma política direcionada à população pobre necessariamente também beneficiaria os negros, já que estariam em maioria nessa camada, mas este argumento se esquece de especificidades do problema racial, já que exclusão social não é a mesma coisa que discriminação racial (MOWHLWCKE, 2002). Com

o passar do tempo, apesar do aprimoramento das leis contra a discriminação de caráter universalista, não se presenciou mudanças socioeconômicas significativas em relação às desigualdades raciais, e por isso políticas focalizadas em um determinado segmento seriam necessárias para provocar alterações mais sensíveis.

É evidente que, dada a concentração de negros nas faixas mais baixas de renda, os investimentos universalistas no ensino básico atingiriam este grupo e contribuiriam para a diminuição das desigualdades. Mas é importante ter claro que as políticas focalizadas visam corrigir aspectos não alcançados pelas outras, portanto não faz sentido postular que um tipo deve preceder o outro ou ser adotado em detrimento do outro. O objetivo das ações afirmativas para grupos raciais é incluir nas classes de profissionais mais prestigiados e bem remunerados um grupo quase inexistente.

Segundo Maggie (2005), o Brasil ao longo do século XX lutou desesperadamente para extinguir a marca que o racismo do século XIX imprimiu sobre o nosso povo, e foi o modernismo que lutou pela instituição de outro paradigma no qual a raça não marcasse indelevelmente os indivíduos. Mas o processo de implantação da reserva de vagas para negros nas universidades públicas coloca a nu o que foi ocultado pelo modernismo, refazendo o nosso sistema de classificação racial, uma vez que não há como instituir cotas raciais sem antes classificar aqueles que têm direito e os que não têm. Todos os países que implantaram essa política ou já possuíam um sistema rígido de classificação racial ou tiveram que criá-lo (MAGGIE, 2005). Ela questiona: “Será que aqueles que estão propondo e aplicando essa política de reserva de vagas para negros estão se dando conta do que isso significa em termos da construção ou reconstrução da noção de “raça” em nosso país?” (MAGGIE, 2005, p. 289).

Em 2002, a autora já havia escrito sobre as possíveis transformações das relações raciais no Brasil devido às cotas, buscando uma analogia com o Livro de Mário de Andrade, “Macunaíma: Herói sem nenhum caráter”:

Do outro lado estavam aqueles que descreviam este desiderato da nossa nacionalidade como falsa consciência, como falta, como o que nos falta porque comparam a nossa maneira de pensar a diferença com outras sociedades que pensam “raça” a partir da oposição e não da mistura. Esses últimos rompiam com o mito do Macunaíma, que viam como ilusão, e entre eles estavam os muitos pesquisadores norte-americanos e alguns brasileiros ao lado de militantes novos e históricos (MAGGIE, 2002, p. 10).

Para a antropóloga, a política de cotas representaria uma mudança de rumo no projeto de nação brasileiro, com sérios riscos de conflito racial aberto. Segundo ela, a mudança é radical porque toma o que era próprio da nossa maneira de tratar a diferença como algo espúrio e que deve ser extirpado mediante políticas públicas.

A versão que dá origem a esta política de combate à desigualdade parece não só suspeitar de Macunaíma. Ela aniquila Macunaíma porque sendo política de Estado obriga as pessoas a se definirem não nos moldes de nosso herói fundador, mas como negro ou branco, e sendo política de Estado afeta a sociedade como um todo. A nova política de cotas adotada em muitos níveis das instituições federais, nas universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro e em muitas outras universidades públicas do país, obriga as pessoas a se identificarem sem nenhuma dúvida entre estes dois pólos: ou negro ou não negro (MAGGIE, 2002, p. 11).

Contudo, o texto escrito por Mário de Andrade em 1926 representa, na verdade, uma releitura do mito da democracia racial e das três raças formadoras da nação. Ambientado no contexto antropofágico do modernismo brasileiro, o autor não deixa de ser crítico das relações raciais brasileiras baseadas numa hierarquia que sobrepõe o branco sobre as outras raças. Em uma passagem central do livro, Mário de Andrade descreve a transformação do Negro Macunaíma em branco, e o que acontece com seus irmãos que tentam lograr o mesmo milagre:

Uma feita a Sol cobrira os três manos duma escaminha de suor e Macunaíma se lembrou de tomar banho. Porém no rio era impossível por causa das piranhas tão vorazes que de quando em quando na luta pra pegar um naco de irmã espedaçada, pulavam aos cachos pra fora d'água metro e mais. Então Macunaíma enxergou numa lapa bem no meio do rio uma cova cheia d'água. E a cova era que-nem a marca dum pé-gigante. Abicaram. O herói depois de muitos gritos por causa do frio da água entrou na cova e se lavou inteirinho. Mas a água era encantada porque aquele buraco na lapa era marca do pezão do Sumé, do tempo em que andava pregando o evangelho de Jesus pra indiada brasileira. Quando o herói saiu do banho estava branco louro e de olhos azuizinhos, água lavara o pretume dele. E ninguém não seria capaz mais de indicar nele um filho da tribo retinta dos Tapanhumas. Nem bem Jiguê percebeu o milagre, se atirou na marca do pezão do Sumé. Porém a água já estava muito suja da negrura do herói e por mais que Jiguê esfregasse feito maluco atirando água pra todos os lados só conseguiu ficar da cor do bronze novo. Macunaíma teve dó e consolou: — Olhe, mano Jiguê, branco você ficou não, porém pretume foi-se e antes fanhoso que sem nariz. Maanape então é que foi se lavar, mas Jiguê esborrifara toda a água encantada pra fora da cova. Tinha só um bocado lá no fundo e Maanape conseguiu molhar só a palma dos pés e das mãos. Por isso ficou negro bem filho da tribo dos Tapanhumas. Só que as palmas das mãos e dos pés dele são vermelhas por terem se limpado na água santa. Macunaíma teve dó e consolou: — Não se avexe, mano Maanape, não se avexe não, mais sofreu nosso tio Judas! (ANDRADE, 1980, p. 25-6).

Através deste trecho, observamos que a obra “Macunaíma”, apesar de representar de forma harmoniosa a formação étnica brasileira através da irmandade, não está isenta de uma crítica à hierarquia liderada pelo branco em detrimento das demais raças.

“Macunaíma” está longe de ser uma obra apóloga à ideologia da democracia racial, que veio complicar a situação do negro no Brasil, pois passa uma ideia de relacionamento pacífico entre as diversas etnias, deixando de fora a discussão das tensões e conflitos raciais. Essa teoria pouco tem influenciado na melhoria da condição dos negros. Serve apenas para camuflar os conflitos raciais existentes no país, impedindo o branco de refletir e reconhecer seu próprio comportamento discriminatório e hierarquizante.

Outro argumento muito recorrente foi relativo ao desempenho dos estudantes cotistas. No entanto, num primeiro momento, as críticas a este respeito não passavam de especulação, pois os resultados ainda não podiam ser conferidos, apesar de muitos autores se basearem nas notas dos vestibulares para afirmarem que as universidades seriam negativamente impactadas com a entrada de alunos que, segundo eles, não teriam as competências exigidas pelo vestibular tradicional.

De fato, as notas dos concursos ainda hoje têm apresentado o ponto de corte mais baixo entre os cotistas; no entanto, quem usa este argumento deixa de lado a discussão sobre a validade do vestibular como instrumento de admissão ao ensino superior: muitos especialistas dizem que este mecanismo mede unicamente a capacidade e o preparo para fazer vestibular. Pesquisas posteriores mostraram que alunos cotistas não apresentam baixo desempenho no decorrer do curso universitário e nem no mercado de trabalho. Além disso, as cotas não representam o fim do mérito como critério, mas a sua reelaboração, a fim de torná-lo mais justo e eficaz, o que significa levar em consideração fatores como filiação racial, origem, renda, moradia, etc. (MEDEIROS in: SANTOS, 2007). Na política de cotas, a seleção se dá dentro de cada grupo também pelo critério de mérito. Cursos concorridos continuaram a selecionar alunos com alto potencial escolar. À maneira como as universidades operam hoje, seu principal meio de acesso continua sendo o mérito, mesmo com as cotas, pois quanto melhor a nota no vestibular, mais concorrido e maior o prestígio e mais altos os rendimentos.

José Roberto Pinto Góes, defendendo os métodos de avaliação puramente meritocráticos, escreve para o livro “Divisões Perigosas” (2007), que reúne uma coletânea de pequenos textos produzidos pelos principais críticos das cotas. Em seu texto, chamado “O racismo vira lei”, ele afirma que não é o sistema de mérito que gera injustas desigualdades, mas a precariedade da rede escolar pública. Continua afirmando que o sistema também não está baseado na manutenção de privilégios, e que as cotas é que seriam representantes do privilégio, mesmo sendo elas fundadas na ideia de promover grupos desfavorecidos (GÓES in: FRY et al., 2007).

Mais tarde, conforme o debate foi adquirindo caráter mais científico e menos alarmista, Feres Júnior (2010) observou que as justificativas anti-cotistas versavam sobre alguns tópicos fundamentais: a contestação do conceito de raças humanas; a releitura histórica e moral da escravidão; a reinterpretção das desigualdades sociais brasileiras; a possibilidade do aumento do conflito racial que adviria com a possível racialização da sociedade; e finalmente, a comparação das relações raciais brasileiras com as norte-americanas (FERES JR, 2010).

É relevante o fato de que todos estes argumentos podem também ser encontrados de maneira sumarizada em um dos principais documentos destinados à crítica dos programas de cotas no território brasileiro, o manifesto “Cento e treze cidadãos anti-racistas contra as leis raciais”, assinado por nomes de vulto do mundo acadêmico e artístico, e entregue ao presidente do Supremo Tribunal Federal, Gilmar Mendes, no dia 30 de abril de 2008.

Sobre a contestação do conceito de raças, é consenso entre os pesquisadores que se dedicam ao assunto que o conceito é apenas operacional, usado em termos de um fato socialmente construído nas esferas ideológica e cultural. O Manifesto tenta desconstruir a ideia do uso do conceito para a implantação de políticas, dizendo que, na medida em que as raças não existem, sua consideração para a aplicação de uma política seria uma contradição, sendo mais coerente a busca de toda a sociedade pela superação deste tipo de distinção social. Segundo o documento, o fato cientificamente comprovado da inexistência das raças deve ser absorvido pela sociedade e incorporado às suas convicções e atitudes morais. Uma postura coerente e desejável seria a construção de uma sociedade desracializada, na qual a singularidade do indivíduo seja valorizada e celebrada.

No entanto, quando os opositores das cotas usam o argumento da inexistência de raça, eles acabam caindo na negação também do racismo, atribuindo as desigualdades existentes no Brasil a outras variáveis como classe social e educação, desresponsabilizando as questões raciais; quando, na verdade, a busca por uma nação desracializada passa inevitavelmente pelo reconhecimento do racismo.

O documento de 2008 admite que a sociedade brasileira não está livre do racismo, algo que é evidente no cotidiano das pessoas e indisfarçável no Brasil, até mesmo para os maiores defensores da ideia de democracia racial. Porém, sob o ponto de vista deste grupo, o Brasil não é uma nação profundamente racista. Depois da Abolição, a nação brasileira elaborou uma identidade amparada na ideia anti-racista de mestiçagem e produziu leis que criminalizavam o racismo. Há sete décadas, a República não reconhece movimentos racistas organizados ou expressões significativas de ódio racial. Assim, o preconceito de raça, acuado, teria se refugiado em expressões oblíquas envergonhadas, temendo alcançar a superfície.

Os autores deste documento e seus subscritos acreditam que o reconhecimento do racismo pelo Estado pode contaminar os comportamentos sociais, já que a lei sinaliza às pessoas que elas pertencem a determinado grupo racial e que seus direitos são afetados por esse critério de pertinência de raça.

De acordo com estes autores, mesmo que as políticas de ação afirmativa estejam impregnadas de boas intenções, o estabelecimento de categorizações baseadas em

características raciais poderia abrir perigosos precedentes na luta contra o racismo e as desigualdades que dele advêm. As cotas teriam o propósito de colar um rótulo que um indivíduo é impotente para mudar e, no caso das cotas em concursos vestibulares, associariam nominalmente cada jovem candidato a uma das duas categorias raciais polares, impondo-lhes uma identidade oficial.

Os defensores das cotas também veem a miscigenação como um fator complicador para a definição de quem é branco e quem é negro no Brasil; mas, ao contrário dos Estados Unidos, aqui vigora a regra da aparência e não da ancestralidade. Assim como as categorias do IBGE, a defesa de ações afirmativas raciais não está de modo algum atrelada a uma visão biológica do conceito de raça. Em ambos os casos, fala-se de cor ou raça como identidades atribuídas por processos sociais que geram desigualdades sociais específicas. Em outros termos, as ações afirmativas raciais partem da constatação de que indivíduos que se percebem como pardos ou pretos tendem a ter chances de mobilidade social inferiores àqueles que se autodenominam brancos, assertiva sem qualquer conotação genética (FERES JR, 2010).

Outro argumento pontuado por Feres Junior (2010) é a ideia de que a atual reparação das atrocidades cometidas no período escravista aos negros encontraria grandes dificuldades na medida em que a escravidão não constituía um monopólio dos brancos. Para fundamentar seus argumentos, estes críticos recorrem ao fato de que a demanda de mão de obra escrava nas Américas se relacionava intimamente com sua oferta por comerciantes africanos negros. No Brasil, segundo consta, havia um número grande de negros que eram proprietários de escravos, e, em alguns casos, chegavam mesmo a participar do tráfico escravista.

Desta forma, dicotomizar a responsabilidade sobre as estruturas escravistas em termos maniqueístas, considerando simplesmente os brancos como sinônimo de senhores e algozes dos negros, que seriam todos escravos, não corresponde à realidade histórica, pois, “se há um aspecto da escravidão brasileira que vale destacar por contraste à norte-americana é o fato de que ela não passava rigorosamente pela linha da cor” (VAINFAS in: FRY et al., 2007). Esta estrutura escravista tendeu a transformar os conceitos de “brancos” e “negros” em categorias sociais com uma reduzida relação com a realidade étnica concreta.

Estes fatos também demonstrariam a inexistência de qualquer forma de solidariedade racial que superasse as determinações de classe, lembrando que os feitores e os capitães-domato, responsáveis pela manutenção da produção, eram negros africanos ou descendentes; como também eram os suboficiais e soldados encarregados da repressão aos quilombos. Além disso, o negro cativo era sistematicamente discriminado pelos negros e mulatos livres, fato que contribuiu de maneira fundamental para a manutenção do regime escravocrata. Até

mesmo no quilombo de Palmares havia escravidão. Quando negros se recusavam a fugir das fazendas para o quilombo, eles eram raptados e transformados em escravos pelos próprios quilombolas. Além disso, as etnias africanas das quais se originaram várias levas de escravos trazidos ao Brasil são acusadas até a atualidade de explorarem o trabalho escravo de outras etnias africanas (MAESTRI in: FRY et al., 2007: 257).

Entretanto, estes argumentos atacam pura e simplesmente a ideia de ação afirmativa como a reparação dos prejuízos causados aos escravos e aos seus descendentes diretos, e não à ideia da ação afirmativa como política destinada à promoção de pessoas que enfrentam dificuldades de mobilidade social em função de uma identidade a eles atribuída e baseada em sua cor (FERES JR, 2010: 128).

O professor Francisco Carlos Palomanes Martinho compara as desvantagens históricas que mantêm os negros na linha da pobreza, e a necessidade de reparação do legado escravista a outros atores da sociedade brasileira – que, segundo o autor, compartilhariam deste mesmo status social, como judeus, “paraibas” e “galegos”. Todos estes seriam vítimas de preconceito, logo, preconceitos existem em todos os lugares (MARTINHO in: FRY et al., 2007).

Se fossem buscar a reparação do passado escravista brasileiro, as ações afirmativas deveriam ser direcionadas somente a descendentes diretos dos escravos, pois alguns negros desfrutaram de uma situação superior. Contudo, as ações afirmativas não têm como objetivo a reparação de danos causados a indivíduos, mas a um grupo em desvantagem perpetuada pela cor da pele. Os defensores do racismo moderado argumentam também que a escravidão não foi um empecilho para a integração do negro na sociedade, citando exemplos de casos raros da história do Brasil em que negros ocuparam lugar de prestígio (FERES JR, 2010).

Feres Júnior, embora defensor das cotas, é crítico da justificativa da reparação escravista porque a recompensa a descendentes não é fácil, assim como a atribuição de culpabilidade aos senhores. Outro complicador deste fato é o grau de miscigenação do povo, por exemplo, um filho de mãe negra e pai branco. Além disso, o conceito de afrodescendência é de difícil definição: se analisado geneticamente, o povo brasileiro é constituído por 87% de pessoas com mais de 10% de ancestralidade africana; se levarmos em conta a identidade, obtém-se que 48% dos afrodescendentes se consideram brancos (BORTOLINE & PENA apud FERES JR, 2008). Ou seja, os dados mostram que a identidade racial brasileira está muito longe do que poderia ligar a afrodescendência a uma vivência de fato e, daí, a um direito de reparação (FERES JR, 2007).

Outros críticos das ações afirmativas defendem que as profundas desigualdades enfrentadas pelo povo brasileiro não podem ser atribuídas meramente ao modelo de ingresso

no Ensino Superior. Ou seja, não seria o vestibular o indutor das desigualdades, mas sim o ambiente já previamente desigual de sua realização. Além disso, as pessoas não teriam suas oportunidades determinadas primordialmente pela sua cor, mas por sua condição econômica. Este argumento leva o público a ser mais tolerante em relação às cotas para estudantes de escolas públicas, pois isso atenderia a pobres negros e brancos, promovendo as chances de uma determinada parcela por suas características de renda e não de cor.

Estes argumentos visam convencer o público de que são as diferenças de renda as principais responsáveis pelas desigualdades sociais brasileiras, e não as diferenças de cor. Para Simon Schwartzman (in FRY et al., 2007), o que mais determina as desigualdades de apropriação de oportunidades, principalmente educacionais, seriam as diferenças de renda das famílias e a educação dos pais, além de outras variáveis como a escola de origem, de modo que as diferenças de cor teriam impacto apenas em escala reduzida – o que o autor tenta demonstrar por meio de pesquisa de dados dos candidatos ao Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Segundo ele, a média dos brancos na prova objetiva é de 42,9 pontos; pardos teriam 36,9, e pretos, 35,6 - uma diferença, portanto, de 7,3 pontos entre brancos e pretos. Em termos de renda, as médias são de 31,6 pontos para membros de famílias que ganham até um salário mínimo, e 59,6 para famílias que recebem de 10 a 30 salários mínimos – 28 pontos de diferença. A diferença entre os filhos de mães só com educação primária e de mães com educação superior é de cerca de 20 pontos. (SCHWARTZMAN in FRY et al., 2007: 192)

Os dados mostrariam que os principais definidores dos resultados do Enem são a renda familiar e a educação dos pais. Entretanto, se analisados de modo a se controlar estas variáveis, as diferenças de cor não são totalmente anuladas, e tendem a aumentar à medida que aumentam a renda e a educação das famílias. Isto dá a impressão de que a conversão de renda e educação familiar em oportunidades educacionais para os filhos não acontece de maneira uniforme entre os segmentos de cor. Dentro de cada grupo de renda ou educação familiar, as diferenças de grupos de cor persistem, mas em menor grau: entre brancos e pretos (excluindo pardos), as diferenças são de dois pontos entre as famílias de um salário mínimo, e de dez pontos entre as famílias de 10 a 30 salários mínimos; 3,1 pontos para os filhos de mães que só completaram o antigo ensino primário e 12 pontos para os filhos de mães que completaram a educação superior (SCHWARTZMAN in FRY et al., 2007:193).

Mesmo diante destes números, Schwartzman não vê evidências de discriminação racial significativa. Para este autor, as diferenças de conversão de renda e *background* familiar em oportunidades educacionais podem ser explicadas por outros fatores. Dentre estes,

estariam os ganhos econômicos e sociais das famílias negras serem relativamente recentes, e os cursos superiores dos pais e mães de famílias negras serem em carreiras de pouco prestígio social. Estes dois quesitos demonstrariam que estas famílias negras ainda não teriam conseguido acumular o capital cultural necessário à garantia de apropriação das melhores oportunidades escolares por seus filhos.

Esta argumentação sustenta que a desigualdade no Brasil é eminentemente socioeconômica e não racial; porém, para defender essa tese, parte-se da premissa segundo a qual o passado escravista teria relegado aos negros brasileiros uma posição social inferior, de modo que tal herança perversa, combinada com a ausência de mobilidade social, teria mantido os negros nessa posição subalterna – o que acaba por contradizer os argumentos usados para defender que o passado escravista não teria marcado negativamente a população negra (FERES JR, 2010).

Em resumo, existe uma tensão entre uma corrente que entende que a desigualdade racial é redutível às questões socioeconômicas, e outra mais radical, que diz que tensões das especificidades raciais são independentes de outras desigualdades, e os afro-brasileiros devem poder afirmar sua identidade negra (SCHWARTZMAN & MORAES SILVA, 2012).

Sobre o acirramento das relações raciais, Francisco Martinho (in FRY et al., 2007) diz que o que é mais assustador neste sistema é a crença, para aqueles que acham que o Brasil é um país racista, de que as cotas contribuirão para o enfrentamento do preconceito. Segundo ele, o que ocorre é exatamente o contrário. Na medida em que políticas públicas começassem a induzir pessoas a declarar sua cor para fins de emprego ou acesso à universidade, seria difícil conter o racismo, principalmente entre a população branca e pobre. Além disso, os críticos alegam que as classificações raciais binárias teriam maior possibilidade de levar ao conflito do que as classificações múltiplas.

No livro “Divisões Perigosas”, o argumento mais frequentemente, encontrado em 33 dos 50 textos, é o de que a ação afirmativa promove a racialização e o aumento do conflito racial na sociedade brasileira, a despeito de qualquer evidência empírica que o corrobore.

Em contrapartida, alguns dos programas de ação afirmativa em nosso país já estão completando 10 anos, e não produziram qualquer tendência de exacerbação do conflito racial ou mesmo de racialização do espaço universitário, a não ser que consideremos a simples presença de pessoas não brancas nas universidades como evidência de racialização (FERES JR, 2010).

Na verdade, os apoiadores dizem ver a política como potencialmente geradora de alto debate público sobre as naturezas específicas das desigualdades brasileiras. As tensões no

Brasil ocasionadas pelas ações afirmativas, no que se refere ao critério racial, a resistência de certos grupos em aceitar o debate racial no Brasil, a pressão do movimento negro para manter o foco na raça, a tensão entre passado e presente de discriminação e as justificativas centradas na classe ou a prevalência das cotas raciais são debates normativos que indicam estar em jogo não somente os efeitos das políticas de distribuição de recursos, mas também maior igualdade e maior tolerância às diferenças, pois as políticas multiculturais afetam ideias sobre raça, etnicidade, cultura e igualdade socioeconômica (SCHWARTZAMAN & SILVA, 2012).

Outras críticas falam sobre a imposição de políticas internacionais sobre o contexto brasileiro irrefletidamente. Pierre Bourdieu & Loïc Wacquant (2012) dizem que as políticas raciais encaminhadas no Brasil são parte de um novo imperialismo, e pretendem desviar a atenção para fora das desigualdades reais. Segundo estes autores, a tradição americana calca, de maneira arbitrária, a dicotomia entre brancos e negros em uma realidade mais complexa. É o caso do Brasil na aplicação das ações afirmativas à maneira americana, o que levanta problemas diante da classificação de raça plural brasileira. Os sociólogos dizem que pesquisadores americanos são os responsáveis por encorajar os líderes do movimento negro a adotar as táticas do movimento afro-americano de defesa dos direitos civis, e denunciar a categoria “pardo”, a fim de mobilizar todos os brasileiros de ascendência africana a partir de uma oposição dicotômica entre afro-brasileiros e brancos brasileiros. Para eles, o perigo está na ocultação do fato de que as formas sob as quais os indivíduos procuram fazer reconhecer sua existência e seu pertencimento pelo Estado variam conforme os lugares e os momentos, em função das tradições históricas e constituem sempre um motivo de luta (BOURDIEU & WACQUANT, 2002).

A crítica sobre a transposição de políticas de outros países para o Brasil é rebatida pelo fato de que aqui o argumento mais destacado entre os propositores da lei é a questão da justiça social. Segundo um estudo que analisa os projetos de lei sobre ações afirmativas na Câmara Federal, Tarcísio Nascimento (2009) diz que a perspectiva da inclusão social é o principal pilar a amparar as propostas de políticas de ações afirmativas no Brasil, considerando injustas as desigualdades causadas por oportunidades desproporcionais, ou qualquer tipo de discriminação (NASCIMENTO, 2009). Segundo seus proponentes, o objetivo primordial destes projetos de lei seria criar possibilidades de mobilidade social a fim de que os estratos mais desfavorecidos pudessem galgar posições sociais mais altas pelo acesso ao Ensino Superior público. Equilibrando os percentuais de distribuição de estudantes na universidade, de modo a promover uma correspondência entre o corpo discente e o perfil socioeconômico e racial da sociedade. A universidade pública tornaria à sua principal função social, que é

garantir formação intelectual e profissional àqueles que não podem pagar pelo ensino privado. Os quesitos sociais, baixa renda e egressos de escolas públicas desempenharam um papel determinante quanto aos critérios adotados para definir quais seriam os grupos merecedores dos benefícios proporcionados pelas ações afirmativas.

Este fato merece destaque, na medida em que ele nos diferencia significativamente de experiências estrangeiras que tendem a ter na classificação racial sua principal categoria de definição. Apesar da influência dos Estados Unidos sobre as políticas de ações afirmativas no Brasil, os dois países apresentam diferenças fundamentais em aspectos-chaves de ambos. A principal delas se refere ao fato de sempre haver um componente socioeconômico aliado ao critério racial para a reserva de vagas no Brasil, com pouco foco exclusivamente em raça. (SCHWARTZAMAN & MORAES SILVA, 2012)

Segundo Graziella Moraes Silva e Luisa Schwartzaman, embora o critério racial tenha aparecido logo nos primeiros anos de implementação das cotas, no fim da última década, a maioria das instituições passou a ter como seu principal alvo os estudantes de escolas públicas, tendo a raça como segundo critério. Isto porque a implementação das ações afirmativas no Brasil foi fortemente impulsionada por ativistas do movimento negro, conectados com organizações internacionais e acadêmicos que participaram de eventos internacionais. Tratava-se de ambientes nos quais se falava a linguagem internacional dos direitos humanos, o que estimulou nos ativistas a adoção de uma linguagem da diversidade racial, e uma ação afirmativa que esteve consistente com o discurso internacional, especialmente com os debates legais americanos (2012).

No Brasil, colocou-se na questão a associação entre negritude e status de classe baixa, porque as políticas de ação afirmativa têm propagado um grande impacto para estudantes de menor nível socioeconômico. As ideias multiculturais adquiriram nova forma, misturando não somente raça e classe, mas também diversidade racial e de classe. Assim, a opinião pública brasileira privilegiou o discurso sobre ações afirmativas baseado em classe, e as universidades que aderiram às cotas têm combinado critérios socioeconômicos e raciais, beneficiando estudantes negros de classe baixa.

Em pesquisa de Moraes Silva & Schwartzman (2012), as autoras entrevistaram 18 reitores e administradores de universidades públicas entre 2005 e 2006, sendo negros a metade destes entrevistados. Estes administradores apresentaram três tipos de argumentos centrados na raça e classe: os benefícios da diversidade; a necessidade de reparação de um passado de discriminação; e a necessidade de promover uma identidade negra com valor positivo.

Os administradores entrevistados, principalmente aqueles que têm alguma relação com o movimento negro, acreditam, assim como a suprema corte dos EUA, que os estudantes negros podem trazer a especificidade da experiência negra. Outros administradores brasileiros que privilegiam raça dizem fazê-lo para promover uma forte identidade negra (Consciência negra) pelo entendimento de que a sociedade brasileira está dividida entre brancos e negros. Os argumentos centrados na reparação formam minoria.

Os administradores brasileiros que reconhecem as justificativas baseadas em classe e interpretam a exclusão social de negros como um problema socioeconômico. Reconhecem que a exclusão no Brasil não é somente racial e defendem a inclusão de outros segmentos. A maioria deles defende que as ações afirmativas são ferramentas para inclusão socioeconômica, geralmente misturando raça e classe. Este estudo também sugere que a ideia de diversidade é experimentada como classe ao invés de diversidade racial, salientando a importância dos limites de classe no Brasil (SCHWARTZMAN & MORAES SILVA, 2012).

Em um primeiro momento do debate aqui tratado, os estudos se enquadravam em uma classificação mais teórica do assunto, marcados pela exploração de hipóteses e teorias acerca da influência da implantação das cotas no médio e no longo prazo. Estes estudos são enfaticamente caracterizados pela tomada de posição contrária ou favorável à reserva de vagas (GUARNIERI & MELO-SILVA, 2007).

Após a consolidação das políticas de cotas e a vitória no Supremo Tribunal Federal em 2012, os trabalhos apresentaram-se mais enriquecedores para o debate público sobre as políticas de inclusão no ensino superior e técnico. Agora, voltando-se para questões de avaliação da eficácia e eficiência das políticas, além dos argumentos acerca da justiça e da identidade individual e coletiva, que sempre ressurgem nesse debate. São produções mais reflexivas sobre as consequências para a sociedade, apresentando maior preocupação com a pós-admissão dos alunos, muitas delas lançando mão de intervenções diretas junto à população através de entrevistas, etnografias e pesquisas de campo.

Neste sentido muitas dissertações, teses e artigos científicos foram produzidos em várias áreas distintas, principalmente no Direito, Educação e Ciências Sociais, recebendo o devido destaque de acordo com a área de conhecimento promotora. Em um breve levantamento de dissertações e teses com este tema no Portal de Periódicos da Capes, foram encontrados 140 trabalhos até 2013. Os termos de busca foram “cota” ou “ações afirmativas” em todas as áreas acadêmicas, o que resultou em 51 teses e dissertações da área de Educação, 35 do Direito, 18 nas Ciências Sociais, nove em Psicologia, sete em Políticas Públicas, seis

em Serviço Social, quatro em Economia, duas em Administração e História e uma em Geografia, Letras, Inclusão Social, Direitos Humanos, Comunicação e Políticas Sociais.

Destacam-se também os grupos de estudo sobre as ações afirmativas no Brasil. João Feres Júnior, por exemplo, foi um pesquisador que investiu grande empenho científico no tema, criador do GEMAA, um grupo de pesquisa dedicado ao estudo das ações afirmativas, com inscrição no CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) e sede no Iesp-Uerj (Instituto de Estudos Sociais e Políticos). Atualmente, o grupo desenvolve um conjunto de projetos de pesquisa sobre as ações afirmativas no contexto brasileiro e mundial, a partir de uma variedade de objetivos e abordagens metodológicas. Além disso, o GEMAA trabalha no sentido de avaliar e diagnosticar a política em seus vários aspectos.

Estes resultados mostram que o assunto ainda mobiliza muito das investigações científicas, principalmente no que diz respeito à questão legal, muito explorada pelos trabalhos produzidos no campo do Direito, e também em relação aos problemas de raça e desigualdade no Brasil, estes últimos seguindo as linhas das preocupações mais latentes da sociedade brasileira.

2 ENSINO SUPERIOR NO BRASIL, POSIÇÕES SUBORDINADAS E CREDENCIALISMO

As mudanças ocorridas no ensino superior brasileiro na década de 2000 culminaram numa significativa ampliação da procura por este nível educacional. Isto se deu por alguns fatores relacionados às tendências da sociedade contemporânea, como a valorização do conhecimento científico, a defesa dos direitos sociais, a aspiração das famílias por mobilidade social através da educação, a necessidade de aquisição de mais competências para enfrentar o mercado de trabalho e, principalmente as políticas de acesso que tornaram mais factível a entrada no ensino superior para jovens antes muito distantes desta realidade reservada historicamente para membros da elite.

Existe a crença de que há grandes benefícios sociais e econômicos resultantes da obtenção de um diploma de nível superior, corroborado nos grandes diferenciais de renda que existem no Brasil entre os detentores de diplomas e o restante da população. Este diferencial de renda é ainda mais significativo porque está associado a certa mobilidade social experimentada pelos estudantes que inauguram a obtenção de diplomas de curso superior em suas famílias. Uma evidência disto seria que os diferenciais de renda proporcionados pela educação nos países em desenvolvimento, como o Brasil, são muito maiores do que os encontrados nos países mais desenvolvidos (SCHWARTZMAN, 2000). O que explica esta diferença nos países em desenvolvimento seria a relativa escassez de educação superior e a possibilidade que as pessoas mais educadas encontram de garantir rendas mais altas que decorrem, sobretudo, da posição social que ocupam ou que conseguem atingir. E se a renda decorre de um privilégio social, os que já ocupam posições de privilégio e não querem abri-las para os demais tratam de criar mecanismos para restringir o acesso a suas posições, através de diferentes mecanismos de controle de mercado. Este comportamento fortalece o fenômeno do *credencialismo*, estratégia pela qual um determinado grupo restringe a entrada de outros membros a posições específicas pela exigência de credenciais.

Neste capítulo de cunho teórico, será assinalado o caráter elitista da educação superior brasileira desde sua fundação, bem como a inclusão de novos atores neste espaço após as políticas públicas de ação afirmativa. O propósito aqui será analisar, inicialmente através das “teorias de mais-valia psicológica”, de Carlos Hasenbalg, e de “sodomasoquismo” de Jessé Souza, a razão que sustenta a ideologia meritocrática, mesmo diante da clara situação de subordinação histórica da população negra no Brasil. É de interesse saber como podem ecoar

tão fortemente tais valores racistas que, além de gerar o conformismo e a legitimação de formas tão vergonhosas de desigualdade racial, levam determinado grupo a enxergar uma autoimagem débil, capaz de mantê-lo permanentemente na posição subalterna.

Entendendo o credencialismo como uma estratégia do processo descrito acima, lanço mão da teoria de Randall Collins para compreender de que forma o diploma é um meio para estabelecer diferenciação entre as classes e garantir espaços de privilégio. Em seguida, percorreremos o caminho que gerou as especificidades do curso de Medicina no mundo e no Brasil, como profissão fortemente elitizada e credencialista desde sua origem. Este levantamento teórico nos dará a base conceitual para refletirmos mais adiante sobre a percepção e as falas dos alunos de Medicina diante do novo contexto.

2.1 **Ensino Superior no Brasil**

O sistema educacional superior brasileiro surgiu com a criação de algumas escolas de medicina e de direito, fundadas no início do século XIX, quando a família real chegou ao Brasil. Devido ao fato do sistema de produção material não exigir uma quantidade substancial de conhecimento, durante um longo tempo o sistema educacional permaneceu aristocraticamente distante do mundo prático, tendo como função principal a produção de símbolos de status. Sendo assim, a universidade brasileira foi historicamente desenvolvida para ser formadora de elites com o objetivo central de formar representantes da nobreza e filhos de latifundiários em solo nacional, evitando seu deslocamento para Portugal, como ocorria até então (CUNHA, 2007 apud VIEIRA & VIEIRA, 2014).

Este modelo de universidade pública extremamente elitizada perdurou até recentemente, enquanto a educação superior pública brasileira apresentava-se como um domínio reservado a jovens provenientes das camadas mais ricas da população e estudantes das escolas privadas mais conceituadas do país. Após uma onda de crescimento, as políticas oficiais contiveram a expansão do ensino de graduação público e gratuito nos anos 1970 durante os governos militares (1964-1985), e permitiram a multiplicação dos estabelecimentos privados. Paradoxalmente, contudo, as instituições públicas continuaram a receber os jovens de famílias de classes mais elevadas, que haviam realizado seus estudos em escolas privadas de boa qualidade, e asseguravam, assim, as maiores chances de admissão nas universidades públicas e gratuitas.

Para Andrea Vieira & José Jairo Vieira (2014) o ensino superior público é configurado por dois processos de elitização: o reduzido número de vagas em relação ao total de concluintes do ensino médio; e o perfil socioeconômico dos ingressantes das poucas vagas, sendo pré-requisitos as características dos setores prestigiados da população e racialmente brancos. Tal condição é chamada, tradicionalmente, de mérito (VIEIRA & VIEIRA, 2014).

Neste contexto os autores dizem que:

O acesso ao ensino superior não se configura, nem na dimensão jurídica nem para o senso comum, como um direito, mas sim como uma conquista. Trata-se de uma mudança de perspectiva sutil, mas crucial, pois a lógica de apreensão cognitiva, simbólica e política acerca deste nível de ensino deixa de ser estabelecida a partir da dimensão do “bem público”, “bem social”, e passa ser compreendida a partir do individual. Nesta proporção, teríamos algumas relações: educação básica e fundamental seria direito de todos os cidadãos; a educação superior, uma escolha de cada indivíduo; deter a competência oferecida nos níveis básicos de ensino seria o padrão, a entrada em uma instituição de ensino superior, o excepcional; e, por último, neste elenco, a educação básica e fundamental são um direito social; a educação superior, um atestado de competência individual (VIEIRA & VIEIRA, 2014, p. 47).

Durante a década de 1980, a educação superior brasileira se manteve relativamente estagnada, sendo que nos anos de 1990 experimentou políticas de incentivo à expansão das instituições privadas, retomando o crescimento e ampliação do acesso neste momento. Contudo, isso se deu numa situação controversa: em primeiro lugar, porque o ensino pago favorece uma inclusão muito instável; em segundo, porque a formação oferecida pelo sistema privado é muito criticada pela sua baixa qualidade. Em fins dos anos 1990, com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (BRASIL, 1996), as ações sobre o ensino superior buscavam a expansão, num primeiro momento através das instituições privadas, e em seguida pelas políticas de expansão do setor público. Além disso, também se procurou pensar em políticas de ações afirmativas, que buscam garantir o ingresso de grupos variados de alunos ao ensino superior, colaborando para que uma maior diversidade de alunos atinja este nível de educação.

Desde o início dos anos 2000, o Governo Federal deu prioridade à reforma do sistema de educação superior, com a retomada do crescimento do número de instituições de ensino superior públicas, de modo a aumentar a oferta de vagas. Segundo os relatórios censitários do Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), em 2003 existiam 207 instituições de ensino superior públicas no Brasil; já o censo de 2012 contabilizou 304 IES, nas esferas federal, estadual e municipal (INEP, 2013). Este projeto expansionista, juntamente com as políticas de inclusão do ensino superior, tem proporcionado uma revolução no perfil das universidades, sobretudo nas públicas e nos cursos de prestígio,

fazendo ingressar parcela considerável de estudantes negros e/ou oriundos de escolas públicas, que estiveram, historicamente, excluídos desse espaço.

Em estudo realizado na UFBA, por Delcele Queiroz e Jocélio Santos (2006), a participação de estudantes oriundos das escolas públicas, que era de menos de 27% em cursos como Medicina, Arquitetura e Urbanismo, Direito, Comunicação, Odontologia, Ciências da Computação, Engenharia Civil e Engenharia Elétrica, cresceu consideravelmente, ultrapassando os 43% (QUEIROZ & SANTOS., 2006). No seguimento privado, houve a ampliação do programa de crédito educativo através do Fies, e também o ProUni, aproveitou as vagas ociosas deste setor com concessão de bolsas de estudo.

Não resta dúvida de que nos últimos anos houve a inclusão de um maior número de pessoas no ensino superior, bem como uma mudança significativa no perfil da população universitária; mas é importante destacar, como afirmam Vieira & Vieira (2014), que ocorre uma confusão gerada pela aplicação indiscriminada das categorias inclusão, acesso e democratização, como se todas redundassem em um modelo unidimensional de ação afirmativa, o que dificulta a compreensão sobre o que seria a real democratização do ensino superior. Negros ainda são sub-representados nos assentos dos cursos e universidades mais prestigiados, seja no sistema público ou privado. Dados publicados pelo Inep (2014) apontam que aqueles que se declaram pretos na rede pública correspondem a 4,5% do total de alunos, frente a 3,1% nas instituições particulares. Quando se utiliza a categorização negro (incluindo pretos e pardos) a autodeclaração leva à representação de 28,3% nas públicas e de 16,3% nas privadas. Ao mesmo tempo, os que se declaram brancos somam 62,3% nos estabelecimentos públicos e 76,8%, nos particulares (VIEIRA & VIEIRA, 2014).

As políticas de acesso promovidas pelas ações afirmativas levam membros negros e de baixa renda às universidades públicas mais prestigiadas do país sem, no entanto, eliminar o grande impacto da herança familiar no alcance educacional e ocupacional do indivíduo. Segundo Antonio Augusto Pereira Prates (apud ROCHA, 2012) o título de ensino superior no Brasil, diferentemente do que acontece no contexto mundial, parece ser acompanhado pelo aumento do efeito da origem de classe no alcance ocupacional dos indivíduos. Apesar da permanência no ritmo de fluidez da mobilidade social, há uma tendência de declínio dos retornos financeiros da escolaridade em consonância com o efeito da origem e do *background* social de classe nos destinos ocupacionais.

O que ocorre, mesmo com as políticas de inclusão, é que a escolha do curso também é uma estratégia objetivamente definida diante da impossibilidade financeira de realização do curso originalmente pretendido. A escolha por cursos expressa a perspectiva gerada pelo

candidato sobre o campo de possibilidades individuais. Cursos de menor prestígio social são mais facilmente acessados, uma vez que a relação candidato/vaga e as notas de corte são menores, se comparadas aos cursos prestigiados. Isto explica porque cursos como licenciaturas e Serviço Social são historicamente ambientes com maior presença de pessoas negras e/ou pertencentes às classes mais pobres. Os cursos de Medicina, Odontologia e Direito, a despeito da implantação das cotas, permanecem sendo ocupados por detentores de certos privilégios, ainda que sejam os estudantes das melhores escolas públicas ou os alguns dos poucos alunos negros das escolas particulares.

2.2 A delimitação dos espaços subordinados no Brasil

O caso da população negra é analisado por Carlos Hasenbalg em seu livro “Discriminação e desigualdades raciais no Brasil” (1979). O autor diz que além dos efeitos diretos do comportamento discriminatório, uma sociedade racista limita a motivação e o nível de aspirações dos não-brancos. A dificuldade de mobilidade ascendente das pessoas negras não se deve somente às práticas discriminatórias às quais eles são submetidos, sejam elas abertas ou sutis; sobretudo, os efeitos desta obstrução são resultantes da internalização de uma autoimagem desfavorável, incapaz de favorecer o alcance de determinados espaços. A forma complexa como esses dois mecanismos funcionam e se reforçam mutuamente leva negros e pardos a regularem suas aspirações de acordo com o que é culturalmente imposto e definido como o “lugar apropriado para as pessoas de cor” (HASENBALG, 2005, p. 209).

Ainda segundo o autor:

No Brasil contemporâneo os negros em geral reduzem suas aspirações e deliberadamente limitam sua competição com os brancos, simplesmente para evitar serem lembrados “de seus lugares” e sofrerem a humilhação pessoal implícita em incidentes discriminatórios (HASENBALG, 2005, p. 234).

Entre os mecanismos usados pelas elites brasileiras com a finalidade de assegurarem sua distinção com anuência dos racialmente subordinados, destaca-se a cooptação social através da mobilidade ascendente controlada de parte da população negra, normalmente os membros mais claros ou mais ambiciosos. São formas sutis de manipulação ideológica, que tendem a ocultar as divisões raciais através da ênfase em formas simbólicas de integração.

Este comportamento leva ao que Hasenbalg chama de “branqueamento social”, que corresponde à noção popular de que o dinheiro branqueia. Essencialmente, ele ativa o

mecanismo de compensação parcial de status através do qual as pessoas negras bem-sucedidas, em termos educacionais e econômicos, são percebidas e tratadas como mais claras do que pessoas de aparência semelhante, mas de status inferior. Uma consequência disso é que a adoção, pelos não-brancos, de normas e valores brancos em busca de aceitação, implica normalmente na transformação do grupo negro de origem em um grupo de referência negativa. O branqueamento social promove a divisão interna entre os não-brancos, e se encontra no cerne das manifestações de preconceito de negros ascendentes contra negros não-ascendentes. Este ideal de branqueamento funcionou como um reforço simbólico do mecanismo pelo qual a existência de oportunidades de mobilidade social individual induz a um cálculo racional, segundo o qual suas possibilidades de ascensão são estimadas inversamente à sua solidariedade étnica (HASENBALG, 2005). O mito da democracia racial é sem dúvida o símbolo integrador mais poderoso criado para desmobilizar os negros e legitimar as desigualdades raciais vigentes desde o fim do escravismo. Isto pode ser a chave explicativa do fato que será descrito nos capítulos seguintes, sobre os negros ingressos na faculdade de Medicina da Uerj, que afirmam não concordar com as cotas raciais, ainda que tenham entrado por este meio no curso.

Assim, onde a ideologia racial dominante é eficaz para impedir a solidariedade e impossibilitar a mobilidade ascendente coletiva do grupo subordinado, há pouca necessidade de esforço de organização e mobilização do grupo dominante. Nessas circunstâncias, a discriminação racial pode ser praticada através de uma série de ações individuais não coordenadas, embora semelhantes; contudo, o efeito agregado de tais atos discriminatórios não-coordenados, juntamente com a identidade culturalmente depreciada dos negros, reproduz uma estrutura desigual de oportunidades sociais, e limita severamente a mobilidade ascendente individual dos negros. A esta autoimagem de fracasso que é explorada pelo grupo dominante a fim de conservar, de um lado, as situações de prestígio, e de outro, a subordinação do grupo afetado, Hasenbalg (2005) chamou de *mais-valia psicológica*.

Outro sociólogo que teorizou sobre as posições de subordinação foi Jessé Souza (2000), que pensou a modernização brasileira à luz da noção de seletividade. A teoria da modernização é crítica da corrente interpretativa que tentou enxergar o tema do desenvolvimento brasileiro sob o prisma de uma modernização marcada pelos valores ibéricos, que foram transpostos sem reinterpretação e reelaboração em novo contexto. Ao construir uma interpretação alternativa do desenvolvimento brasileiro, Souza considera um marco de ruptura com os modelos tradicionais: a revolução modernizadora da primeira metade do século XIX, caracterizada pela vinda da corte portuguesa e pela abertura dos

portos, com o concomitante estímulo à formação de um mercado competitivo. A implantação do mercado fez-se de tal maneira que promoveu um desenvolvimento de padrões de conduta necessários a sua manutenção. Ou seja, a dinâmica do mercado colaborou para a institucionalização de uma cultura normativa capaz de regular as ações individuais através da exigência de um código de ética, o qual impôs certos limites às ações e transações no mercado. Deste modo, o ponto central de Souza (2000) é que a revolução modernizadora transformou lentamente o panorama valorativo da sociedade brasileira, impondo seleções.

A conclusão que se chega é que os processos modernizadores levam à seleção de indivíduos que atendam aos critérios que presidiram a institucionalização do acesso diferencial aos bens culturais. Para Jessé de Souza (2000) a, as formas de acesso a bens simbólicos e materiais no Brasil podem ser explicadas por uma ruptura e por uma continuidade. A ruptura se deu no processo de implantação das instituições básicas da modernidade (Estado e mercado), as quais forçam uma mudança na direção da impessoalidade. A continuidade, por sua vez, reside na percepção da herança escravista, já que a forma moura de escravismo brasileiro instaura uma via única para o reconhecimento social. Este caminho mina as bases da tentativa de organização dos excluídos, como grupo disputando um espaço nas decisões políticas. A cooptação de membros subalternos identificados como talentos da subalternidade impede aos excluídos a elaboração de formas de autoestima necessárias à sua organização coletiva (SOUZA, 2000).

Este novo quadro interpretativo lançado por Souza deriva da leitura de Gilberto Freire, em quem ele encontra a teorização de um escravismo que enseja uma proximidade inter-racial, mas que só é possível porque é mediada pelo “sadomasoquismo social”. Este conceito remete à influência moura no escravismo brasileiro, quando o que vale é a vontade do senhor e sua autoridade sem limites. Na ausência de limites, instaura-se um império dos desejos primários, situação na qual os escravos internalizam o papel de masoquistas e colaboram com a própria dominação, na medida em que a boa interpretação deste papel pode lhes render melhores posições na hierarquia dos subordinados. Souza (2000) usa o conceito de sadomasoquismo no sentido de uma patologia social em que a dor alheia, o não reconhecimento da alteridade e a perversão do prazer transformam-se no objetivo máximo das relações interpessoais.

Com o advento do mercado e de um aparelho estatal autônomo, entrou em cena a necessidade do conhecimento e com ele a valorização do talento individual, que o mercado e o Estado demandavam. A máquina veio ruir a base do sistema patriarcal, que era a mão de obra escrava, e desestruturou as duas posições polares e fundamentais da sociedade brasileira

tradicional. Valorizou-se, assim, o elemento médio que compunha um estrato intermediário na antiga sociedade, um elemento novo que não era nem senhor e nem servo, era um deslocado, um sem lugar: os assim chamados “mestiços” eram indivíduos de extratos intermediários, que encontraram na nova configuração social a possibilidade de ascensão e mobilidade social. Segundo Souza (2000), este foi o elemento revolucionário que operou transformações com uma lógica de baixo para cima, ou seja, pela ascensão de funções manuais, as quais não eram reconhecidas pelos brancos como dignas.

Na sociedade moderna, as oposições deixam de se localizar nos binômios senhor/escravo ou coronel/dependente, para assumirem formas impessoais como doutor/analfabeto, qualificado/desqualificado, bairros/favelas, etc. O que muda em relação ao modelo tradicional é que independente de um vínculo de subordinação construído a partir de situação particular, o vínculo de dominação passa a ser impessoal por se referir a valores inscritos dentro da lógica de funcionamento das instituições fundamentais do mundo moderno.

A posse ou não de valores europeus individualistas legitimou a dominação social de um estrato sobre o outro, justificou os privilégios de um sobre o outro, calou a consciência de justiça e permitiu a naturalização da desigualdade como a percebemos e a vivenciamos hoje (SOUZA, 2000, p. 168).

O que podemos concluir, portanto, é que “branco” ou “negro”, não é uma categoria biológica, mas cultural, de modo que ser considerado branco é sinônimo de utilidade ao esforço de modernização do país, e ser considerado negro significava o desajuste com este ideal.

2.3 Meritocracia e credencialismo

Nesse panorama de valores individualistas é que se inserem os conceitos de meritocracia e de credencialismo no Brasil, fenômenos que compõem as raízes dos processos de reprodução das desigualdades sociais. O primeiro, além de propiciar a desmobilização de classes subordinadas, como vimos com Hasenbalg (2005) e Souza (2000), cumpre um papel ideológico de aceitação da mobilidade como esforço puramente individual, sendo alcançado unicamente pela vontade de vencer e pela virtude do ator. Este acaba sendo um modo de legitimar as desigualdades e o poder dos que já se encontram em situação de vantagem. Enquanto isso, o acesso das camadas desfavorecidas a bens é sempre individual e não fruto de

demandas políticas de determinado grupo; conseqüentemente, o abandono de setores mais prejudicados tende a ser percebido como fracasso individual. (SOUZA, 2000).

Para François Dubet (2004), as pessoas submetidas à ideologia da meritocracia são levadas a acreditar na igualdade de oportunidades e são responsabilizadas por seus fracassos, sem o consolo de poderem atribuir o fato às desigualdades sociais, não sendo vistas diretamente como vítimas. Por isso, o autor defende uma dose de discriminação positiva, apesar da rejeição dessa concepção de justiça estar ainda muito viva entre os que denunciam a diminuição do nível de ensino e, portanto, do prestígio de sua função. Ela se apoia também em uma confiança talvez excessiva na qualidade das elites egressas da competição baseada no mérito (DUBET, 2004).

Já o credencialismo racionaliza o acesso às melhores posições e sanciona a distribuição de privilégios e vantagens pessoais. Está baseado na função do diploma como estruturante das hierarquias profissionais e da tradição corporativista que rege a organização e o exercício de profissões, mediante o estabelecimento de privilégios legais e restrições de acesso. Mesmo que a validade real do diploma somente possa ser confirmada pela prática, o credencialismo alimenta a ilusão que a educação formal confere as qualificações requeridas para acesso aos empregos ou posições superiores e intermediárias das hierarquias organizacionais (MARTINS, 1990).

Dentro deste contexto, o credencialismo tem como traço marcante a contínua elevação dos requisitos educativos formais para acesso aos empregos e às ocupações, particularmente nos setores dinâmicos e modernos da economia, ainda que a natureza do trabalho não tenha se alterado substancialmente. Esta lógica impele a expansão dos sistemas escolares por força de processos políticos e ideológicos.

Em sociedades cujos sistemas educacionais se encontram fundamentados pelo credencialismo, são observadas algumas tendências, tais como: requerimento de escolarização para os empregos que constituem mais um mecanismo de seleção do que uma necessidade determinada; uma maior absorção de indivíduos de escolarização mais elevada em posições ocupadas anteriormente por indivíduos com nível de escolarização inferior; e uma maior incongruência entre a formação profissional e o tipo de trabalho desenvolvido. Este processo faz com que uma porcentagem crescente da força de trabalho com níveis mais elevados de educação se encaminhe para o subemprego. Em conseqüência disso, aumenta-se a insatisfação ocupacional, o absentéismo, a deterioração dos padrões de eficiência e de qualidade. A produtividade da força de trabalho tanto nos setores industriais, de serviços, como no setor público, não é determinada apenas pelos níveis de educação, mas principalmente pelas

características de personalidade, pelos padrões de comportamento, pelas relações sociais de trabalho, pela tecnologia e pela natureza das organizações (MARTINS, 1990).

O estudioso do tema, Geraldo Martins (1990), afirma que, ao consolidar-se como condição indispensável para acesso às profissões de maior prestígio ou às ocupações mais atrativas nos setores produtivos modernos, o credencialismo se apresenta como eficiente mecanismo de ascensão social. Com a superestimação dos diplomas, aumenta a demanda global por cursos e carreiras cuja oferta tende a ampliar-se em função das pressões políticas dos grupos sociais interessados. À medida, porém, que sua distribuição se expande e ultrapassa as oportunidades de emprego, a credencial educativa se desvaloriza. E este fato não reduz, mas acelera a inflação credencialista. De um lado, porque as ocupações com menores requerimentos educacionais tendem a ser preenchidas por portadores de credenciais mais elevadas. De outro, porque a própria desvalorização dos títulos estimula a busca de outras carreiras ou níveis superiores de credenciamento. Para os candidatos deslocados ou preteridos fica a alternativa de pleitearem, também, suas credenciais, ou de se resignarem às ocupações de menor prestígio e renda. Esta contínua realimentação resulta no que Martins denominou de “espiral inflacionária credencialista”. A grande expansão do número de profissionais de nível superior – em relação ao quantitativo de ocupações ou postos de trabalho – propicia uma apreensão geral deste processo e da enorme desarticulação entre os sistemas de formação e de colocação profissional. Nestas condições, a invasão do mercado de trabalho por um número crescente de diplomados de nível superior tende a reforçar a elevação dos requisitos para empregos de nível intermediário e desvalorizar o diploma de segundo grau (MARTINS, 1990).

As instituições universitárias acabam convertendo-se simplesmente no lugar onde se cursam as disciplinas necessárias para se obter diplomas. Os cursos deixam de ser um projeto de formação do cidadão, ou de efetiva aquisição de competências, para se transformarem em uma passagem na rede pública ou um negócio na rede privada. Por esse processo, o credencialismo pode induzir a práticas simuladoras de ensino.

A partir de um estudo sobre a educação na França, Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron escreveram o livro “A Reprodução: elementos para uma teoria do ensino” (2008), no qual voltaram olhares para um modelo de ensino que, não obstante sua universalidade e proposta democrática, terminava por reproduzir desigualdades existentes na própria sociedade. Eles constataram que a escola seria uma instituição destinada a reproduzir o *ethos* do grupo hegemônico através do exercício do que qualificaram como violência simbólica. E, mais que reproduzir o *ethos* dominante, a escola reproduziria a própria sociedade e suas

desigualdades. Tem-se, portanto, um paradoxo, visto que em sociedades nas quais o processo de ascensão social se dá pela entrada qualificada no mercado de trabalho, o ingresso no sistema educacional, instância provedora de tais habilitações, requer capital cultural característico das classes já dominantes.

Neste sentido François Dubet (2012) analisa o modo como o diploma se traduz em renda e em *status* social, o que ele chama de “influência do diploma”. Com efeito, nota-se que a variação da intensidade dos vínculos entre as desigualdades dos conhecimentos escolares e as desigualdades sociais “finais” se explica pelo fato de que, em certos países, os conhecimentos escolares têm pouco peso no futuro profissional das pessoas, enquanto são determinantes em outras sociedades. Nesse caso, pode-se supor que os mecanismos de reprodução social são ainda mais fortes porque a influência dos diplomas faz parte da legitimação das desigualdades sociais, e estas são percebidas como justas, pois foi a própria escola que as produziu (DUBET, 2012).

As sociedades em que os diplomas se revelam particularmente rentáveis tendem a apresentar grandes desigualdades salariais, porque o impacto dos diplomas sobre os salários é correlato à amplitude das desigualdades de renda, e a relação é mais nítida e significativa. De modo geral, quanto menos os diplomas determinam os salários, menores são as desigualdades de renda (DUBET, 2012). Nesse caso, pode-se imaginar que, quanto mais rentáveis os diplomas – até mesmo os aparentemente indispensáveis – mais interesse têm os alunos e as famílias em acirrar a competição escolar, a fim de garantir as vantagens diferenciais propiciadas por esses diplomas. E quanto mais as famílias se envolvem nessa lógica, mais consolidam as desigualdades, já que os mais bem colocados farão tudo para manter sua posição escolar e reproduzir a posição social, e provavelmente terão êxito nisso exatamente devido às suas vantagens (DUBET, 2012).

Contudo, Dubet (2012) alerta que quanto mais se acredita que a escola pode construir desigualdades justas, mais justo parece que estas tenham uma forte influência sobre o destino profissional dos indivíduos. Mas, com o tempo, quanto maiores são as desigualdades escolares e mais se reproduzem, mais isso contradiz o ideal meritocrático que supõe que a reprodução das desigualdades seja a menor possível, já que deveria repousar, em princípio, em uma distribuição aleatória dos talentos e da vontade (DUBET, 2012).

Essa constatação questiona fortemente a ideologia meritocrática para a qual as vantagens ligadas à educação – principalmente posição social e salário – são justas, visto que decorrem do mérito. Considerando que grandes vantagens decorrentes da educação se

conjugam com grandes desigualdades sociais de acesso à educação, tais vantagens constituem claramente uma fonte de injustiças (DUBET, 2012).

A variável “reprodução” usada por Dubet para medir o impacto do salário do pai no salário de seus filhos, geralmente é medida por meio da fração da diferença de renda existente em um dado momento entre todos os adultos, diferença que é transmitida aos seus descendentes. Quanto maior for essa fração, maior será a reprodução da renda, no sentido da transmissão intergeracional, e menor será a mobilidade intergeracional da renda. A transmissão das características sociais dos indivíduos de uma geração a outra depende em primeiro lugar do contexto social global, contrariamente ao que afirma a ideologia meritocrática, essencialmente individualista (DURU-BELLAT, 2009 apud DUBET, 2012).

A correlação entre as desigualdades de renda e a força da reprodução social não é geral. Em alguns países, como o Canadá ou a Austrália, conjugam-se grandes desigualdades de renda com uma reprodução social pouco marcada. Outros, como a França, estão numa situação inversa, com uma reprodução social bastante forte sobre um pano de fundo de desigualdades de renda moderadas (DUBET, 2012). Para Dubet (2012), o mecanismo global da reprodução social varia sensivelmente de acordo com os países, não apenas a intensidade da reprodução varia entre eles, mas os próprios processos dos quais resulta essa reprodução jamais são exatamente idênticos. O sociólogo analisa três tipos de reprodução social, sendo o primeiro tipo puro o da reprodução social. Neste, conjugam-se grandes desigualdades escolares, com uma forte influência dos diplomas e uma alta reprodução. O segundo tipo puro é o da fluidez, caracterizado por efeitos pequenos das desigualdades sociais sobre as desigualdades escolares, por uma pequena influência e por pouca reprodução. Por fim, o terceiro grupo típico é caracterizado pela desarticulação da educação e da reprodução.

Neste cálculo, quanto maior a influência e a utilidade social dos diplomas, maiores serão as desigualdades escolares. Dubet conclui que:

[...] não apenas as desigualdades escolares serão maiores, mas também a reprodução social será mais intensa, será mais elevada a parte da renda dos filhos explicada pela dos pais. Quanto mais afirmamos que as desigualdades escolares são meritocráticas e justas, mais agimos para que elas assim o sejam. Porém, quanto mais aumentarmos essa influência, mais se aprofundarão as desigualdades escolares e mais se reproduzirão as desigualdades sociais, mostrando, mais uma vez, que o que vale para cada indivíduo não vale mais para a sociedade como um todo (DUBET, 2012, p. 67).

Mas foi Randall Collins, em *“The Credentialist Society”* (1989), quem rastreou, analisou e desmascarou os motivos do nascimento da política credencialista e do sistema das profissões nos Estados Unidos. Ele identifica a sociedade norte-americana como um sistema

de privilégios e sinecuras nos séculos XIX e XX, e argumenta que a função de uma sociedade fundada na necessidade dos diplomas nada teria a ver com as destrezas nem com o desenvolvimento tecnológico. Ele desmascara as vantagens baseadas nas credenciais educacionais.

Nos EUA analisados por Collins (1989), a fronteira entre os diversos grupos étnicos presentes ali no século XIX eram mantidas por profundas diferenças culturais, porém alguns grupos de protestantes não estavam muito distantes uns dos outros e houve uma rápida assimilação entre grupos culturais que tinham práticas de vida parecidas. As comunidades homogêneas, das primeiras colônias, haviam sido capazes de impor seus modelos sociais com uma disciplina de ferro. Os fluxos de imigrantes atraídos pelas demandas de trabalho transformaram a sociedade homogênea em um ambiente de conflitos étnicos. Principalmente os africanos, devido às diferenças emocionais, sexuais e sociais, eram vistos com total condenação e eram tratados com inferioridade pelos protestantes. Em geral a diversidade cultural do final do século XIX na América não produziu meros choques de cultura, mas também profundos sentimentos de antagonismo emocional e, principalmente, incompatibilidade moral.

A crescente imigração preocupou a população branca protestante de língua inglesa, uma vez que começou, a partir daí, a se configurar uma sociedade com diferenças linguísticas, gastronômicas, hábitos de vestimenta, e, sobretudo, nas formas de trabalho e atitudes diante do poder, da religião e da interação interpessoal.

Após a guerra civil americana, na segunda metade do século XIX, as condições que haviam feito das classes médias protestantes uma autoridade cultural respeitada se desmoronaram. O nascimento de grandes cidades, o crescimento da economia nacional, as grandes burocracias, os meios de comunicação de massa, os imigrantes, tudo isso contribuiu para o declínio dos recursos culturais sobre os quais os protestantes haviam construído sua cultura de respeitabilidade. Este declínio de recursos culturais significou a perda do controle sobre o trabalho; os interesses econômicos foram ameaçados à medida que os recursos culturais declinavam.

Neste contexto, abriu-se uma luta na qual vão se conformando as estratificações de classe onde as solidariedades étnicas se converteram em uma forma de resistência. Paralelamente, no campo da educação houve um grande esforço para abrir a cultura anglo-protestante a outros setores sociais, de modo que se buscava estender a escola aos imigrantes para que estes se “americanizassem”. Ao mesmo tempo, crescia a credibilidade nas credenciais educativas, a fim de manter as posições de privilégio já obtidas. A cultura

tradicional anglo-protestante, sob a forma da educação e da religião, foi utilizada para criar um sólido poder de classe, pois os colonos comerciantes instituíram a si mesmos como uma classe local dominante.

As escolas do princípio do século XIX se caracterizavam pela homogeneidade étnica e contribuíam pouco para o status social. Em geral, o sistema escolar não concedia certificados, e a educação formal só era importante para os empregos relacionados à Igreja e ao ensino. A partir desta situação, o primeiro passo em direção ao credencialismo foi o surgimento e o desenvolvimento das escolas públicas e gratuitas, cuja institucionalização se justificava pelos argumentos que defendiam a relação entre instrução e a melhora da produtividade laboral, na estabilidade política e na moralidade. Porém, como Collins (1989) demonstrou em seu estudo, o que se buscava, na verdade, era o atendimento dos interesses de uma elite colonial, e não as necessidades da produção industrial. Ocorreu que quem tinha uma posição determinada ascendia a uma porção determinada da riqueza e uma posição significa uma sinecura⁸. A sociedade do século XX possuía as credenciais educativas como se fosse um título de nobreza, cuja função era obter um trabalho blindado, transformando, assim, uma posição privilegiada em outra.

Os grupos sociais com um acervo cultural semelhante reconheciam certas relações de igualdade e, a partir de tal acervo cultural, estes grupos constituíam totalidades atributivas que buscavam ocupar um espaço no controle das posições e dos empregos, em detrimento de outros grupos sociais. Os indivíduos membros de um grupo são iguais ante seus semelhantes, mesmo que seja unicamente por participar do que Collins (1989) chamou “comunidade de consciência”.

Para o autor, todas as formas organizadas de estratificação se constroem mediante intercâmbios culturais, produzindo relações verticais e horizontais. Assim, as comunidades de consciência se definem através dos recursos culturais (língua, raça, tradições, nível de instrução, etc.): pessoas com traços culturais comuns tendem a estabelecer relações igualitárias, formando um grupo informal completamente envolvido nas lutas da organização. Geralmente onde há diversidade racial e étnica, a cultura informal se converte em uma base a partir da qual se permite estreitar os laços entre algumas pessoas, gerando grupos que competem entre si para apropriar-se de mercados culturais generalizados. Determinados grupos de consciência detêm mais recursos e permitem ou não que outros grupos ascendam a estes mercados. Começam a aparecer, então, enclaves profissionais monopolizados que, em

⁸ Cargo ou trabalho bem remunerado que não requer muito esforço. Fonte: Dicionário *on line* de português.

determinado momento, levam o sistema a uma paralisia e à inflação de determinadas profissões (ARDURA, 2010).

Desta forma, tal organização seria responsável pela revolução das rendas, e não a educação, como sugere o mito da tecnocracia. As classes médias burocratizadas e os trabalhadores de alta qualificação haviam sido os únicos beneficiados pelo credencialismo. De todas as variáveis, a educação (normalmente expressa simplesmente pelo número de anos na escola) resultou ser o mais importante indicativo do êxito ocupacional, junto com a própria ocupação do pai (COLLINS, 1989), que, como vimos em Dubet, parece operar fortemente sobre o futuro dos filhos.

O crescente nível de realização educacional é explicado da seguinte maneira por Collins:

a sociedade industrial se desenvolve através da aplicação dos avanços científicos e as novas formas de tecnologia introduzidas com a industrialização. Como resultado muda-se os requisitos educacionais para acender aos empregos. Como era de se esperar a industrialização provoca a redução significativa do trabalho não qualificado, primeiro com a diminuição da agricultura e depois com a do trabalho pesado, as ocupações qualificadas se fazem proporcionalmente maiores pela crescente demanda de técnicos especialistas, empregados de escritório, profissionais especializados. (COLLINS, 2012).

De acordo com esta explicação, as elites lançam mão de suas habilidades, dos conhecimentos de seu entorno familiar e de suas conexões políticas, para liderarem as posições educacionais mais elevadas.

Collins (1989) demonstra, através de variadas pesquisas baseadas em censos e dados de estudiosos estatísticos, que grande parte da estratificação nas carreiras é produzida por outros fatores distintos da educação. Estas pesquisas alegam que as mudanças na distribuição da educação não produzem mudanças na distribuição de recompensas e, portanto, a reforma do sistema educativo não é a resposta adequada para reduzir a desigualdade econômica, senão um desvio desta tarefa (COLLINS, 1989).

As explicações mais sistematizadas provém de sociólogos e economistas de orientação marxista, mas estes tendem para duas versões opostas de mecanismos de estratificação educacional. A corrente francesa diz que a educação serve para reproduzir as relações de classe do capitalismo. Louis Althusser (1971) dá uma explicação muito abstrata, no sentido de que a educação serve para reproduzir as relações sociais de produção. Já Pierre Bourdieu e outros dão uma versão empírica do argumento da reprodução das classes sociais. Eles apresentam dados sobre as trajetórias escolares de crianças de diferentes classes sociais. O conceito chave para esta análise é o de capital cultural, um conjunto de perspectivas e predisposições culturais que as crianças recebem de seu entorno familiar e que são investidas

na educação formal. Assim, o velho sistema de herança direta de propriedade material é suplantado por um sistema de herança material indireta através de uma herança de investimentos diretos de propriedade cultural. Este modelo é perfeitamente plausível, mas não refuta a interpretação tecnocrata que Collins (1989) pretende derrubar.

Outra perspectiva, não excluída do modelo do capital cultural, observa que educação é uma forma de imperialismo cultural sobre os negros, “chicanos” e outras minorias. Já que os membros das minorias citadas são mantidos em posições inferiores porque tem que competir dentro de um sistema escolar cuja estrutura é distinta da sua própria e, portanto, competem em uma situação de desvantagem. Este argumento é muito razoável se aplicado aos EUA (COLLINS, 1989).

Samuel Bowles e Herbert Gintis (apud COLLINS, 1989) apresentam dados de que a educação produz trabalhadores submissos e disciplinados, porém isto contradiz a concepção de Bourdieu de que a educação é uma propriedade valiosa. De certo modo, ela tanto pode ser valiosa quanto produzir o efeito acima descrito: o fato é que ambas as perspectivas têm como referência a sociedade que exige habilitações para ocupação de posições no mercado de trabalho. Por isso é valiosa a educação; e por isso também, para atender às exigências reguladoras da produção, ela pode ser promotora de indivíduos trabalhadores submissos e disciplinados.

Collins (1989) refuta tais proposições sobre o credencialismo com os seguintes argumentos: para ele, os requisitos educativos dos empregos na sociedade industrial se incrementam porque decresce a proporção de trabalho que requer pouca destreza, enquanto aumenta a proporção dos que requerem muita destreza. Os dados disponíveis sugerem que este processo afeta somente uma mínima parte do incremento educativo. Os empregos aumentam suas exigências de destrezas e requisitos educativos sem, no entanto, mudar a demanda de conhecimento para os postos de trabalho, ou seja, estes postos estão aquém da qualificação dos empregados. As destrezas para executar um trabalho não estão relacionadas, necessariamente, com os níveis educativos de uma maneira linear. As relações podem se inverter, pois os empregados com mais estudo se sentem, mais frequentemente, descontentes com seus trabalhos e mudam de emprego mais a miúdo do que as pessoas de educação inferior, estas por sua vez adquirem experiência e perícia em determinada função, a educação neste caso é mais um problema de status para os que a possuem (BERG, 1970 apud COLLINS, 1989). Quanto mais preparado, quanto mais credenciais, mais chances um trabalhador teria de não se submeter cegamente. Teria mais condições de se expressar e demandar por tratamento distinto, ou de fugir das profissões mais “adestradoras”.

O mais importante argumento de Collins (1989) se refere ao fato de que, para a estratificação econômica, a educação não é a base das destrezas técnicas, mas serve para mobilizar as oportunidades de praticar determinadas formas de trabalho, restringindo, portanto, o acesso à verdadeira aquisição de uma aprendizagem diretamente no posto de trabalho. Para ele, as profissões altamente credencializadas são o compêndio da moderna estratificação. Sua solução para criar mais igualdade passa pela proposta de uma “desescolarização”, em outras palavras, eliminar a educação formal obrigatória e substituí-la por oportunidades para obter uma experiência já no posto de trabalho na área que o indivíduo deseje.

Segundo ele:

O resultado da ampliação das oportunidades educativas pode acarretar uma mudança mínima ou inexistente na estratificação dos diferentes grupos sociais, se os grupos previamente dominantes mantêm os postos no topo das carreiras pelos recursos culturais, podem perfeitamente terminar sendo os controladores de um sistema de estratificação baseado na cultura (COLLINS, 1989, p. 24).

A educação é o mecanismo fundamental para a diferenciação entre grupos e instituição que outorga credenciais que permitem o acesso aos melhores empregos aos anteriormente premiados. Collins (1989) radicaliza sua proposta de solução para a sociedade estratificada, porque ele acredita que as escolas têm, relativamente, pouco efeito sobre a educação, exceto quando se refere a modelar esses estilos culturais disciplinados sempre predominantes entre as classes sociais superiores. As graduações simplesmente são uma recompensa e os certificados uma demonstração da autodisciplina da classe média (COLLINS, 1989). O autor observa também que o êxito profissional não se relaciona com as diferenças de inteligência dentro de um grupo, sendo que os trabalhadores de maior êxito são apenas aqueles que compartilham o modelo da classe média em vestimenta, conversa e conduta pessoal. As diferenças de habilidades, sejam inatas ou adquiridas, são o que determina o êxito ocupacional através do valor de certificação das qualificações acadêmicas. Portanto, os problemas psicológicos de adaptação individual ao sistema escolar se fazem secundários frente aos problemas estruturais. Em termos práticos, a seleção através da escola premia uma particular forma conformada de agir (COLLINS, 1989).

Portanto, a educação não está associada à produtividade dos empregados a um nível individual e as técnicas nos trabalhos se aprendem principalmente mediante oportunidades que permitam sua prática, tanto como procedimentos de reeducação profissional para fazer frente às inovações nas empresas. Além disso, embora as classes sociais possam ser distinguidas pela quantidade de propriedade que possuem, a forma mais importante destas

propriedades não se limita à noção tradicional de posses financeiras e materiais. Mas a propriedade de posição privilegiada tem maior efetividade para a assunção de postos de trabalho superiores. Esta propriedade das posições é crucial para a determinação da maior parte da luta e da organização de classes na vida cotidiana – e “posição” aqui se refere à imutabilidade de uma coleção de modelos de conduta reservados por indivíduos particulares, sob certas condições de ocupações.

2.4 A Medicina em contexto

Paralelamente à expansão do sistema educativo credencialista, se configurava a estrutura de determinadas profissões, como advogados, médicos e engenheiros. As profissões são vistas como grupos de status baseados na classe e organizados na esfera do trabalho. Nos Estados Unidos, as profissões de elite haviam se formado a partir das velhas classes privilegiadas, de maneira que as antigas lutas de grupo haviam possibilitado o auge das profissões cujos códigos ontológicos tornaram-se sistemas ideológicos orientados a proteger-se ante à feroz competição dos arrivistas.

No século XIX os médicos estadunidenses experimentavam uma situação de monopólio e alto nível de vida, em que o médico tinha o mesmo status social que seus clientes. Este modelo havia se delimitado com a fundação das escolas de Medicina dependentes de faculdades e universidades. Em fins do século XIX, com o desenvolvimento da ciência médica, o aperfeiçoamento dos meios técnicos no contexto das leis antitruste⁹, surgiram associações profissionais, privilegiando assim a situação monopolista. As ações resultaram na criação de juntas avaliadoras, na concessão de títulos, na uniformização de licenças estatais e na normatização de escolas de Medicina. O resultado foi uma organização muito competitiva do sistema de educação da medicina, que aumentou o valor do status profissional do médico. Assim, as posições de poder e prestígio foram obtidas através da diferenciação entre os grupos e seus estilos de vida, e não só pelos conhecimentos adquiridos via escolarização

Na Europa medieval a medicina foi uma honrosa profissão. Juntamente com as leis e a teologia, era ensinada nos mais altos níveis da universidade medieval. Junto com o curso de

⁹Lei que se destina a punir práticas anticompetitivas que usam o poder de mercado para restringir a produção e aumentar os preços, de modo a não atrair novos competidores, ou eliminar a concorrência.

Direito, atraía os estudantes mais ricos e título universitário na prática conferia um monopólio. A princípio foram mantidas rígidas as distinções entre médicos, cirurgiões e farmacêuticos. Para a função de farmacêutico exigia-se trabalho manual e um estilo de vida de artesão o que os tornavam distantes do estilo de vida dos médicos. Os médicos reclamavam para si um status especial motivado pelos seus conhecimentos e seu papel de dignos consultados que estavam à margem de preocupações comerciais.

No entanto, é curioso observar o fato de que a prática médica não estava baseada em nenhuma perícia vigente. A educação da qual os médicos se sentiam tão orgulhosos consistia em antigos textos de Galeno de Pérgamo (129-200 d.C.) com teorias fisiológicas cujas aplicações práticas não eram só um equívoco, mas um perigo real, tais como sangria e expurgos, que consideravam as melhores curas possíveis (COLLINS, 1989).

A posição de monopólio e o alto nível de vida dos médicos antes do final do século XIX estavam assentados na pretensão de curar as enfermidades e aliviar os sofrimentos. Mas, segundo Collins (1989), fundava-se, em verdade numa fraude, pois qualquer tratamento prático que estivesse disponível se encontraria melhor entre os cirurgiões ou farmacêuticos. E os médicos desfrutavam não só de uma alta posição, mas também de pagamentos lucrativos provenientes de seus clientes ricos. Eram recompensados por suas atividades rituais, fazendo uma representação de poder sobre os enfermos e por esta razão fornecendo algum tipo de bem estar psicológico aos pacientes.

Era desejável que os médicos parecessem socialmente iguais aos seus clientes mais nobres, por isso colocavam ênfase em apresentar um estilo de vida mais próximo de cavalheiro do que de mercenário em sua educação clássica e em sua organização monopolística, desenhada para excluir quem não possuía tais qualidades. Devido a tais requisitos, inclusive os médicos medievais costumavam proceder das classes altas. O êxito na prática da medicina demandava grandes gastos para poder viver em um estilo que atraísse a classe apropriada de clientes. Uma vez estabelecida esta prática os ganhos podiam ser muito elevados com o tempo, já que os médicos se beneficiavam da gratidão das pessoas (COLLINS, 1989).

Quando a medicina adquiriu finalmente uma base técnica válida em finais do século XIX, as reformas começaram a ser assimiladas pelo mundo. Na Inglaterra, os cirurgiões e os farmacêuticos se esforçaram dentro do contexto da mobilização política da classe média para adquirir um poder autônomo para a concessão de licenças, buscando um campo mais amplo de atuação e, ao mesmo tempo, exigindo qualificações acadêmicas mais estritas e melhor orientadas praticamente. Sob estas pressões, os médicos foram forçados a uma reforma em

1858, com futuras modificações nos dez anos sucessivos, construindo suas próprias qualificações técnicas e unindo sua organização a dos cirurgiões. Os farmacêuticos, entretanto, ficaram colocados em uma posição de clara subordinação aos médicos. A profissão médica foi assim reorganizada em seções de alto status e de baixo status. Na França, se produziu uma revolução mais extrema: a faculdade de medicina foi eliminada depois da revolução de 1789, e substituída por uma profissão médica baseada na prática em hospitais públicos e orientada para a investigação científica. Neste momento, o objetivo do médico passou a ser mais de compreender que de tentar curar, de modo que os empregados do governo adquiriram mais alta estima no continente, enquanto que os médicos privados foram, durante um longo período, considerados charlatões. Nos Estados Unidos, as formas originalmente inglesas foram modificadas durante o período colonial, pela tendência para o igualitarismo na política e nas relações de classe. Em finais do século XIX, os médicos da classe alta americana se organizaram gradualmente para recobrar algo do controle profissional praticado na Inglaterra. Quem podia custear, viajava até a Europa, especialmente Escócia e Holanda, para obter a posição adicional de estudos universitários (COLLINS, 1989).

Edmundo Campos Coelho, em seu livro “Profissões Imperiais” (1999), faz uma crítica percorrida pelas três profissões de maior destaque durante o período imperial e início da república brasileira. As profissões destacadas pelo autor são a Advocacia, Medicina e Engenharia. Para ele o fortalecimento dos profissionais possuidores destes diplomas deu-se mais pela força do Estado, que regulamentou o desempenho profissional, do que pelo domínio de um saber abstrato especializado que os qualificasse e distinguisse de seus concorrentes sem diplomas, que eram chamados de charlatões.

No início do século XIX, a situação dos médicos no Brasil não era satisfatória para eles. A razão médico/habitante (desconsiderando os escravos, pois estes não iam ao médico e nem recebiam suas visitas) era de 1/667. Este número evidencia uma grande probabilidade de falta de clientes e acirrada concorrência entre os profissionais na sociedade da Corte. No interior da Província, os médicos tinham a possibilidade de receber maiores remunerações e desfrutar de condições mais confortáveis do que dos médicos instalados no Rio de Janeiro, com exceção do reduzido círculo de médicos da elite, os quais, além de atender uma clientela do mais alto poder aquisitivo, frequentemente acrescentavam aos ganhos do consultório a remuneração por vantajosos cargos públicos, isenção de impostos e aposentadoria vitalícia e integral paga pelo governo.

Campos Coelho (1999) salienta que entre os médicos anônimos e os doutores palacianos não existiam diferenças de prática terapêutica, todas rigorosamente iguais e

ineficazes. Os critérios que distribuíam renda, prestígio e poder eram todos de natureza extraprofissional, relacionados aos hábitos culturais, extração social da clientela e relações pessoais (COELHO, 1999). Isto quer dizer que o prestígio de alguns médicos não provinha dos resultados práticos de suas terapias ou de sua competência profissional, mas do conjunto de outros fatores, como o domínio de uma língua estrangeira (principalmente o francês), conhecimento das teorias médicas em voga na Europa, proveniência social, cultura humanística, referências de outros clientes notáveis e posse de um diploma em Medicina. A competência médica era de tal forma secundária que eram os próprios clientes, e não a comunidade médica, quem socialmente definia os padrões de procedimentos a serem adotados. Isso a clientela abastada, pois a população mais pobre temia os médicos e suas terapias, optando na maioria dos casos por soluções caseiras. Isto explica porque uma parcela dos médicos dependia de outras atividades (COELHO, 1999).

Mesmo somando-se os médicos sem reputação prestigiada, a média de renda deste estrato profissional figurava, já na sociedade de Corte, na lista das maiores rendas profissionais. Isto se deve ao fato de os médicos formados serem de famílias abastadas, já que o custeamento de seus estudos representava gastos muito elevados. Além disso, os médicos dependiam de hábitos culturais elitizados para serem aceitos por uma clientela rentável, de forma que havia uma seleção social que elegia os médicos de sucesso.

A autorização da prática da cura era obtida através de exames avaliados pelos delegados de “física” e do “Cirurgião-mor”, e as autorizações eram concedidas de acordo com os interesses dos funcionários, que se apropriavam de parte da renda dos médicos aprovados e puniam severamente a prática sem a devida certificação. Ocorria a venda de privilégios em forma de licenças.

Com a Independência, vieram as primeiras escolas superiores de Medicina e o valor pago para cursar nessas escolas era o equivalente ao que se pagava aos delegados da Coroa pela licença, de forma que para as famílias mais modestas formar um médico significava um considerável sacrifício, e a maioria abandonava o curso antes de se formar. Os que concluíam logo percebiam que o investimento não dava retorno compensador sem que houvesse uma intervenção de ajuda influente.

Em 1823, foi levada ao Imperador uma Carta de Lei que regimentava as categorias profissionais de médicos, cirurgiões e boticários. A nova ordem destituía os cargos de Físicomor e de Cirurgião-mor, e quem apresentasse certidão de quatro anos de aprendizado com mestre aprovado podia requerer uma certificação de farmacêutico. Em localidades onde não houvesse médico ou existissem em número insuficiente, podiam os cirurgiões praticar a

medicina após exames. E ainda onde não houvesse médicos, cirurgiões e boticários, aqueles que tivessem o conhecimento prático podiam se submeter aos exames e exercer a profissão médica.

As deliberações sobre a regulamentação da profissão médica levaram a uma prolongada disputa entre uma parte dos profissionais que afirmavam que só o diploma garantia perícia – e, por isso, salvaguardava os interesses da população contra os perigos da prática não qualificada – e os que defendiam que o título acadêmico não era garantia de qualificação. Edmundo Campos Coelho (1999) chamou os primeiros de *credencialistas* e os últimos de *anticredencialistas*. Para estes, qualquer restrição à liberdade profissional significava premiar os bacharéis que as escolas superiores produziam, punir os não diplomados que demonstrassem competência e, principalmente, negar ao cidadão o direito de se consultar com quem lhe conviesse. Entre as classes de profissionais ferrenhos defensores do credencialismo estavam os médicos.

A vitória dos defensores dos credencialistas colocou em questão as pretensões meritocráticas da República nascente, pois fez com que permanecessem privilégios através da instituição do credencialismo acadêmico como princípio distintivo dos grupos profissionais.

Nos próximos capítulos voltarei ao contexto brasileiro e analisarei justamente o curso de Medicina, que pouco se modificou desde a vitória do modelo credencialista, mesmo com todas as mudanças no ensino superior do país e as recentes políticas de ampliação do acesso e de ações afirmativas. Os cursos de Medicina ainda são os mais seletivos e os de maior procura, e a profissão médica ainda goza de grande status. Mas o que ocorre atualmente nos cursos de Medicina e o que pensam os futuros médicos, frente às políticas de inclusão e de ações afirmativas, convivendo com os pares negros e oriundos de escolas públicas? É o que veremos adiante.

3 A UERJ E AS COTAS

3.1 A Universidade do Estado do Rio de Janeiro

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj) foi inaugurada em 04 de dezembro de 1950, com a promulgação da lei municipal nº 547, que criou a nova Universidade do Distrito Federal (UDF). Antes disto, uma instituição homônima, fundada em 1935, não obteve sucesso, e foi extinta em 1939, no período do Estado Novo, sob a gestão do ministro Gustavo Capanema (1934-1945). A nova Universidade ganhou força e tornou-se uma das principais universidades da Região Sudeste, embora não guardasse, senão no nome, qualquer semelhança com o projeto dos anos 1930 que teve na liderança de Anísio Teixeira a marca mais acentuada.

Nesses quase 70 anos de história, a Universidade viu seu nome mudar algumas vezes. Em 1958, a UDF foi rebatizada como Universidade do Rio de Janeiro (URJ). Em 1961, após a transferência do Distrito Federal para a recém-inaugurada Brasília, a URJ passou a se chamar Universidade do Estado da Guanabara (UEG). Em 1975, como desdobramento da fusão¹⁰, ganhou o nome definitivo de Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Criada a partir da reunião das Faculdades de Ciências Econômicas do Rio de Janeiro, de Direito do Rio de Janeiro, de Filosofia do Instituto La-Fayette e de Ciências Médicas, a Universidade cresceu, incorporando e criando novas unidades com o passar dos anos. Às faculdades fundadoras, uniram-se instituições como a Escola Superior de Desenho Industrial (Esdí), o Hospital Geral Pedro Ernesto (Hupe), a Escola de Enfermagem Raquel Haddock Lobo, o Instituto de Aplicação e a Editora da Uerj (Eduerj), entre outros.

Composta por vários *campi*, seu principal *campus* é o Francisco Negrão de Lima, que está localizado no bairro do Maracanã, na cidade do Rio de Janeiro. E além dos institutos localizados na própria cidade, a universidade conta ainda com os *campi* de Duque de Caxias, Ilha Grande, Nova Friburgo, Resende, Teresópolis, São Gonçalo e Campos.

Os cursos de Medicina e Direito da Universidade figuram entre os melhores do país (segundo o *ranking* do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, publicado em 2007, e

¹⁰ Pela Lei complementar número 20, de 1 de julho de 1974, durante a presidência do general Ernesto Geisel, decidiu-se realizar a fusão dos estados da Guanabara e do Rio de Janeiro, a partir de 15 de março de 1975, mantendo a denominação de estado do Rio de Janeiro, voltando-se à situação territorial de antes da criação do Município Neutro, com a cidade do Rio de Janeiro também voltando a ser a capital fluminense.

considerando também os dados referentes ao número de aprovações no exame da Ordem dos Advogados do Brasil).

O *campus* Francisco Negrão de Lima, localizado no Maracanã, zona norte do Rio de Janeiro, foi erguido sobre a antiga Favela do Esqueleto, conhecida por esse nome devido ao fato de lá existir a estrutura abandonada da construção de um hospital público que, após sua conclusão, passou a ser o atual Pavilhão Haroldo Lisboa da Cunha.

O *campus* foi oficialmente inaugurado em 1976, e possui atualmente mais de 160.000 metros quadrados de área construída, 292 salas de aula, 12 bibliotecas, 24 auditórios e 111 laboratórios distribuídos entre o pavilhão João Lira Filho e o pavilhão Haroldo Lisboa da Cunha. O *campus* no Maracanã também abriga importantes espaços voltados para atividades artísticas e culturais, como o teatro Odylo Costa Filho (o segundo maior teatro do Rio de Janeiro), a galeria Cândido Portinari e a Concha Acústica.

A 200 metros do *campus*, em Vila Isabel, está localizado o Hospital Universitário Pedro Ernesto, unidade de saúde de alta complexidade vinculada à Uerj. No mesmo terreno, está sediada a Faculdade de Ciências Médicas (FCM), sendo que as faculdades de Enfermagem e Odontologia também estão sediadas em Vila Isabel, próximas ao Hupe.

O Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira, também conhecido como Colégio de Aplicação (CAP) da Uerj é um colégio público da Cidade do Rio de Janeiro. Criado em 1957 o CAP se tornou uma unidade de experimentação e aperfeiçoamento metodológico e didático do ensino de nível médio, além de centro de treinamento dos alunos da Faculdade de Educação.

A Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF) é a representação da Uerj na Baixada Fluminense. A história desta faculdade inicia-se em 1966, e está associada ao episódio de autorização do funcionamento do Instituto de Educação pelo Conselho Estadual de Educação do antigo Estado do Rio de Janeiro. Em 1988, criou-se a Faculdade de Educação da Baixada Fluminense como Unidade Acadêmica da Uerj. Atualmente a FEBF possui cinco Departamentos: Ciências e Fundamentos da Educação, Formação de Professores, Gestão de Sistemas Educacionais, Educação Matemática e Ensino de Geografia.

O Centro de Estudos Ambientais e Desenvolvimento Sustentável (Ceads), criado em 1995, é o órgão da Uerj responsável por estudos e projetos ambientais na Região da Baía da Ilha Grande, litoral sul do Estado do Rio de Janeiro. Por estar situado em local de peculiar beleza natural e riqueza de ecossistemas marinhos e terrestres, o Ceads oferece campo de ensino e pesquisa em amplas áreas.

O Instituto Politécnico do Rio de Janeiro (IPRJ) está situado no Parque Ambiental José Simões Lopes. O *campus* da universidade em Nova Friburgo oferece mestrado e doutorado em modelagem computacional, pioneiro no país, desde 1995, e mestrado em ciência e tecnologia de Materiais desde 2007. Tem forte atuação junto aos setores produtivos da região, metal-mecânico e agronegócios.

A Faculdade de Tecnologia (FAT) foi criada em 1993, em Resende, com a implementação do curso de Engenharia de Produção. Atualmente, oferece o curso com ênfase em Mecânica e Química. Conta com os cursos de pós-graduação *lato sensu* em Engenharia da Qualidade e Gestão Industrial. Na linha de pós-graduação *stricto sensu*, oferece curso de Mestrado.

Desde 2010, a Uerj oferece também 40 vagas para o curso de Turismo na cidade de Teresópolis. O projeto é que se construa um *campus* e se ofereça mais cursos na cidade.

A Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (FFP), situada em São Gonçalo, é a maior unidade da Uerj no estado do Rio de Janeiro fora do *campus* Maracanã. Dedicada à formação de professores, oferece seis cursos de licenciatura plena, nove cursos de pós-graduação (especialização), seis mestrados, sendo quatro acadêmicos e dois profissionais, e um doutorado. Sendo a única unidade de uma universidade pública localizada no município de São Gonçalo, a FFP/Uerj atende cerca de 2.500 alunos de graduação oriundos de inúmeros municípios da Região Metropolitana e do interior fluminense, inscritos em cursos de licenciatura em Pedagogia, História, Geografia, Matemática, Letras (Português/Literatura e Português/Inglês) e Biologia.

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro alcançou grande extensão do estado do Rio de Janeiro, tornando-se mais democrática, uma vez que leva cursos superiores a localidades marcadas por serem espaços dominados por universidades privadas.

O vestibular da Uerj compõe-se de duas etapas, a primeira consiste num Exame de Qualificação com prova de questões objetivas de múltipla escolha, versando sobre os conteúdos básicos de disciplinas agrupadas nas áreas de conhecimento determinadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Esta etapa considera eliminado o candidato que possuir desempenho com conceito E, que representa um percentual menor do que 40% de acertos nas provas. A segunda etapa do vestibular é o Exame Discursivo, composto de três provas discursivas: uma prova de Língua Portuguesa Instrumental com Redação, para todos os cursos, e duas provas de disciplinas específicas, de acordo com o curso escolhido. São eliminados nesta etapa os candidatos que obtém zero em qualquer uma das três provas. O resultado final para o candidato à Uerj tem caráter eliminatório e

classificatório e é obtido pelo somatório do resultado do Exame Discursivo e da pontuação recebida no Exame de Qualificação, totalizando o máximo de 100 (cem) pontos. A classificação do candidato obedece à ordem decrescente do total de pontos de acordo, exclusivamente, com sua opção de curso.

A classificação na Uerj considera também a opção do tipo de vaga (não reservada ou reservada). O candidato à Uerj somente tem sua classificação definida após serem esgotadas todas as sub opções dos candidatos que o antecederam na classificação, dentro da mesma opção de curso e do mesmo grupo de cotas, se candidato ao sistema de cotas.

Caso algum curso não tenha as vagas reservadas em determinado grupo de cotas preenchidas, estas são, prioritariamente, ocupadas por candidatos dos demais grupos de cotas, obedecendo-se à ordem geral de classificação. Se ainda restarem vagas, após esgotados os critérios do item, estas deverão ser ocupadas pelos candidatos às vagas não reservadas. E se em algum curso da Uerj não forem preenchidas as vagas não reservadas, estas deverão ser ocupadas pelos candidatos às vagas reservadas, obedecendo-se à ordem geral de classificação (UERJ, 2014)

Além do caráter democrático de expandir os *campi* por todo estado, a Uerj também se destaca pela iniciativa de políticas públicas de ações afirmativas.

No estado do Rio de Janeiro, em 2000, sob o governo de Antony Garotinho, foi estabelecida a Lei Estadual nº 3.524, de 28 de dezembro de 2000, que instituiu a reserva de 50% das vagas das universidades públicas estaduais, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (Uenf), para estudantes que tivessem cursado integralmente o ensino fundamental e médio nas escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro.

Mais tarde a Lei nº 3.708, de 09 de dezembro de 2001, regulamentada pelo Decreto nº 30.766, de 04 de março de 2002, determinou a reserva de 40% das vagas de cada um dos cursos dessas universidades estaduais para estudantes autodeclarados negros e pardos.

Assim, obedecendo ao disposto, em 2003 foram realizados na Uerj dois concursos vestibulares distintos: um denominado Sistema de Acompanhamento do Desempenho dos Estudantes do Ensino Médio mantido pelo Poder Público (Sade), destinado apenas aos candidatos oriundos das escolas da rede pública que tinham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em escolas públicas do Estado do Rio de Janeiro; e outro para os demais candidatos, ou seja, o vestibular nos moldes tradicionais.

O fato de terem sido aplicados exames de qualificação diferentes se justificou porque, quando saíram os recursos para o vestibular Sade, o exame de qualificação do vestibular

estadual já havia ocorrido. Mas a Uerj afirma que, apesar de terem sido feitas em momentos diferentes, a banca, o conteúdo e a medida de dificuldade foram os mesmos (UERJ, 2003).

Assim, as vagas para os cursos de graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro foram distribuídas da seguinte forma em 2003: o vestibular Sade ofereceu 2.485 vagas, distribuídas entre os 1º e 2º semestres de 2003, em cursos de graduação, nos termos da Lei nº 3.524/2000 e dos Decretos nº 29.090/2001 e 31.468/2002; e além destas, outras 2485 vagas continuaram como Vestibular Estadual, que poderia contemplar alunos de instituições privadas e de outros estados.

De acordo com a Lei nº 3.708/2001 e com o Decreto nº 30.766/2002, tanto a Uerj quanto a Uenf reservaram 40% do total de vagas relativas aos seus cursos de graduação para candidatos que se autodeclararam negros ou pardos, obedecidos os critérios definidos no art. 3º do referido decreto. Deste modo, o percentual acima foi calculado sobre o somatório das vagas destinadas ao Vestibular Sade e ao Vestibular Estadual. É importante lembrar que as cotas não se somaram simplesmente, mas sobrepueram-se.

Art.3º - No preenchimento de suas vagas, deverão as universidades observar, sucessivamente, o seguinte:

I - verificar os candidatos qualificados de acordo com os critérios tratados na Lei nº 3.524/2000, selecionando-os para o ingresso até o limite das vagas destinadas a tal fim;

II - identificar, dentre os alunos selecionados para o ingresso na instituição na forma do inciso anterior, o percentual que se declarou negro ou pardo, em relação ao número total de vagas oferecidas, por curso e turma;

III - deduzir da cota de 40%, o percentual de candidatos selecionados na instituição declarados negros ou pardos, que foram beneficiados pela Lei nº 3.524/2000 (art. 1º, parágrafo único, da Lei nº 3.708/2000);

IV - preencher as vagas restantes, da cota de 40%, com os demais candidatos negros ou pardos que tenham sido qualificados para o ingresso na instituição, independentemente da origem escolar; e

V - preencher as demais vagas oferecidas independentemente da cor, raça ou origem escolar do candidato qualificado.

Parágrafo único - Em caso de reclassificação, deverão as universidades observar os sistemas de cotas estabelecidas pelas leis nº 3.524/2000 e 3.708/2001 (Decreto nº 30.766/2002).

Assim, a sobreposição destas duas reservas determinou que, se metade das vagas estava destinada ao Vestibular Sade e a outra metade ao Vestibular Estadual, de acordo com o previsto na Lei nº 3.524, 40% do total de vagas seriam destinadas aos autodeclarados negros e pardos, conforme a determinação da Lei nº 3.708. A orientação, assim, seria procurar dentre os primeiros colocados do vestibular Sade os autodeclarados negros e pardos até o limite dos 40% das vagas. Caso a totalidade destes 40% não fosse preenchida dessa forma, ou seja, se os colocados no Vestibular Sade não tivessem completado a parcela dos 40% autodeclarados, as demais vagas que cabiam aos negros e pardos deveriam ser preenchidas por aqueles autodeclarados que constassem na listagem dos aprovados do Vestibular Estadual. E, se ainda

desse modo, as vagas não fossem preenchidas, seriam deduzidas dos alunos do Vestibular Sade. Por fim, se ainda houvesse necessidade, seria feito o mesmo com os alunos classificados pelo Vestibular Estadual, identificando-se os negros ou pardos. O certo é que as vagas deveriam ser preenchidas por negros e pardos autodeclarados, ainda que suas notas fossem inferiores às tiradas pelos alunos não beneficiados pela cota prevista na Lei nº 3.708.

Apesar das inscrições do Sade terem correspondido a apenas 22% do vestibular de 2003 (UERJ, 2003), a universidade contabilizou que, no ano de 2003, 63% das 4.970 vagas oferecidas foram preenchidas por candidatos beneficiados por algum tipo de reserva. No curso de Desenho Industrial, por exemplo, 77,78% das vagas foram preenchidas através de alguma forma de reserva de vagas.

Esta primeira experiência culminou em muitas contestações, tanto ações de candidatos que se sentiram prejudicados, quanto por uma representação do Deputado Estadual Flávio Bolsonaro, que questionou a constitucionalidade da Lei. Este assunto foi pauta da 1ª Sessão Ordinária do Conselho Universitário em 21 de março de 2003, com continuidade no dia 26 de março do mesmo ano. A Reitora informou nesta reunião que a representação do Deputado, no que dizia respeito à reserva de vagas para estudantes da rede pública de ensino, foi acatada por um desembargador que concedeu uma liminar suspendendo os efeitos da Lei para este público. Para a outra representação, que questionava a constitucionalidade da reserva de vagas para negros, não foi concedida liminar, mostrando a complexidade da situação, inclusive do ponto de vista jurídico, na medida em que dois desembargadores reagiram de maneiras distintas sobre o caso (CONSUN, 2003).

3.2 O debate sobre as cotas nos Conselhos Universitários

O Conselho Universitário (Consun) é a instância suprema de deliberação, normatização e consulta da Uerj, excetuando os assuntos de competência exclusiva do Conselho de Ensino e Pesquisa (Csepe). É formado pelo reitor, vice-reitor, sub-reitores, diretores dos Centros Setoriais, por um representante docente de cada unidade acadêmica (inclusive do Hupe e dos Centros Setoriais), por oito representantes dos funcionários técnico-administrativos, dois representantes da comunidade e dois representantes discentes de cada Centro Setorial. O Consun é responsável pela aprovação do orçamento da Uerj, de acordos e convênios que envolvem custos financeiros, de normas gerais sobre a organização

administrativa da Universidade e dos planos administrativos do reitor. Cabe ainda ao Conselho Universitário decidir sobre a incorporação de entidades de ensino superior entre outras atribuições.

Estas liminares narradas pela Reitora não eram dirigidas a Uerj, mas sim à Assembleia Legislativa e ao Poder Executivo do Estado do Rio de Janeiro, pois foram os responsáveis pela Lei e sua sanção. A batalha de recursos que surgiu das partes desembocou no órgão especial do Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro, onde vinte e cinco desembargadores apreciariam a matéria para posterior decisão.

Quanto às liminares individuais daqueles alunos que se sentiram lesados, a Uerj era parte envolvida e as contestou preliminarmente, argumentando que todos aqueles que se inscreveram no vestibular da instituição deveriam estar cientes do edital que estava correto do ponto de vista da legislação em vigor.

Também a Confederação de Estabelecimentos de Ensino, incluindo os Sindicatos Patronais das escolas particulares, entrou com uma Ação Direta de Inconstitucionalidade (Adin) junto ao Supremo Tribunal Federal, referente às cotas para estudantes de escolas públicas, para autodeclarados pretos ou pardos e para portadores de necessidades especiais. A posição defendida pela universidade diante das resistências foi claramente exposta pela Reitora na Seção em que se discutiu o tema:

Apresentou que a posição defendida pela Universidade e que faria parte do conselho era a que vinha sendo defendida junto a todas as instâncias, no sentido de que o vestibular de 2003 não fosse questionado. Indicou que fora elaborado um edital respeitando as leis e, portanto, não respeitar o vestibular de 2003 causaria uma enorme conturbação, tanto para a Universidade, como seria também uma crueldade com esses jovens que se inscreveram na expectativa de um direito que lhes era assegurado por lei, votada e aprovada pela Assembleia Legislativa e sancionada pelo dirigente máximo do Estado (CONSUN, 2003).

Segundo pesquisadora da USP, Estela Guerrini (2010), os autores das ações contra a Uerj em geral discordavam quanto à necessidade de existência de cotas para alunos de rede pública, por se considerarem prejudicados pelo edital do concurso – principalmente no caso de vestibulandos que não estudaram integralmente em escola pública, ou que estudaram em escolas particulares porque tinham bolsa de estudo.

Com a nova lei de 2003, bem mais abrangente, a discussão saiu da questão da constitucionalidade e passou a examinar a definição de aluno carente. O problema maior era saber o limite máximo da renda para comprovação da carência.

Dos 108 processos estudados pela pesquisadora, a maioria não avançava por questões processuais, como a perda de prazos tanto no ato da inscrição do vestibular quanto durante o processo. A forma como era pedido o benefício da cota em juízo também foi outro argumento

muito encontrado como justificativa para negar a solicitação. Outras vezes, os processos recaíam sobre questões formais, como a ausência de documento que comprovasse a carência do aluno. A autora revela que pouquíssimas decisões do tribunal entraram em discussões mais aprofundadas em relação à sociedade, a igualdade entre as pessoas ou mesmo sobre a necessidade de ações afirmativas (GUERRINI, 2010).

A fala da Reitora demonstra sua posição de defesa em relação ao vestibular Sade. Ela reconhece que a participação na discussão desta questão por parte da Universidade foi limitada e pequena. Outros conselheiros protestaram pela ausência de autonomia da comunidade no referido processo. Mesmo assim, e apesar de todos os problemas jurídicos acarretados, a Universidade optou por defender o vestibular que havia sido realizado em 2003 por determinação da Lei.

Como reconhecimento desta limitada participação, a Reitora reivindica que:

Qualquer discussão daqui pra frente que visasse à reformulação desse sistema, não poderia deixar de passar pela Universidade, por ser quem mais entendia de implantação de sistema de cotas nesse momento, observando que a Uerj tinha uma experiência concreta para ser analisada, criticada e para ser debatida. Reiterou que tanto pela questão da autonomia, quanto pelo acúmulo de discussão e prática acumulada, a Universidade deveria ser uma das primeiras a ser ouvida nessa matéria. (CONSUN, 2003).

A exclusão de uma participação de fato das universidades envolvidas pode ser constatada nos livros de atas das reuniões de conselhos anteriores a 2003, em que deveria constar como pauta o propósito de se implementar já para 2003 um vestibular com reservas de vagas. Segundo a Reitora, houve seminários e outros eventos, promovidos pela Alerj (Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro), em que foram julgadas as benesses e os malefícios das políticas afirmativas em forma de cotas. Entretanto, é queixa recorrente, por parte dos conselheiros, que não houve qualquer tipo de participação da Universidade na formulação do Sade. E embora a Reitora se prontificasse a defender o vestibular, ela não deixou de manifestar o quanto fazia questão da participação nas decisões que dissessem respeito a alterações do sistema universitário do Estado. A reitora Nilcéa Freire também acrescentou em sua fala que lhe cabia papel ativo nessa discussão, inclusive na proposição do que deveria acontecer dali em diante, não abrindo mão de sua autonomia e da responsabilidade que lhe cabia junto à sociedade.

Em um artigo em forma de depoimento para o livro “Ação afirmativa na universidade: reflexões sobre experiências concretas Brasil-Estados Unidos” (2004), de Ângela Paiva, Nilcéa Freyre disse que as duas leis foram implementadas ignorando as contribuições da Uerj, documentadas por meio de pareceres encaminhados a Alerj. Mesmo assim, a universidade

cumpriu rigorosamente a legislação, na esperança de que no momento de avaliar os impactos e desdobramentos da política, as propostas da Uerj fossem reexaminadas (FREYRE in PAIVA, 2004).

O Conselho Universitário, além de debater as questões práticas das ocorrências ocasionadas pelo primeiro vestibular com reserva de vagas do país, também propiciou um espaço para o debate ideológico entre os conselheiros, que muitas vezes se posicionavam e criticavam não só o processo em andamento da Uerj, mas também a política de maneira geral. O professor Henrique Garcia Sobreira, suplente pela Direção do Centro de Educação e Humanidade, se posicionou como um apaixonado pelo tema e estudante de longa data do assunto. Ele pediu que não se diferenciasssem os estudantes de cotas dos demais pelo critério de mérito, uma vez que os estudantes cotistas também obtiveram um desempenho no vestibular, pois os 2.500 estudantes que entraram pelas cotas naquele ano não foram os únicos inscritos na modalidade, ou seja, o desempenho destes alunos deveria ser considerado tanto quanto o desempenho dos demais, ainda que os resultados fossem menores. E Finaliza sua inscrição observando que:

[...] os alunos das cotas, ao contrário de outras unidades, tiveram notas maiores do que os alunos do Vestibular Estadual, declarando que, a seu ver, nesses dois casos, deveriam os alunos das cotas também estar entrando com liminar, porque, na Filosofia e na FEBF, eles tiveram notas maiores do que os alunos do Estadual e estavam de fora (CONSUN, 2003).

E ainda conclui que:

[...] esperava que esta posição de vanguarda que a Uerj assumira um tanto contra a vontade fosse consolidada e se passasse a discutir e realizar na prática o combate à situação esdrúxula com a qual a sociedade se acostumara, de um sistema educacional profundamente elitista, com esse biombo chamado mérito, que sabia muito bem como se construía. Acrescentou que isso ocorria ou por via dos cursinhos extras que poderiam ser comprados e por educações especiais, igualmente compráveis (CONSUN, 2003).

Convencido por outro ponto de vista, o Conselheiro William Frederic de Araújo Willmer, representante do corpo discente do Centro Biomédico, declarou que houve uma assembleia estudantil, na qual uma das pautas foi o sistema de reserva de vagas. Disse que mesmo a universidade estando em greve, um terço dos estudantes compareceu à assembleia e, a princípio, os estudantes, ali presentes, se posicionaram contrários à Lei de reserva de vagas. O conselheiro apresentou as analogias que os estudantes utilizaram para definir as cotas para estudantes de escolas públicas como “colocar um *band-aid* numa carótida seccionada transversalmente”. Ou seja, um tratamento simples para algo grave e profundo. Sobre as cotas para negros, disse que os estudantes pensavam que, da forma como foi apresentada a reserva, “os próprios brancos estariam sendo discriminados, então se o objetivo era não haver

discriminação, não seria desta forma que seria modificada”. Após esta explanação, o estudante diz que da assembleia foi criado um documento que reuniu as ideias numa espécie de carta com a posição dos estudantes¹¹.

Neste documento – assinado pelo Conselheiro, que era então presidente do Centro Acadêmico de Medicina Sir Alexander Fleming (Casaf) – representando alunos injustiçados pelas cotas, foram apresentadas contestações e críticas sobre o sistema, bem como propostas, que no entender desses alunos, estariam mais próximas de resolver o problema da educação brasileira. Os estudantes argumentavam que, além da política ser meramente paliativa, substituía todo um projeto de melhorias de todas as etapas de ensino, principalmente da Educação Básica, que eles chamam de sucateada e destruída. Argumentaram ainda que os grupos eleitos pelo sistema não são necessariamente desprivilegiados, e isso levaria a crer que o mais sensato seria um único critério para as cotas, o de baixa renda dos candidatos. Ainda assim, dentre as propostas de reformulação da lei, sugeriram que houvesse uma pontuação mínima para o ingresso, ou seja, que a entrada dos estudantes não obedecesse à porcentagem destinada a eles, mas critérios baseados em conhecimentos escolares adquiridos – tornando as vagas reservadas ainda mais restritas do que as outras, já que a proposta exigia que candidatos atestadamente pobres atingissem desempenho estabelecido como mínimo daquele grupo. Na verdade, a carta gerou grande polêmica no Conselho, devido ao caráter discriminatório do ponto de vista e interpretação de alguns conselheiros. De fato, há trechos do texto que levam o leitor a uma sensação de discriminação. Por exemplo, em determinada altura da carta lê-se o seguinte:

A exemplo da Medicina temos livros caros, um curso integral de fato e muito duro que não nos permite ter um emprego concomitante. Se um estudante não tem recursos, como irá se formar? E os materiais como estetoscópio e esfigmomanômetro? otoscópio, kit de dissecação, roupa branca... As cotas não são a solução para a educação, pois mascaram falhas do sistema público de educação média e fundamental. Dão acesso à Universidade a quem o próprio governo assume que não tem a mesma quantidade de conhecimento e, portanto são de alguma forma sem fundamentos cognitivos para o nível universitário por falta de acesso à educação (CONSUN, 2003).

Logo após as declarações do representante discente do conselho pela Faculdade de Ciências Médicas, os demais conselheiros fizeram contribuições no sentido de enfatizar o caráter polêmico e instigante da ordem do dia. Esta contou com a participação de 41 conselheiros representantes das diretorias dos centros, corpo docente, técnico-administrativos e corpo discente, além da Reitora Professora Nilcéia Freire, seu vice, o Professor Celso

¹¹ Carta transcrita na íntegra em anexo.

Pereira de Sá e os Sub-Reitores Professores Isac João de Vasconcellos (SR-1)¹², Maria Andréa Rios Loyola (SR-2)¹³ e André Luiz de Figueiredo Lázaro (SR-3)¹⁴.

A carta dos alunos da FCM motivou os demais presentes a expor suas posições, o que ocorreu na sessão de continuidade que aconteceu no dia 26 de março de 2003, uma semana após a primeira, e contou com a presença de 39 conselheiros mais a Reitora, seu vice e os Sub-Reitores. As falas deste dia foram inauguradas pelo professor Léo da Rocha Ferreira, representante da Faculdade de Ciências Econômicas. Ferreira se posicionou contrário às cotas, explicando que sua conclusão resultou de uma experiência de estudo nos Estados Unidos. O conselheiro relatou que, durante seus anos de doutorado na Universidade da Califórnia, teve a oportunidade de conviver com estudantes negros presentes ali pelos programas de ação afirmativa nos anos 1970, e argumentou que o resultado foi muito ruim, pois as pessoas que entravam pelo sistema “se discriminavam, se isolavam” (CONSUN, 2003).

O conselheiro André Luiz de Figueiredo Lázaro Sub-Reitor de Extensão e Cultura considerou a experiência do outro Conselheiro Léo, mas no sentido de que:

As experiências como estas, que traziam notícia de fracassos de projetos, deveriam levar os conselheiros a examinar com muito cuidado o que se queria fazer e como se iria fazer para que a Uerj não viesse a engrossar uma lista em que a frustração viesse acrescentar mais um elemento negativo para a convivência social na sociedade do Estado do Rio de Janeiro (CONSUN, 2003).

Lázaro argumentou ainda que existem muitos estudos altamente conceituados no mundo acadêmico, que demonstram que as populações que se auto-reconheciam negras, pretas ou pardas eram as que preenchiam os percentuais de exclusão mais expressivos no Brasil. Ele cita um estudo do Ipea (Instituto de Pesquisa Econômica aplicada) produzido pelo professor Ricardo Henriques, intitulado “Desigualdade Racial no País”. Neste estudo o autor mostra que apesar da escolaridade do brasileiro ter aumentado significativamente desde a década de 1920, a diferença de escolaridade entre brancos e não brancos continuou a mesma em um período de setenta anos. Ou seja, tanto em 1920 quanto em 1970 a diferença de escolaridade persistiu em 2,5 anos de maior escolaridade para brancos. Deste modo, o Sub-Reitor se posiciona favorável ao sistema de cotas para negros, na medida em que as discriminações não se encerram no campo das faixas de renda.

O conselheiro Jorge Augusto de Almeida, representante dos funcionários técnico-administrativos pelo Hupe, foi mais contundente e lançou, diretamente, críticas à carta apresentada pelos representantes do Casaf, na qual ele observou certa discriminação. Disse

¹² Sub-Reitoria de Graduação.

¹³ Sub-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa.

¹⁴ Sub-Reitoria de Extensão e Cultura.

que, ainda que os servidores técnico-administrativos não possuíssem uma posição definida, nem em nível de sindicato e nem como conselho, sugeriu que o Conselho procurasse ser mais delicado e menos agressivo ao falar do assunto.

Segundo ele, o documento reforçaria a ideia de que determinados cursos dentro da universidade eram extremamente elitizados e buscavam permanecer assim, temendo que as cotas alterassem o perfil do curso de Medicina da Uerj.

Já o Conselheiro professor Plínio José da Rocha, da Faculdade de Ciências Médicas, destacou que o documento apresentado pelo aluno não era da Faculdade de Ciências Médicas, mas sim de um grupo de alunos do Centro Acadêmico, buscando se ausentar ideologicamente das interpretações expostas no documento dos alunos. Ainda assim, saiu em defesa dos alunos, dizendo que não compartilhava da impressão de que o documento possuía um tom pesado com característica de discriminação racial. O conselheiro aproveitou a sua inscrição para apresentar dados que mostram como foi a distribuição das vagas na Faculdade de Medicina devido ao vestibular Sade. Pelo que o conselheiro narra, aconteceu na Faculdade de Ciências Médicas exatamente o que foi previsto em lei no caso de não ocupação das vagas reservadas para o Sade.

No vestibular Sade, das quarenta e seis vagas, foram aprovados nove. Dos nove, somente um passaria de qualquer forma e somente um passaria caso o vestibular único estivesse vigorando ainda. Ou seja, quarenta e quatro alunos seriam selecionados devido às leis de cotas sobrepostas. Como o total de vagas não foi preenchido, os estudantes foram selecionados do grupo de alunos que se autodeclararam negros e optaram pelo vestibular estadual, como recomendava a lei neste caso. Então foram deslocados e substituídos até que se atingisse o total de noventa e duas matrículas no curso de Medicina no ano de 2003. O professor disse que, neste ano, o total de alunos que entraram devido a algum tipo de reserva correspondeu a 69,97% no curso de Medicina.

Outro fator importante que o representante da FCM enfatizou diz respeito aos números de autodeclarações nos vestibulares anteriores e em 2003. Segundo ele, em 2001, houve 4.583 candidatos, com 51% de autodeclarados negros ou pardos no ato da inscrição; em 2002, 3.100 candidatos e 48% de autodeclarados; e, em 2003, 2.477 candidatos para Medicina com 63% de autodeclarações, sendo que, durante todo este período, outras universidades mantiveram a média dos anos anteriores.

Neste momento o professor foi interrompido para que fosse observado o tempo de explanação, de forma que a elaboração iniciada não foi concluída. No entanto, tudo leva a crer que os dados apresentados teriam a função de demonstrar que a procura pela FCM cairia na

medida em que as políticas de cotas se aproximassem da Uerj, e conseqüentemente também se referiam ao aumento da entrada de estudantes autodeclarados pretos ou pardos, apontando para o descrédito da Universidade.

O conselheiro e coautor da carta dos estudantes de Medicina tentou responder algumas das colocações que foram feitas sobre o documento apresentado e lido por ele, dizendo que:

O texto lido não tinha uma visão elitista, e sim estava tentando ser um pouco realista ao mostrar que o curso de Medicina era muito caro para o estudante se manter. (...). Declarou que não discutira a questão do negro com uma visão discriminatória e de forma alguma pensava que o negro não teria que estar na Faculdade. Esta não era a visão que o texto pretendia passar. No entanto da forma como o Sade fora definido, por si só já era discriminatório, a partir do momento em que foram realizados dois vestibulares separados, um para quem se autodeclarara de um jeito e outro para quem estudara a vida inteira numa escola pública. (CONSUN, 2003).

O representante discente do Centro de Ciências Sociais, Carlos Henrique Naegeli Gondim, se propôs a apresentar alguns números. Disse que todos os anos a Uerj recebia cerca de 50 mil candidatos para quatro mil vagas, de forma que mais de 90% dos candidatos eram excluídos da Uerj todos os anos. Com as cotas, ocorreria uma alteração do perfil destes 10%, mas continuariam entrando apenas 10% da demanda por ensino superior na Uerj. Diante disto ele se indagava se as cotas iriam realmente democratizar o acesso à Universidade, já que todos os anos a Uerj continuaria eliminando mais de 45 mil estudantes. Para o conselheiro, as cotas não resolvem o problema do acesso à universidade, e apenas mudariam o perfil de uma parcela que continua sendo privilegiada.

O conselheiro Alexandre Magno Gonzalez de Lacerda, representante discente do Centro de Ciências Sociais, disse que o grande mérito das políticas de reservas de vagas foi colocar em termos mais claros a questão racial e a questão da qualidade do ensino público. Segundo ele o jornal “O Dia” demonstrou, em uma reportagem sobre o Sade, que as escolas públicas que se destacaram no vestibular de 2003 foram o Colégio de Aplicação da UFRJ, o Colégio de Aplicação da Uerj, o Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet), o Colégio Pedro II e o Instituto Federal de Educação e Tecnologia (Ifet), escolas que possuem distinção na formação de seus alunos. No fim da lista, porém, encontravam-se os colégios estaduais. O conselheiro reconheceu que o componente social da discriminação era fortíssimo, mas o racismo era uma coisa que existia de forma tão velada e tão pouco considerada, que quando surgiu esta lei todos levantaram o artigo quinto da constituição, que falava da igualdade, para defender privilégios históricos.

O conselheiro Rui Alberto Azevedo dos Santos, representante docente pela Faculdade de Geologia, disse que, entendendo que a proposta seria coletar as posições dos diferentes setores, consultou a unidade verificando que lá se considerava que políticas afirmativas não

podiam se confundir com aplicação de cotas. Portanto, a Faculdade de Geologia era contrária à adoção de cotas, em especial da maneira como ocorreu, à revelia da decisão da Universidade.

A conselheira e Sub-Reitora de Pós-Graduação e Pesquisa, Maria Andréa Rios Loyola, se posicionou pessoalmente contrária à implantação das cotas. Lembrou que em um debate ocorrido há algum tempo sobre o assunto, ela fora mal interpretada ao dizer que, da maneira como estava sendo implantada, a política de cotas iria desvalorizar e desqualificar a Universidade. Além disso, ela apoiou os alunos de Medicina no sentido de que:

Colocar as coisas nesses termos seria primeiro declarar abertamente que o ensino público era uma porcaria mesmo. Segundo, era jogar o problema para o colo da Universidade. E a mesma coisa com os negros, não era questão de cor, era uma questão de que na estatística apresentada, a maior parte dos negros estava incluída nas camadas mais baixas da população (CONSUN, 2003).

O conselheiro Lincoln Tavares Silva expôs que era importante que houvesse um aumento do número de vagas na Universidade Pública, pois não podia haver ações afirmativas desacompanhadas de políticas públicas variadas, e aí estaria o problema das cotas. As cotas estabelecidas não vinham acompanhadas de políticas públicas que as sustentassem.

A Reitora pediu a palavra para relatar o depoimento de uma aluna da Esdi (Escola Superior de Desenho Industrial) sobre a discussão das cotas. A estudante em questão indagava “como seria lidar na Esdi com esses alunos?”, e, segundo a Reitora, a aluna se preocupava com o conceito estético dos alunos cotistas, ressaltando ser isso importante para o curso na Esdi. A Reitora disse que a fez ver que estava sendo absolutamente preconceituosa, deixando de enxergar a vantagem em se apropriar de diferentes conceitos e visões estéticas que poderiam ser trabalhadas no interior do curso. A resposta da Reitora buscou valorizar a questão da diversidade de classe como elemento fundamental no processo pedagógico.

O Sub-Reitor de Graduação, Isac João de Vasconcellos, comentou que existia, de certa maneira, uma cota que apesar de mascarada, era real. Existia uma cota para determinados seguimentos sociais que tinham ingresso na Universidade porque tiveram escolaridade de qualidade, cursaram boas escolas públicas ou privadas, tinham livros em casa, pais universitários, casa própria, conforto e condições de escolher o curso que queriam fazer. O conselheiro afirmou que isto é tão claro quanto a ausência de negros em cursos de prestígio; ainda que ocorresse em cursos de licenciatura, era uma presença menos significativa do que a dos pobres como um todo. Ele se pergunta se a melhor solução seria continuar a discursar pelo aprimoramento da educação básica pública, ou se seriam necessárias algumas intervenções no sistema universitário e no sistema básico? Disse ser favorável a segunda

linha, observando que estas leis teriam um caráter transitório, não sendo definitivas, com uma intenção de intervir pontualmente nas situações mais visíveis.

O conselheiro Wagner Pereira Coutinho Filho, representante discente pelo Centro Biomédico, manifestou sua preocupação com os alunos que entravam na universidade ressaltando a discrepância das notas, nos resultados dos vestibulares. Observou que a diferença da pontuação mínima para o aluno, em seu curso (Odontologia), foi de 69 pontos pelo Sade em relação ao concurso Estadual, demonstrando que o aproveitamento no ensino médio não foi igual nos dois grupos de estudantes. Segundo ele, por mais que o vestibular não fosse o ideal, “69 pontos em um curso num total de 110, deixava mais do que claro que os candidatos não tinham o mesmo nível para frequentar o curso” (CONSUN, 2003).

O tema do mérito esteve muito presente nas exposições dos conselheiros. Por exemplo, o Sub-Reitor de Extensão e Cultura, André Luiz de Figueiredo Lázaro, disse sobre isso que:

Não obstante fosse mérito do aluno alcançar os pontos da prova discursiva, particularmente, considerava que estes pontos que ele alcançara não traduziam o que ele entende por mérito. Mérito seria uma noção de merecimento e, como professor tivera várias experiências, e se lembrava de muitas, em que acabara reconhecendo que tanto teve mérito aquele aluno que era o primeiro em sua turma, como aquele outro que entrara em condições desfavoráveis e alcançara a média da turma. Então o mérito não poderia ser reduzido à nota gerada pelo vestibular. É claro que o acesso ao vestibular não poderia ser feito sem levar em conta esse resultado, mas esse resultado, por mais que expressasse um valor objetivo, não traduzia uma objetividade daquilo que achava que deveria considerar como mérito. Portanto, era favorável ao argumento que ouvira recentemente da Deputada Jurema Batista, num dos debates de que participara na assembleia Legislativa. Ela indagava se mérito era aquilo que o PH dava a seus alunos ao custo de mil e duzentos, mil e trezentos, mil e quatrocentos reais por mês, durante um ano. Então achava que a nota do vestibular era um fator decisivo, importante, mas que não poderia, a seu ver, ser o único fator que decidia. Outros critérios precisariam ser interpostos a isso. (CONSUN, 2003).

Outro conselheiro a falar sobre o mérito e seu papel diante das novas tendências de políticas para o ensino superior foi o Sub-Reitor Professor Isac João de Vasconcellos. Ele argumentou que, pela complexidade do sistema de cotas, muitas vezes ele não seria bem compreendido, também devido ao “valor introjetado em todos, professores, alunos e funcionários das universidades, sobre o ingresso ser medido a partir do mérito absoluto” (CONSUN, 2003). Disse que a comunidade esqueceu-se de que os jovens que chegavam à universidade, por reservas de vagas ou não, já sofrem filtragens ao longo de toda a sua vida escolar. Na Uerj, estes jovens se submeteram a um vestibular em duas fases, sendo a primeira eliminatória para aqueles que não obtivessem 40% de aproveitamento. Além disso, aqueles que, mesmo acima dos 40%, não conseguissem conceito A, se auto-excluía de carreiras como Medicina e Direito. Deste ponto de vista, existia mérito em todas as aprovações da Uerj,

pois eram pessoas que atingiram o patamar da prova discursiva em detrimento de muitos outros estudantes que ficaram de fora.

Outro aspecto levantado pelo mesmo conselheiro diz respeito ao fato de que os primeiros colocados no vestibular nem sempre se tornam os melhores alunos durante o curso, ou, por extensão, os melhores profissionais no mercado de trabalho. Segundo ele, “deveríamos considerar também que: o pobre, o negro, e até um ou outro indígena que chegam nas universidades, chegam em determinados cursos e não em todos” (CONSUN, 2003). Havia um filtro anterior à própria universidade. Os estudantes se auto-excluem porque já sabem, de antemão, que não alcançariam Medicina ou outros cursos considerados mais prestigiados socialmente. Nestes cursos, o que se observa são filhos de pais universitários, pessoas que têm casa própria, que moram nas regiões mais urbanas, que estudam nas melhores escolas públicas ou particulares, que tem computador, enquanto que os cursos de licenciatura, aqueles de menor demanda social, receberiam o filho do pobre e o negro.

A fala do conselheiro é corroborada pelo estudo do sociólogo Carlos Hasenbalg, em seu livro “Discriminação e desigualdades raciais no Brasil” (2005). Para o sociólogo, além dos efeitos diretos do comportamento discriminatório, uma organização social racista limita também a motivação e o nível de aspirações dos não-brancos. Quando são considerados os mecanismos sociais que obstruem a mobilidade ascendente das pessoas negras, devem ser acrescentadas às práticas discriminatórias dos brancos – sejam elas abertas ou polidamente sutis – e os efeitos de bloqueio resultantes da internalização, pela maioria dos não brancos, de uma autoimagem desfavorável. A forma complexa como esses dois mecanismos funcionam e se reforçam mutuamente leva normalmente negros e mulatos a regularem suas aspirações de acordo com o que é culturalmente imposto e definido como o “lugar apropriado” para as pessoas de cor (HASENBALG, 2005).

No Brasil contemporâneo, pelo menos os negros e mulatos em geral reduzem suas aspirações e deliberadamente limitam sua competição com os brancos, simplesmente para evitar serem lembrados “de seus lugares” e sofrerem a humilhação pessoal implícita em incidentes discriminatórios (HASENBALG, 2005: 210).

O representante do Centro de Educação e Humanidades argumentou que havia um disfarce sobre o verdadeiro desempenho dos alunos, que ele chamou de “Ideologia do mérito”. Uma confusão entre desempenho e posição na classificação do vestibular levava os professores a se espantar quando se deparavam com a seguinte situação:

Sobre como é que um estudante que fora aprovado para Engenharia com setenta e cinco ou oitenta pontos, era reprovado em cálculo. Ou como um aluno que fora aprovado com oitenta ou noventa em Direito, chegava ao curso e não conseguia escrever uma redação no nível da expectativa do professor. (CONSUN, 2003).

A Sub-Reitora de Pós-Graduação quis lembrar que o sistema de mérito era a espinha dorsal da Universidade. O mérito era uma coisa socialmente definida e dominante nas universidades internacionalmente. Se isso não fosse levado em consideração, o diploma da Uerj é que seria desqualificado. Não seria resolvido o problema da escola pública nem o problema do preconceito racial no país, mas a Uerj pagaria um preço muito alto por isso.

O conselheiro Bruno Rego Deusdará Rodrigues, representante dos discentes do Centro de Educação e Humanidades, finalizou as inscrições com a seguinte recomendação, que em seguida foi corroborada pela Reitora:

Disse que também gostaria de fazer um acréscimo para que não só os conselhos departamentais acumulassem a discussão, mas também as instâncias de representação das unidades remetessem esta discussão às suas comunidades e que essa discussão extrapolasse o Conselho Universitário. Porque afinal de contas, os Conselheiros eram representantes e não substituíam a comunidade universitária. Havia muito debate para acumular. O debate das cotas que era a ponta de lança de uma política de ação afirmativa, o debate do ingresso, o debate do aumento da oferta de vagas, o debate da autonomia dessa Universidade, entendida como autonomia da comunidade Universitária [...] Disse achar que a Universidade caminhava por esse novo período histórico, cada vez mais para uma radicalização dos espaços democráticos (CONSUN, 2003).

O Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão também teve como pauta o sistema de reserva de vagas. As sessões ocorreram concomitantemente às sessões do Conselho Universitário, muitas vezes dialogando entre si.

O Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (Csepe) é a instância central de supervisão e coordenação do ensino e da pesquisa na Uerj. Entre outras atribuições, compete ao Csepe supervisionar e coordenar as atividades universitárias, fixando princípios e critérios às várias modalidades de cursos. O órgão é constituído pela Reitora, pelo Vice-Reitor, pelos Sub-Reitores, por três professores de cada Centro Setorial, por um representante de cada uma das categorias do magistério e por cinco representantes estudantis, sendo, no mínimo, um de cada Centro Setorial.

No dia 14 de março de 2003, este conselho se reuniu em sessão ordinária tendo como ordem do dia a reserva de vagas na Uerj. A Reitora iniciou sua exposição colocando em debate a questão da validação do vestibular realizado em 2003, que sofria com dezenas de liminares de alunos reprovados recorrendo a uma vaga na Universidade. Disse que a posição majoritária da Alerj era a de reformular o vestibular mantendo-se algum tipo de reserva, mas se houvesse alguma reformulação, esta teria que passar primeiro pela Uerj. Lembrou que a

Universidade trabalhou em comissões com representantes dos conselhos e das Unidades acadêmicas, promovendo seminários, e após esses procedimentos, foi emitido um parecer enviado à Alerj, baseado na confecção de emendas que configuraram um substitutivo à primeira lei, e que foi vetado pelo então governador Anthony Garotinho. Considerou que, se houve por parte da instituição uma reivindicação para ser ouvida na elaboração das leis no início da discussão, naquela oportunidade, não poderiam se omitir e permitir que a Alerj decidisse novamente sozinha, pela manutenção ou extinção ou pela propositura de uma nova legislação.

A conselheira Lená Medeiros de Menezes, representante dos professores, observou que existiam dois tipos de estudos, sendo um operacional e outro que era de discussão do significado das cotas e de como elas seriam estabelecidas. As cotas para estudantes de escolas públicas, de alguma maneira, estavam sendo mais aceitas. Considerando o número de liminares relacionadas à questão racial, entendeu que teria que se notar também que estava havendo uma avaliação errônea de que os pobres estavam na escola pública e os não-pobres na particular. Observou que as coisas não se colocavam exatamente dessa maneira, devido à existência tanto da classe média como de membros privilegiados em diversas escolas públicas, com ensino de excelência. Assinalou a necessidade de discussão sobre o sentido da inclusão social e da convocação do Movimento Negro para que se discutisse a questão da autodeclaração racial, uma vez que existia um oportunismo nesse aspecto. Apontou que deveria ser criada uma comissão para discutir tais questões, observando que a Uerj deveria ter como refutar determinadas situações.

Prosseguindo, o Conselheiro Isac João de Vasconcellos, observou, sobre a ausência da Uerj nas decisões sobre a implantação desta política, que tanto a Uerj quanto a sociedade carioca como um todo, ofereceram em muitos momentos oportunidade de discussão, lembrando que a Reitora e muitos dos presentes participaram de debates dentro e fora da Universidade. Assinalou também que ocorreu uma série de momentos para exposição deste tema, mas que nem sempre foram bem aproveitados pela frequência. Reportou-se a um evento ocorrido na Semana de Graduação que contou com a presença da Pró-Reitora da USP, jurista, com tese de Doutorado sobre este tema. Salientou que a Universidade posicionou-se em todas as oportunidades em que foi incitada a fazê-lo e, quando surgiu a proposta, organizou-se para isso, formando uma opinião, extraída dos Conselhos Superiores e de diferentes Unidades Acadêmicas. Lembrou que a opinião da Universidade foi absolutamente desconsiderada, não sendo levada em consideração. Mencionou ainda o substitutivo do Deputado Chico Alencar, que em parte havia reiterado alguns subsídios da proposta da Uerj, e por fim, ressaltou a

desconsideração do Governo de Estado quando da formulação da lei. Comentou que, na segunda lei, a de Reserva de Vagas para Negros e Pardos, a Uerj só havia tomado conhecimento da mesma após a sua aprovação. Prosseguiu, lembrando que participou de reuniões na Uerj, tanto no primeiro quanto no segundo caso, destacando a baixíssima frequência e a participação de, no máximo, dois deputados. Declarou que a Alerj, portanto, não participou do processo de discussão, assim como a sociedade, embora convidada, salvo alguns grupos organizados.

O Conselheiro disse que gostaria também de lembrar que a presença do pobre, do negro e do mestiço na Uerj não era desconhecida, citando que os Conselheiros que trabalhavam com as Licenciaturas, com os Cursos de menor demanda social, conheciam essa realidade. Expôs que a novidade seria que tais alunos agora entrariam em outros cursos e não somente nas licenciaturas e nos cursos de baixa demanda, ponderando que isso incomodava interna e externamente algumas pessoas e extratos da sociedade. Disse não acreditar na queda da qualidade do ensino, salientando, porém, que não considerava isso uma questão simplória, uma vez que se poderia criar metodologias e formas de trabalhar, como vinham sendo exercitadas satisfatoriamente em muitas Unidades Acadêmicas.

O conselheiro Armando Dias Tavares Júnior, representante do Centro de Tecnologia e Ciência, assinalou que considerava o Sade importante porque visava o futuro com ou sem cotas e a inserção da Universidade no papel que lhe cabia pela Constituição, o de avaliar o ensino no Estado.

A reitora ponderou que a decisão tinha uma repercussão nacional, enfatizando também a importância de fazerem uma discussão madura, pois a experiência da Uerj iria balizar de alguma maneira, daqui para frente, o que aconteceria nas outras universidades brasileiras. Lembrou que isso foi dito inclusive pelo Ministro Cristovam Buarque, citando especificamente a Uerj como prestadora de um enorme serviço à educação brasileira, por estar implementando de maneira digna, corajosa e correta essa questão e enfrentando com coragem o debate. Ressaltou que a Uerj estava tratando da democratização do Ensino Superior Público no país, da ampliação da possibilidade de que mais jovens tivessem acesso ao Ensino Superior Público. Enunciou que a Uerj tinha como linha de base, como ponto de partida, a defesa da Universidade Pública e Gratuita, que vinha sendo constantemente ameaçada na manutenção dos seus padrões de qualidade. Atentou-se para o fato de que era preciso defender a Universidade a que todos almejavam ter acesso, observando que, se não o fizesse, futuramente ninguém mais se incomodaria com a existência da política de cotas, depreendendo que haveria de ter uma Universidade de segunda categoria para cidadãos de

segunda categoria, como aconteceu no ensino fundamental e no ensino médio públicos, onde cada vez mais foi se trabalhando uma escola de segunda classe para cidadãos considerados de segunda classe. Expressou a opinião de que o discurso da Uerj, sobretudo no momento complexo que a Universidade vive, não pode se restringir à superfície da discussão das cotas, assim como tem sido colocado pela mídia, deturpando o discurso, pelo picote que se faz daquilo que se falava. Expressou que era necessário defender veementemente a qualidade da Universidade Pública e a sua sustentação como Política Prioritária de Estado, destacando que era essa Universidade que se tinha que defender para todos. Acrescentou que, dentro disto, era preciso ter a coragem para dizer algumas coisas que não haviam sido ditas no debate. Considerou evidente, e pelo menos era esperado, que a cota para negros e pardos fosse a mais atacada, assim como era esperado também que, do ponto de vista de sociedade organizada, essa questão fosse a mais defendida, porque o movimento era mais organizado. Afirmou que não se podia admitir, até para a defesa da Universidade, patrimônio da sociedade, que tal discussão permanecesse na superfície, como se, a partir daquele momento, todas as mazelas que a Universidade enfrentasse fossem decorrente do sistema de cotas. Observou que parecia que era o sistema de cotas que inauguraria o o enfrentamento do problema das graves deficiências que os alunos traziam do ensino médio e que houvesse alunos ingressando na Universidade se classificando com notas apenas diferentes de zero em algumas disciplinas no vestibular. Indicou que essa realidade era vivida pela Uerj e por todas as Universidades públicas que trabalhavam com vestibulares classificatórios, lembrando que a última tentativa que se teve de fazer vestibular com exame eliminatório com nota diferente de zero, como ponto de corte, havia sobrado vaga. Prosseguiu dizendo que as Universidades Públicas, depois de muito debate, ao longo dos anos, adotaram um sistema classificatório, pois não podiam ficar com vagas ociosas, acrescentando que, devido a isso, a Uerj havia tomado tal decisão bem anteriormente. Explanou que a Universidade teve que fazer chamada para Caxias e para São Gonçalo, porque havia sobrado vagas, necessitando fazer outro vestibular. Ratificou, portanto, o fato de não estar inaugurando essa novidade na Universidade Pública, acrescentando que, da mesma maneira, era preciso que se dissesse com coragem que também não se estava inaugurando a presença de pobres dentro da Universidade. Apontou, sobretudo, a evidência de que eles se concentram em cursos determinados e que esses eram excluídos no decorrer do seu curso, alguns deles por falta de condições de se manterem estudando.

O Conselheiro Thiago Barreto Barcellar Pereira, representando o corpo discente do Centro de Ciências Sociais, fez uma recapitulação de todos os problemas levantados até então sobre a implantação das cotas na Uerj, bem como da forma como ela foi feita. Colocou o seu

posicionamento sobre a questão da reserva de vagas e das cotas, argumentando que vinha acompanhando a questão da reserva de vagas desde o seu surgimento em 2000, na Alerj, ainda no âmbito do Movimento Estudantil. Expressou que não haveria como colocar qualquer posicionamento, sem primeiro esclarecer sobre qual seria a serventia das cotas. Disse acreditar que o sistema de cotas era um instrumento que procurava oferecer oportunidades diferenciadas para pessoas distintas, embora nada o tivesse convencido até o presente momento, seja pela pigmentação da pele, pela formação de rede pública ou de rede particular, de que estes fossem fatores determinantes das diferentes formas de acesso à universidade. Indicou ainda que pensava que a reserva de vagas e as cotas tinham um efeito muito positivo para a universidade, comentando que significavam uma verdadeira “bofetada” numa universidade elitizada. Entretanto, ponderou que as cotas, a reserva de vagas e as ações afirmativas não atingiam o cerne da questão, observando que, na prática, o que se fazia era tirar as vagas de uns e passar as vagas para outros. Entendeu que os que praticamente não tinham acesso passariam a ter um pouco mais, e os que tinham acesso maior teriam acesso restringido. Disse concordar com uma declaração do Professor Carlos Lessa, na ocasião em que assumiu a Reitoria da UFRJ, declarando que não se podia confundir em hipótese alguma a sociedade brasileira, miscigenada, com a sociedade americana, multirracial, como também na Europa, os guetos de negros, de latinos e as comunidades asiáticas. Indicou que o ensino público como um todo estava falido e não garantia o acesso e o direito aos cidadãos de cursarem o ensino público, tanto na universidade, como no ensino fundamental e médio. Expressou que naquela oportunidade o problema era a falta de vagas na universidade pública, sendo que, se houvesse um número maior de vagas, não haveria a necessidade de escolher, estipulando percentuais, porque os excluídos teriam condições melhores de acesso à universidade. Mencionou que o ensino público, tanto o fundamental quanto o médio, era muito ruim, observando que isso fugia à alçada da universidade, assinalando que a universidade não podia se omitir nesta questão, e tinha que ter a coragem de deixar claro para a sociedade que o ensino do Estado ou do Município era fraco, precisando ser profundamente reformulado. Disse acreditar que a reserva de vagas para negros, para escola pública, mulheres e outras minorias de setores discriminados seguia o mesmo princípio que norteava as cotas. Disse também que, na maioria das vezes, as cotas e a reserva de vagas acabavam sendo instrumentos de demagogia e de irresponsabilidade por parte dos governantes e representantes do Legislativo. Disse, então, que a questão da exclusão no ensino não seria resolvida pelas cotas, alertando que era preciso ter coragem para dizer que, se não houver aumento de oferta de vagas nas universidades públicas, a exclusão iria continuar existindo.

Indagou se a Instituição iria realizar uma opção de que a universidade pública era para pobre, para aquele que vinha da escola pública; e a universidade particular, para aquele que tinha condições de pagar, questionando também se isso não estaria gerando um novo tipo de preconceito. Completou que não era esta a escolha que a universidade deveria fazer, esclarecendo que não tinha o menor problema e nenhum medo de que a Uerj viesse a ser estigmatizada como uma universidade de pobres e negros. E que, na verdade, lhe preocupava as medidas contra as cotas, pois utilizavam argumentos extremamente conservadores e reacionários, e assim tentavam manter uma realidade em que o pobre continuava fora da universidade. Argumentou que era claro que o pobre deveria ter acesso à universidade, mas a reserva de vagas para a escola pública e a cota para negros e pardos não atingiam o problema socioeconômico existente na sociedade brasileira, prejudicando em maior grau uns e, em menor, outros. Explicitou a sua preocupação com as cotas, que poderiam vir a reproduzir e a gerar distorções e exclusões maiores e mais graves do que o vestibular, destacando este como um sistema excludente. Sugeriu então, que isso deveria ser explicitado para a Assembleia Legislativa, para que discutisse com seriedade o problema do ensino público no Estado, objetivando a criação de um conjunto de medidas com dotação orçamentária, que atingisse não só a rede fundamental como também a de Ensino Médio. Comentando que este assunto tinha sido pouco falado e deveria ser levantado, reportou-se à questão da assistência estudantil, de apoio ao estudante, dizendo que isto era uma necessidade na universidade pública independente das cotas. Destacou que existia naquela oportunidade, em alguns cursos da Uerj, um número considerável de estudantes que não se formavam pela falta de assistência estudantil, lembrando o que a Reitora havia colocado quando se reportou à questão do pobre na universidade, que as cotas não estavam inaugurando esse problema. Ressaltou que a universidade sofria todos os problemas existentes na sociedade, avaliando que era importante a sua parcela de contribuição, embora não cabendo exclusivamente a ela a resolução, indicando que isso deveria ser discutido com o Executivo e com o Legislativo. Reportando-se em seguida à questão da autonomia, disse que ela era ferida à medida que cabia à universidade discutir e estabelecer qual a melhor maneira de desenvolver o vestibular.

O conselheiro André Luiz de Figueiredo Lázaro, Sub-Reitor de Extensão e Cultura, observou que existem muitas expressões de preconceito prévio, presenciando variadas conversas, nas quais algumas pessoas desprezavam o conhecimento da nota mínima do aluno e logo afirmavam que o nível dos cursos cairia. Lamentou que os argumentos contra a reserva fossem tão ruins e tão preconceituosos, e reforçadores do “*status quo*”, como se a universidade e a sociedade fossem uma maravilha e que as cotas prejudicariam o que já estava

adequado. Disse perceber também que os recortes atuais de inclusão eram equivocados e que os percentuais fixos não atendiam à dimensão da autonomia da universidade. Reiterou que todos entenderam que, apesar de concordarem com os procedimentos voltados à inclusão, discordavam dos recortes e percentuais atuais.

A conselheira Marta Verli, representante discente, pelo Centro Biomédico, informou que os alunos do Centro Biomédico, junto com outros, estavam a par do que estava acontecendo, acrescentando que estavam se reunindo, discutindo, vendo formas de participar desse processo e tentando junto à Reitoria, ao Csepe e toda a comunidade acadêmica, uma reversão do problema. Destacou a preocupação com a recepção aos calouros, indagando como isto iria ocorrer, mencionando a existência de movimentos estudantis preconceituosos, que iriam contra as cotas e recusavam a questão, promovendo um ataque à Universidade, o que poderia vir a estigmatizar a imagem da Uerj. Tratou da questão do apoio a esses estudantes, indagando o que vai acontecer e como os professores reagiriam, exemplificando o caso da Medicina, em que havia mais da metade dos alunos oriundos das cotas e da reserva de vagas. Explicitou a apreensão de todos, indagando que postura o professor adotaria se uma parcela da turma não conseguisse acompanhar, como a Universidade iria se posicionar em relação a possíveis desníveis de aprendizado.

O conselheiro Lincoln Tavares Silva disse que, naquele momento, considerava difícil contar com mais participação das Unidades Acadêmicas, bem como de alguns servidores, e do próprio movimento que estava acontecendo na Uerj, devido à conjuntura que havia no Estado. Registrou que considerava importante que o Csepe estivesse à frente do processo de discussão político-acadêmica, desprezando toda e qualquer expressão de discriminação, acrescentando que também acreditava que o Csepe era mais propício que o Conselho Universitário para este tipo de questão, conseguindo trabalhar em consonância com a realidade das universidades e da Uerj com distanciamento. Lembrou que a condição social de alguns alunos como fator quase impeditivo da sua permanência não era um problema novo e que talvez essa fosse uma situação que com certeza já estava ocorrendo, ainda não que percebida pelos Professores, destacando o reflexo na sociedade provocado pelo papel nefasto do Governo que criou e aprovou essa lei. Recordou que os movimentos sociais organizados estavam por trás disso, apontando para uma possível manipulação, para o uso exagerado desta questão, acrescentando que a sociedade bateu à porta da Universidade, mostrando que esta ainda estava aquém das expectativas. Recomendou, sobretudo, que o Conselho fizesse um trabalho também com os Professores, argumentando que o Csepe poderia ser a instância geradora deste debate,

entendendo que por ser uma discussão criadora de cultura, de mudança de condutas, deveria não só ser originada como também ser levada pelo Csepe.

Segundo a Reitora, a proposta de defesa da manutenção do Vestibular de 2003 foi aprovada por unanimidade. Informou que a Fundação Ford disponibilizou recursos para a Universidade, para serem utilizados no apoio aos estudantes das cotas, destacando que a Fundação tinha acompanhado o processo com muito interesse, acrescentando que este recurso foi trabalhado pelo Laboratório de Políticas Públicas. Disse ainda que havia mencionado que uma pequena parcela desse recurso seria utilizada na implementação de um seminário. Indagou aos Conselheiros se esse conjunto de propostas atendia à discussão empreendida naquela oportunidade. Observou ainda que essa questão propiciava muita solicitação de entrevista, matéria, afirmando ter certeza de que conseguiriam publicar um texto na página de editorial dos jornais no estado, já que toda matéria enviada aos jornais estava sendo publicada. Continuando, explicou que, se o Conselho assinasse um artigo, ele seria publicado sem custo, pois o assunto estava em alta.

Como continuação da sessão anterior, no dia 10 de abril de 2003 o Csepe voltou a se reunir tendo como pauta novamente o sistema de reserva de vagas.

A reitora informou que as ações judiciais individuais haviam diminuído muito, havendo quase um cessar, à medida que houve a representação de inconstitucionalidade. Avaliou que isto estava ocorrendo também devido à greve da Uerj e ao início das aulas em outras Universidades Públicas do Rio de Janeiro, pois muitos dos que estavam reivindicando uma vaga, mediante algum tipo de ação, já deveriam estar matriculados e frequentando outras universidades, considerando que os alunos que passavam na Uerj, na UFRJ, na UFF e na Unirio eram praticamente os mesmos e que as ações eram majoritariamente para Medicina e Direito. Estes alunos se distribuíam nessas universidades públicas e também na PUC, que é a Universidade que mais arrebanhava alunos nas crises das Universidades Públicas.

O Conselheiro Isac João de Vasconcellos, que ficou responsável pela organização de um seminário sobre política de inclusão social na Uerj, apresentou vários nomes que comporiam as mesas de discussão. A primeira contaria com a presença de dois secretários de estado, a ministra Matilde Ribeiro e o Reitor da Uenf. Posteriormente haveria duas mesas que tratariam do assunto sob o aspecto jurídico, com Antonio Celso Alves Pereira, ex-Reitor e professor da faculdade de direito da Uerj; Célio Borja, Ministro aposentado do STF (Supremo Tribunal Federal) e Ex- professor da Uerj; Sergio Abreu, do Núcleo de Direitos Humanos da PUC-Rio e o professor Ubiratan Castro, Ministro da Cultura e da Fundação Palmares. A segunda mesa seria composta para tratar do assunto sob um ponto de vista acadêmico, no

campo da sociologia, antropologia e filosofia. As presenças da professora e conselheira Lúcia Maria Bastos Pereira das Neves, diretora do CCS, Flávia Piovezan, do Instituto Pró-Bono da PUC São Paulo, Francisco Carlos Palomanes Martinho, professor de história da Uerj, Frei Davi Raimundo dos Santos, Diretor do Educafro¹⁵, Paulo Fábio Salgueiro, diretor do SR-1, que traçaria um perfil do que havia acontecido neste vestibular mediante aplicação das cotas, e do professor Peter Fry do IFCS/UFRJ (Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ). Tratava-se de um conjunto de profissionais com opiniões diversas, a fim de elevar o debate. Disse que também havia convidado o Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro, o governo do Estado, a Ames (Associação Municipal de Estudantes Secundaristas), a UNE (União Nacional dos Estudantes), a Ubes (União Brasileira dos Estudantes Secundaristas) e as Universidades sediadas no Rio de Janeiro. Acrescentou que houve uma tentativa de que o convite fosse extensivo a todos, ressaltando ainda que os conselheiros pudessem ajudar neste sentido. Comentou que era a oportunidade de se apresentar uma proposta diferente talvez dessa que foi apresentada nos textos legais. A ideia era que deste seminário saísse o documento para ser apresentado a Alerj.

No dia 30 de abril de 2003, a sessão ordinária do Csepe teve, entre outras pautas, a proposta de revisão das leis de reserva de vagas nas universidades públicas. O relator foi elogiado e o seu relato, unanimemente aprovado pelo Conselho. Nesta sessão falou-se da realização do Seminário e da sua contribuição para a construção do documento de proposta que deveria ser apresentado na Alerj¹⁶. A Reitora disse que, em relação ao Legislativo, havia um clima inteiramente favorável ao acatamento da proposta.

O conselheiro André Luiz de Figueiredo Lázaro disse que o documento retratava os consensos como a defesa do Vestibular 2003, a luta contra as liminares e a relevância da questão da inclusão social, colocando em dúvida se seria através das cotas. Assinalou que o documento resgatava aquilo que era essencial: a autonomia da Universidade, considerando que a Uerj talvez escolhesse um caminho de recusa dos procedimentos, em razão da sua complexidade, por não ter sido razoável ou pela falta de oportunidade de analisar o impacto que a lei havia causado ao processo seletivo e que implicações de méritos ela havia trazido. Observou que existia uma tendência, inclusive, da mídia conservadora, de caricaturar o

¹⁵ Educação e cidadania para afro-descendentes e carentes: associação comunitária que organiza cursos preparatórios para o vestibular para negros e carentes, com atuação em São Paulo, Minas Gerais, Rio de Janeiro e Espírito Santo. Está associada aos Agentes da Pastoral Negra (APN), da Igreja Católica. Frei Davi é atualmente o seu diretor-executivo.

¹⁶ Proposta de revisão da lei em anexo.

episódio, fazendo com que a opinião pública criasse um conceito contrário a qualquer discussão sobre o assunto.

As leis mencionadas acima e debatidas nos conselhos vigoraram até a publicação da Lei Estadual nº 4.151 de 04 de setembro de 2003, que instituiu um novo sistema de cotas para ingresso nas Universidades Públicas Estaduais, substituindo as anteriores, de modo que as turmas montadas de acordo com os vestibulares 2003 são fruto de uma experiência única que não se repetiu a partir do vestibular de 2004.

A partir da nova lei de 2004, a Universidade passou a trabalhar com a questão social, adotando o critério de análise socioeconômica de restrição de renda familiar. Esta lei estabeleceu os seguintes percentuais de reserva de vagas:

- I - 20% (vinte por cento) para estudantes oriundos da rede pública de ensino;
- II - 20% (vinte por cento) para negros;
- III - 5% (cinco por cento) para pessoas com deficiência e integrantes de minorias étnicas¹⁷.

Em sessão ordinária do Csepe, em 10 de setembro de 2003, logo após a publicação da lei que reformulou o sistema de cotas nas Universidades Estaduais do Estado do Rio de Janeiro, o debate priorizou a elaboração do Edital de Exame Final do Vestibular Estadual de 2004. O Conselheiro Lincoln Tavares Silva, representante da comissão responsável por este assunto, iniciou lendo o relatório elaborado como proposta para o vestibular 2004.

A necessidade de uma definição pragmática do conceito de carência no art.1º, tendo em vista, o fim para que se propõe a Lei - Reserva de Vagas para Cursos de Graduação da Uerj, determinou a consideração dos dados disponíveis para aqueles que se inscrevem para o Vestibular Estadual, no que se refere a realidade socioeconômica do núcleo familiar a que pertence o candidato. Considerou-se para tanto, a série histórica referente aos anos de 2001, 2002 e 2003, construída pelo DSEA/SR-1 nas quais cerca de 40% dos candidatos aos cursos de graduação da Uerj, declararam ter uma renda familiar de até cinco salários mínimos para uma família média de quatro pessoas. A partir desses dados, duas propostas foram apresentadas: 1ª - O candidato carente é aquele(a) que pertence a uma família que tem renda per capita por mês de R\$ 480,00 . Base de cálculo - renda familiar igual a dez salários mínimos e número de integrantes da família: cinco pessoas. 2ª- O candidato carente é aquele(a) que pertence a uma família que tem renda per capita por mês de R\$ 300,00. Base de cálculo - cinco salários mínimos e um número de integrantes da família: quatro pessoas. A comprovação da condição de carente, art.1º, §1º – Utilizará documentação comprobatória de renda, tais como: contracheque; espelho de declaração do imposto de renda do ano base vigente; comprovante do recolhimento do INSS, para autônomos, xerox da carteira de trabalho e outros documentos definidos pela Uerj, principalmente no que se refere ao trabalho informal, além do preenchimento obrigatório do questionário socioeconômico produzido a partir de instrumento similar já utilizado pelo DSEA/SR-1 e de questionário organizado pelo Programa de Apoio ao Estudante – PAE da Uerj. O não preenchimento desse instrumento por aluno que pretenda concorrer as cotas significará sua eliminação do concurso. No momento da inscrição, o candidato deverá assinar um termo de responsabilidade, no qual estejam

¹⁷ Segundo o Relatório de avaliação qualitativa dos dados sobre desempenho acadêmico de 2011, a Uerj definiu como minoria étnica, os indígenas nascidos no Brasil.

explícitos os critérios estabelecidos pela Uerj, para declaração como carente. A documentação comprobatória deverá ser entregue pelos candidatos cotistas classificados em etapa posterior a divulgação dos resultados. Estará sujeita a verificação institucional a qualquer momento. A definição de pessoa com deficiência, art. 1º, §3º – Obedecerá as determinações estabelecidas na Lei Federal nº 7853/89 e no Decreto nº 3298/99, sendo exigido laudo médico comprobatório, fornecido por instituição pública de saúde. Não será feita nenhuma restrição de curso aos candidatos que comprovarem condição de concorrer a esta reserva. Por minoria étnica entende-se aquele que se autodeclarar pertencente a povos indígenas. A autodeclaração continuará a ser um instrumento para identificação dos candidatos negros. A forma de classificação resultante do estabelecido no art.1º, §4º, provocou divergência na Comissão, devido às dúvidas quanto a sua redação correta, tão logo, havendo consenso, ela foi trazida. Podemos efetivamente comprovar, ao final, que a posição consensual foi de que a redação que melhor atende aos interesses da Uerj e a execução do Vestibular Estadual, sem ferir o espírito social do Projeto de Lei, é aquela que afirma que o candidato no ato da inscrição, deverá optar por qual reserva de vagas estabelecida irá concorrer. Seguintes motivos justificam essa posição: 1- O inciso IV do art. 2º do Projeto de Lei nº 506/03 estabelecia que: ‘em caso de vagas não preenchidas por determinado grupo deverão as mesmas ser, prioritariamente, ocupadas por candidatos classificados nos demais grupos das reservas (art.1º, I a III) seguindo a ordem de classificação.’ Logo, existe claramente no texto da Lei, a perspectiva de aproveitamento dos candidatos que optem por uma só reserva em relação às vagas das demais cotas, seguindo-se a ordem de classificação normal. 2- A necessidade de o candidato estabelecer, no momento da inscrição, as prioridades para as diferentes opções feitas em fase das reservas de vagas; 3- Justificativa documentada, a ser apresentada pelo candidato em relação às diferentes opções pelas reservas de vagas; 4- A diminuição de possibilidade de ocorrência de ações judiciais em função da maior facilidade de compreensão do Sistema de Classificação. Simplificação do sistema de informática usado no concurso. A análise do art. 2º, inciso II destacado pela Comissão, levou à conclusão unânime de que o percentual estabelecido para cada reserva deve ser aplicado por curso/semestre/turno. As vagas não preenchidas por um determinado grupo de reserva, art. 2º inciso IV, serão ocupadas por candidatos pertencentes aos demais grupos de reservas, respeitando-se a ordem de pontuação. Caso não existam mais candidatos classificados nos grupos de reservas, as vagas ociosas deverão ser transferidas para candidatos classificados do grupo de não reserva, obedecendo-se a ordem de pontuação. Quanto à definição de uma Comissão Permanente de Avaliação seria o art. 3º, propõe que essa seja composta pelos representantes da Comissão Permanente de Graduação, acrescida de um membro indicado pelos seguintes componentes organizacionais: DAA, Dinfo e o Dsea. A reserva de 5% para pessoas com deficiências e integrantes de minorias étnicas, art. 5º inciso III, deverá ser aplicada a totalidade desse conjunto, obedecendo a ordem de pontuação não sendo estabelecida nenhuma subdivisão do referido percentual entre as duas categorias. A opção por qualquer uma das reservas estabelecidas não impede aos candidatos cotistas de continuarem concorrendo às vagas do grupo não cotista, desde que se obedeça ao critério da classificação por pontuação, contudo, nesse caso, segundo estabelecido no art.4º do Projeto de Lei nº 506/2003, o candidato não será contemplado com os recursos financeiros previstos no referido projeto.

Sobre o auxílio financeiro, a Reitora confirmou que o mais adequado seria R\$300,00, visto que preservaria a faixa de estudantes que efetivamente teriam condições de concluir o ensino médio e, portanto, não estariam montando uma farsa no sentido de baixar tanto a faixa que não houvesse candidatos para concorrer às reservas propostas, e não elevando de maneira que também se priorizasse aqueles que já teriam algum grau melhor de inserção na sociedade.

Com relação à auto-declaração, a Reitora opinou ser correta a postura adotada tanto pela Comissão quanto pela Universidade, e disse entender que a auto-declaração era a única maneira de aferição, e que o constrangimento ético e moral, seria suficiente para não haver auto-declarações inconsistentes. Lembrou a todos que aquele Projeto de Lei era fruto de negociações, sendo a base anteriormente aprovada pelo Conselho, e que a questão da carência havia sido debatida na Alerj.

O conselheiro José Aluizio Belizário de Souza comentou que viu no noticiário o Coordenador da ONG Educafro, Frei David Santos, com quem mantiveram contato permanente e discutiram o sistema de cotas, dizendo que 35% dos alunos que entraram pelo sistema de cotas eram brancos se passando por negros. Expressou que tal afirmação não era verdadeira e lembrou que o grupo do Frei David Santos pressionou a Comissão, durante algum tempo, com a ideia de que se criasse uma comissão para avaliar quem seria negro ou branco, alegando que se a Universidade não se julgava capaz de fazê-lo, eles o eram. Opinou que essa seria uma tentativa de criar uma comissão externa para interferir, inclusive, no processo de seleção do Vestibular. Salientou que a Uerj se posicionou veementemente contra essa ideia.

A Reitora explicou que a questão da auto-declaração, da forma requerida pela ONG Educafro, através do Coordenador Frei David Santos, não expressava a posição majoritária dos diferentes segmentos do movimento negro organizado, que, segundo ela, apoiavam a auto-declaração. Acrescentou que a grande maioria do movimento negro organizado teria o entendimento de que qualquer interferência neste processo levaria a distorções, do ponto de vista discriminatório.

Este fato foi divulgado e levado ao debate intelectual sobre os conceitos de raça no Brasil. Peter Fry escreveu sobre este episódio em que os ativistas negros pressionaram a UERJ para criar mecanismos de verificação da raça daqueles que afirmaram serem negros ou pardos no vestibular de 2004. Eles suspeitam que teria havido fraude. Afinal, o edital do vestibular rezou que a autodeclaração da raça seria feita pelos candidatos “sob penas da lei” (FRY, 2004).

Segundo o antropólogo, há uma lição importante nessa história: a perspectiva dos militantes negros e a dos seus aliados não são necessariamente as mesmas. Um grupo de ativistas negros e seus aliados embarcaram numa empreitada que tem como consequência lógica a definição de quem tem e quem não tem direito às vagas reservadas para negros, ou seja, quem é negro e quem não o é. Essa definição é relativamente fácil numa sociedade onde há largo consenso sobre quem é quem racialmente, como nos Estados Unidos ou na África do

Sul. Mas, no Brasil as definições raciais e de cor são notoriamente situacionais, ambíguas, e imprevisíveis e não há critérios objetivos para determinar a raça de ninguém (FRY, 2004).

Sobre a modalidade para portadores de necessidades especiais, expôs que era seu pensamento, como também da Comissão, discordar do Projeto de Lei no que se refere ao fato de a deficiência estar junto com carência, explicando que o deficiente era excluído por outras razões que independiam do fator carência, mas pela dificuldade de matrícula em escola e a inadaptação dos ambientes escolares aos tipos de deficiência.

Nilcéa Freyre (2004) disse que os resultados do primeiro vestibular com cotas da UERJ trouxeram algumas lições. A primeira diz respeito à dificuldade de se operacionalizar os concursos com duas leis que poderiam se sobrepor. A segunda é que não será o sistema de cotas que inaugurará a presença de estudantes que trazem graves deficiências de aprendizagem: o problema é que antes isso só acontecia nos cursos vistos como de baixo prestígio social, e aparentemente ninguém se incomodava. Em terceiro lugar, as leis de cotas também não inauguram a presença de alunos oriundos de camadas mais pobres na universidade, e muito menos a evasão decorrente da incapacidade de se manterem. Outra observação é sobre a escolaridade dos pais dos alunos: segundo a Reitora, em 2002, a maioria dos estudantes compunha a primeira geração da família a alcançar o ensino superior. Por fim, ela ainda observa que, mesmo apresentando esta composição socioeconômica, a Uerj sempre alcançou excelentes resultados nas avaliações dos cursos.

No mesmo texto, a Reitora declara que através dos debates nos conselhos foi deliberado por unanimidade que: a Uerj seguirá adotando políticas de inclusão sociais e raciais, os critérios para o desenvolvimento dessas políticas ficarão a cargo da universidade, preservando sua autonomia, a universidade deverá, juntamente ao executivo e o legislativo, traçar estratégias que tornem essas políticas verdadeiramente eficazes através da garantia de recursos para programas de permanência e acompanhamento e de avaliação de seus resultados. Ela finaliza seu texto enfatizando que ao lado das discussões de mérito, responsabilidade social e inclusão das populações mais pobres, vai empenhar uma ação decisiva para que a experiência da Uerj contribua para a promoção da justiça social e elevação dos padrões acadêmicos, tendo a diversidade étnica e cultural como um elemento estruturante do processo pedagógico e da construção do saber (FREYRE in PAIVA, 2004).

Este modelo discutido e elaborado nos Conselhos deliberativos da Uerj conseguiu se sustentar e se aprimorar com o passar dos anos. Em 2007, houve a publicação da Lei nº 5074/2007, de 17 de julho de 2007, na qual foram incluídos, no grupo de 5%, os filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração

penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço. Logo depois, a Assembleia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro aprovou a Lei 5.346 de 11 de dezembro de 2008, ratificando a política de sistema de cotas para ingresso nas Universidades Estaduais, e estabelecendo as seguintes alterações:

Art. 1º Fica instituído, por dez anos, o sistema de cotas para ingresso nas universidades estaduais, adotado com a finalidade de assegurar seleção e classificação final nos exames vestibulares aos seguintes estudantes, desde que carentes.

Art. 2º As cotas de vagas para ingresso nas universidades estaduais serão as seguintes, respectivamente:

I - 20% (vinte por cento) para os estudantes negros e indígenas;

II - 20 % (vinte por cento) para os estudantes oriundos da rede pública de ensino;

III - 5% (cinco por cento) para pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor, e filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.

Art. 3º É dever do Estado do Rio de Janeiro proporcionar a inclusão social dos estudantes carentes destinatários da ação afirmativa objeto desta Lei, promovendo a sua manutenção básica e preparando seu ingresso no mercado de trabalho, inclusive mediante as seguintes ações:

I - pagamento de bolsa-auxílio durante o período do curso universitário;

II - reserva proporcional de vagas em estágios na administração direta e indireta estadual;

III - instituição de programas específicos de crédito pessoal para instalação de estabelecimentos profissionais ou empresariais de pequeno porte e núcleos de prestação de serviços.

Em conformidade com a mesma Lei, entende-se por:

- a) negro e indígena – aquele que se autodeclarar como negro ou como indígena;
- b) estudante oriundo da rede pública de ensino – aquele que tiver cursado integralmente todas as séries do 2º ciclo do ensino fundamental, ou seja, do 6º ao 9º ano, e todas as séries do ensino médio em escolas públicas de todo o território nacional;
- c) pessoa com deficiência – aquela que atender às determinações estabelecidas pela Lei Federal nº 7853/1989 e pelos Decretos nº 3298/1999 e nº 5296/2004;
- d) filho de policiais civis e militares, de bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço – aquele que apresentar a certidão de óbito juntamente com a decisão administrativa que reconheceu a morte em razão do serviço ou a decisão administrativa que reconheceu a incapacidade em razão do serviço, além da fotocópia autenticada do Diário Oficial com as referidas decisões administrativas.

Nestas alterações, passou-se a incluir os indígenas na cota para negros, sem mencionar em nenhuma das vezes a categoria de pardo. As reformulações propostas pela nova lei de 2008 incluíram também a bolsa-auxílio, a reserva de estágios no corpo administrativo e a instituição de crédito pessoal para a instalação de microempreendimentos. A Universidade,

através do Proiniciar, que é órgão responsável pela administração destas estratégias, estabeleceu como política de permanência o oferecimento de apoio acadêmico e financeiro aos alunos cotistas, nos seguintes termos:

a) Apoio acadêmico: tem por objetivo garantir não só a permanência, mas também a inserção acadêmica dos alunos. Está estruturado na participação dos alunos, por livre demanda, nas atividades extraclasses em função das disponibilidades das Unidades Acadêmicas/Docentes, dos Centros Setoriais e das parcerias com Programas e Projetos. As atividades acadêmicas estão organizadas em quatro eixos: Atividades Instrumentais; Oficinas; Atividades Culturais; Inserção em Práticas Acadêmicas.

b) Apoio financeiro: até o ano de 2008, os alunos ingressantes por reserva de vagas recebiam uma bolsa auxílio vinculada à realização das atividades descritas no item anterior, somente no seu primeiro ano na Universidade. Com a promulgação da Lei 5230, de 29 de abril de 2008, o benefício foi estendido compulsoriamente para todo o curso universitário do estudante cotista que mantiver a condição de carente. Além desta bolsa, os alunos podem receber materiais didáticos de acordo com as especificidades de cada curso.

Considerando este programa da Uerj dentro de um âmbito maior de políticas recentes de democratização do ensino superior, tais como Reuni, ProUni, Fies, Cotas entre outros, persiste a pergunta acerca de seus resultados e eficiência na correção das desigualdades educacionais no Brasil. Deste modo pretendo fazer uma análise do sistema de cotas implantado na Uerj pioneiramente, através das leis estaduais que determinaram a reserva de vagas nas universidades do Estado do Rio de Janeiro, antes mesmo da legislação nacional deliberar sobre o assunto.

Em 2013, comemorou-se dez anos de implantação desta política de ação afirmativa na Uerj, proporcionando uma situação de consolidação deste fato, tanto para estudantes quanto para professores e administrativos. As ações afirmativas na Uerj estão longe de ser um experimento: trata-se de um sistema bem implantado, que conta com infraestrutura de apoio estudantil considerada bem sucedida. Portanto, acredito que uma análise que privilegie o perfil e o desempenho dos estudantes atendidos pela política é justificável na medida em que permite, sobretudo, uma avaliação do potencial democrático, equalizador e valorizador das diversidades étnicas para o qual se propõe.

4 COMO SE COMPORTAM AS COTAS NA UERJ SEGUNDO O DATAUERJ

O DataUerj é um anuário estatístico produzido pelo Núcleo de Informações e Estudos de Conjuntura (Niesc), órgão vinculado à administração central da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Ele reúne os dados institucionais mais relevantes da Uerj, que abrange desde informações sobre o espaço físico da universidade, até os dados sobre o corpo discente, passando por ensino, extensão, administração, recursos financeiros e corpo docente. Os dados se apresentam sob a forma de quadros evolutivos com registros referentes ao último ano completo antes do início da execução do referido anuário.

O DataUerj foi criado na gestão 1992/1995, e sua primeira versão, com informações relativas ao exercício de 1992, somente foi publicada em abril de 1994. A partir de então, a periodicidade anual de sua publicação manteve-se regular até o ano de 2004, quando a produção foi descontinuada. Após um período de quatro anos sem sua publicação, 2008 marca o restabelecimento da periodicidade anual de produção do documento. E é a partir deste ano que iniciaremos nossos estudos sobre as informações que o DataUerj pode nos oferecer.

Em 2008, o sistema de cotas já estava implantado na Uerj com significativa solidez, e o DataUerj teve por característica a apresentação dos dados discriminando cotistas e não cotistas, metodologia que possibilitou a análise do desempenho de ambos os grupos de estudantes. Além do anuário oferecer uma infinidade de dados que se desdobrariam em vários trabalhos e pesquisas sobre a universidade e o ensino superior brasileiro, escolhemos fazer um estudo dando destaque para os dados de perfil socioeconômico e desempenho dos alunos beneficiados pela política de cotas.

O uso do DataUerj nos permitirá, num primeiro momento, expor um panorama geral de como se comportam as cotas na Uerj. Começaremos pelos dados de desempenho dos cotistas e não cotistas da Uerj de maneira geral, para entendermos em que medida os estudos sobre desempenho de cotistas representam a realidade vivida por estes alunos. Em seguida nos embrenharemos nos dados do curso de Medicina que é nosso objetivo maior. Num terceiro momento, ainda neste capítulo, após o aprofundamento e conhecimento de como age a política de cotas na Medicina, tentarei propor de forma breve uma comparação entre os demais cursos e suas peculiaridades em relação ao sistema.

A questão do desempenho dos alunos cotistas é sempre lembrada e levada a debate quando se discute a política de cotas nas universidades brasileiras e como elas atuam no ambiente acadêmico. A ideia repousa na máxima de que os estudantes cotistas representam

uma ameaça à qualidade do ensino universitário, pois suas deficiências na formação básica de escola pública implicariam numa inevitável queda no nível dos cursos de graduação.

As pesquisas que abordam este tema, no entanto, são bem contraditórias. Jacques Velloso (2006), por exemplo, afirma que o argumento tem fundamento lógico, pois se os cotistas tivessem idênticas chances de competição nos vestibulares, a reserva de vagas não teria sentido (VELLOSO, 2006). Para outro pesquisador, Alberto de Mello Souza (2012), é inevitável que exista uma perda de eficiência no ensino superior devido às cotas, já que alguns candidatos não cotistas com pontuação superior a de cotistas são excluídos no processo de seleção. Ele afirma que a política de cotas não deve ser duradoura e os problemas da educação básica devem ser resolvidos para que retornemos à seleção meritocrática pura nos vestibulares brasileiros. Em suas palavras “a perda de eficiência no ensino superior só é aceitável se houver ganhos de eficiência e de equidade no ensino médio, capazes de reduzir os desequilíbrios existentes” (MELLO SOUZA, 2012).

Em decorrência destes postulados, surgem preocupações com a possível negligência do governo em relação à educação de nível básico, a qual deveria fornecer conteúdo e estrutura capazes de formar estudantes competitivos às vagas nas universidades públicas. E também preocupações sobre os rumos da qualidade do ensino superior que parece, agora, receber estudantes despreparados que retardam o andamento das disciplinas, uma vez que deficiências básicas estarão sendo recuperadas já na graduação.

Por outro lado, existem estudos que mostram outra realidade sobre esta mesma política. Em um estudo realizado com os dados do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) de 2008¹⁸, Márcia de Carvalho e Fábio Waltenberg observaram que nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, o desempenho dos beneficiários das ações afirmativas é inferior ao dos demais alunos para todos os tipos de cursos. No Enade 2008, a nota média dos concluintes das instituições estaduais e federais que ingressaram por meio de ações afirmativas no teste de conhecimentos gerais é aproximadamente quatro pontos menor que a de concluintes que ingressaram pelo método tradicional. O desempenho médio dos concluintes brancos na prova de conhecimentos específicos é superior ao dos não brancos que ingressaram pelo método tradicional, que por sua vez é superior ao desempenho dos não brancos que ingressaram por ação afirmativa nas instituições federais e estaduais (CARVALHO & WALTENBERG, 2013). Mas este forte hiato não se encontra com a mesma

¹⁸ Os cursos avaliados pelo Enade de 2008 foram: pedagogia, letras, engenharias, geografia, história, matemática, biologia, filosofia, química, ciência da computação, física, ciências sociais e arquitetura.

intensidade nas IES privadas e nos cursos com “alto prestígio social”. A pesquisa mostra ainda que a proporção de alunos cujo ingresso se deu por ações afirmativas diminui sensivelmente conforme aumenta o prestígio social dos cursos, até mesmo nas instituições privadas.

Outra pesquisa realizada sobre desempenho de alunos cotistas foi realizada por Jacques Velloso (2006) com estudantes da Universidade de Brasília (UnB). O pesquisador ordenou os cursos por área e por prestígio social e verificou que nos resultados do primeiro semestre de estudos dos aprovados na UnB nos anos de 2004, 2005 e 2006, mais de um terço dos cotistas se situavam na metade superior da distribuição do índice de rendimento acadêmico em seus respectivos cursos, lado a lado com os estudantes aprovados pelo sistema universal com as melhores notas (VELLOSO, 2006). Velloso mostra que para os cursos de humanidades oferecidos na UnB, que respondem por mais da metade do total das matrículas na graduação, não se evidenciou superioridade de rendimento dos não cotistas.

O pesquisador observa que, em relação às carreiras mais valorizadas da área que ele intitulou “ciências”, onde se concentram as engenharias, as maiores notas são de alunos que entraram pelo vestibular universal. E embora ele não possa afirmar que os alunos do vestibular universal tenham rendimento sistematicamente superior aos dos cotistas, essa tendência está presente nas carreiras socialmente mais valorizadas, como as engenharias. Matos (apud VELLOSO, 2006) levantou a hipótese de que se a formação humanística fornecida pelo ensino médio pouco contribui na formação superior na área de humanidades, a formação média no campo das ciências exatas e da natureza fornece ao aluno uma base melhor que permite o acompanhamento dos estudos universitários nas áreas correspondentes com maior facilidade. Assim, considerando que os alunos cotistas são oriundos, em sua maioria, do ensino médio público, onde o déficit de professores destas áreas é um problema permanente, os estudantes sairiam em desvantagem em relação aos estudantes de escolas particulares de formação mais completa. Essa interpretação explicaria porque os cotistas das Ciências, quando comparados a não cotistas, não se saíram tão bem em seus cursos quanto os cotistas das Humanidades.

Quando Velloso (2006) atenta para os cursos da área de Saúde, observa que os estudantes das reservas de vagas tiveram rendimento muito próximo ao dos alunos do vestibular universal, especialmente se considerado o curso de Medicina. A tentativa de explicar este fenômeno reside no que o pesquisador chama de “autosseleção” dos candidatos ao vestibular. Nesse processo de autosseleção, ocorre uma “autoavaliação” dos candidatos sobre a sua formação anterior e suas chances de aprovação no vestibular. Diante de um

histórico de ensino superior frequentado, predominantemente, por alunos de escolas privadas o estudante é levado a optar por carreiras menos concorridas como estratégia de maior probabilidade de ingresso.

Para ele a autosseleção parece ser, em alguma medida, responsável pela semelhança do rendimento entre cotistas e não cotistas na área da Saúde da UnB. Ela cuidaria assim de melhor peneirar os candidatos da reserva de vagas, permanecendo aqueles cuja vivência e oportunidades se aproximam mais dos não cotistas em matéria de preparo para estudos universitários.

Instigada por este debate de desempenho de cotistas, apresento a seguir uma análise dos dados dos anos 2007 a 2013 disponíveis no DataUerj sobre o desempenho dos alunos.

4.1 Comparando cotistas e não cotistas sob o aspecto do desempenho e do perfil socioeconômico na UERJ no período de 2007 a 2013

Estes dados dizem respeito a todos os 57 cursos oferecidos pela Uerj. Aqui serão apresentados os quantitativos de ingressos, matrículas ativas, trancamentos, número de alunos por turma, aprovações, reprovações, evasões e conclusões. A tabela a seguir mostra a situação de todos os alunos matriculados na Uerj, discriminados por cotistas e não cotistas, na série histórica que compreende 2007 a 2013. Vejamos o que esta tabela pode nos dizer num primeiro contato com os dados.

Tabela 01

Situação de matrículas – Cotistas e Não cotistas (2007-2013)

Indicadores/Ano	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Ativa de Graduação	17.925	18.080	19.920	18.829	20.467	20.153	21.219
% Não Cotista da Ativa Total	53,4	54,2	55,9	55,6	56,4	55,4	56,7
% Cotista da Ativa Total	28,5	27	28,3	29,2	29,9	29,4	30,6
% Não cotista trancados	13,8	14,2	12,1	11,4	10,2	11,5	9,5
% Cotista trancados	4,3	4,6	3,8	3,8	3,5	3,7	3,2
%Total	100	100	100	100	100	100	100

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Anos base: 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.

O percentual de alunos não cotistas ativos em relação aos matriculados é de aproximadamente 55%, enquanto o de cotistas é de 29%, com leve crescimento nos números de alunos ativos em ambas as formas de ingresso e decréscimo nos índices de trancamento, também em ambos. Já o número de trancamentos de não cotistas é de 12%, e o de cotistas apenas 4%. Observa-se, portanto, que apesar do número de não cotistas ativos ser o dobro do número de alunos cotistas ativos, o número de não cotistas com a matrícula trancada alcança o triplo em todo o período analisado. De modo que podemos afirmar que cotistas trancaram menos suas matrículas do que os demais alunos no período exposto.

Sobre os dados de ingresso na mesma série histórica, verificamos o seguinte:

Tabela 02

Ingresso de Cotistas e Não cotistas (2007-2013)

Indicadores/Ano	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
% Não Cotista do Ingresso no Vestibular	75,5	76,8	71,5	66	68	71,6	67,6
% Cotista do Ingresso no Vestibular	24,5	23,2	28,5	34	32	28,4	32,4
Total	100	100	100	100	100	100	100

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Anos base: 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.

O percentual de ingresso de alunos cotistas não chega aos 45% prescritos como obrigatórios na legislação, mesmo somando os ativos e os trancados. Isso ocorre pela baixa taxa de ocupação das vagas de cotistas de alguns cursos, o que não ocorre com os cursos de maior prestígio, como veremos adiante com Medicina, que tem as taxas de ocupação bem distribuídas e por algumas vezes os cotistas ultrapassaram o número reservado. Porém, tratando da série histórica, percebemos que houve uma melhor redistribuição destas vagas em decorrência do estabelecimento da política de cotas no Brasil e sua consequente propagação. O percentual de ingresso de cotistas na Uerj sobe de 24,5% em 2007 para 32,4% em 2013.

Se observarmos as taxas de conclusão dos cotistas e não cotistas, o que podemos verificar é que os cotistas fazem jus a sua entrada mantendo a mesma taxa de ingresso na conclusão, ou seja, a mesma média percentual que ingressa, conclui todos os anos.

Tabela 03

Conclusões de Cotistas e Não cotistas em relação ao ingresso (2007-2013)

Indicadores/Ano	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
% Conclusão Não Cotista	71,6	61,7	65,4	65,8	67,6	69,6	71,5
% Conclusão Cotista	28,3	38,3	34,6	34,2	32,4	30,3	28,5
Total	100	100	100	100	100	100	100

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Anos base: 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.

O que se observa é que no ano de 2008 houve um aumento significativo na porcentagem de conclusões de cotistas, seguido por um decréscimo com o passar dos anos. Isso se deve ao fato de que as primeiras tentativas de implementação de cotas passaram por algumas inconstâncias nos anos de 2003 e 2004, o que elevou muito o número de cotistas na Uerj. Assim sendo, 2008 seria o ano em que estes cotistas do alto contingente estariam concluindo seus cursos.

Sobre a distribuição de alunos por turma o DataUerj mostra os seguintes dados apresentados na tabela 04.

Tabela 04

Número de alunos por turma Cotistas e Não cotistas (2007-2013)

Indicadores/Ano	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Nº Não Cotista por turma-Diurno	12,4	12,5	12,6	12,8	12,7	12,5	13,1
Nº Não Cotista por turma-Noturno	16,5	16,1	16,2	16,5	17,4	16,6	18,1
Nº Cotista por turma-Diurno	3,2	6,5	6,6	6,8	7	7	7,5
Nº Cotista por turma-Noturno	4	9,6	9,4	9,3	9,6	9,5	10

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Anos base: 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.

Quando comparamos os turnos de estudo, visualizamos que as turmas noturnas são mais cheias que as diurnas e constatamos a mesma proporção para cotistas e não cotistas. O que pode contribuir para desmistificar a hipótese de que alunos cotistas frequentariam turmas noturnas com o intuito de conciliar a formação universitária e jornada de trabalho. É sabido que, entre cotistas, a experiência com o mercado de trabalho chega mais cedo; no entanto, em turmas noturnas, esta é uma característica comum a todos os alunos e está mais relacionada às especificidades de cada curso e a idade dos alunos do que ao tipo de entrada.

O número médio de alunos não cotistas por sala é maior do que o de cotistas, o que reflete a presença geral de alunos cotistas na universidade, assim como observamos no percentual de matrículas, ativos e concluintes. Ou seja, apesar de ser claro um contínuo

aumento de cotistas, estes representam cerca da metade da população discente não cotista da Uerj.

Agora, para falarmos especificamente do desempenho dos cotistas comparados aos não cotistas, apresentaremos as tabelas que mostram os dados de aprovação, reprovação e evasão, índices que dizem sobre o desempenho dos alunos que entram pelo sistema de reserva de vagas no ensino superior. Vejamos como os números se comportam nestes aspectos:

Tabela 05

Aprovação e reprovação de Cotistas e Não cotistas nos segundos semestres de cada ano
(2007-2013)

Indicadores/Ano	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
% Aprovação Não cotista do Total de Inscrições	77,9	76,7	77	78,2	78,6	78,8	78
% Aprovação Cotista da do Total de Inscrições	82,9	79,7	76,1	76,2	77,4	77,3	76,5
% Reprovação Não cotista-Nota	7	6,5	7,5	7	7,2	6,8	7
% Reprovação Cotista-Nota	6,4	6,8	8,3	8,6	8,9	9,6	9,8
% Reprovação Não cotista-Frequência	15,1	16,7	15,5	14,8	14,2	14,5	15
% Reprovação Cotista-Frequência	10,8	13,5	15,6	15,2	13,7	13,1	13,7

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Anos base: 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.

Observando os dados de aprovação e reprovação por nota e frequência dos alunos de graduação, nota-se pequena variação entre cotistas e não cotistas neste intervalo. No ano de 2007, os cotistas tiveram aprovação maior e menor reprovação por frequência, sendo que as aprovações de não cotistas aumentou até ultrapassar os outros, sem inverter a média de aprovação que permanece favorável aos cotistas em 0,3%. A reprovação por nota permanece praticamente igual, com variação máxima de 1%, com vantagem para não cotistas. Já a reprovação por frequência é maior entre não cotistas, com diferença média de 1,5%. Sobre evasão, os dados se apresentam com a mesma lógica que as reprovações, já que os cotistas também evadem menos do que os não cotistas.

Tabela 06

Evasão de Cotistas e Não cotistas (2007-2013)

Indicadores/Ano	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
% Evasão Não cotista	14,6	10,4	9,3	10,5	12,8	12,9	12,3
% Evasão Cotista	5,5	1,9	1,6	2,1	7,2	8,8	7,2

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Anos base: 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.

Assim como os dados de trancamento, os números de afastamentos definitivos mostram que os cotistas evadem quase duas vezes menos que não cotistas, fato que dialoga com os dados de reprovação por frequência, já que a situação de evadido quase sempre é precedida pela baixa frequência e consequente reprovação por faltas. A partir de 2008, estes números se distanciam ainda mais, já que a evasão de cotistas passa a representar um quinto das evasões de não cotistas, ou seja, o ativo de alunos cotistas nos anos estudados representa cerca da metade da população discente não cotista. Deste modo, os indicadores que apresentam outra proporção mostram que os alunos cotistas, além de trancarem e evadirem menos seus cursos, apresentam índices de aprovação mais altos e reprovação por nota apenas 0,5% maior.

De acordo com os dados descritos aqui, observamos que estudantes da Uerj que entraram pelo sistema de reserva de vagas não apresentam uma defasagem significativa de rendimento em relação aos demais. Em um estudo realizado por Tereza Bezerra e Claudio Gurgel (2012) sobre o desempenho nos Vestibulares de 2005 e 2006 da Uerj, observou-se que em cada curso escolhido, os candidatos cotistas apresentaram notas bem menores que os não cotistas. Este resultado poderia induzir à ideia de que o desempenho no processo seletivo é um prognóstico para o rendimento durante a vida universitária. Mas os pesquisadores compararam este resultado com os resultados obtidos pelos cotistas ao longo dos cursos e destacaram que se no vestibular as notas são consideravelmente menores, após entrar na Universidade o desempenho destes alunos quase se iguala ao dos não cotistas. Ou seja, os alunos cotistas superaram as deficiências da formação básica e se igualaram, em termos de desempenho, a estudantes de origem privilegiada, que desfrutaram de escolas privadas. Para os autores, o bom aproveitamento dos alunos cotistas pode estar relacionado à receptividade favorável a sua inclusão acadêmica.

A tabela 07, a seguir, mostra a nota média dos alunos da Uerj no ano de 2013, comparando cotistas e não cotistas. Ao final da tabela a média de todos os cursos é de 7,1 para cotistas e 7,5 para não cotistas, o que não representa discrepância significativa.

Tabela 07

Nota Média dos alunos da Uerj (2013)

Cursos	Cotistas	Não Cotistas	Cursos	Cotistas	Não Cotistas
Enfermagem	7,8	7,9	Pedagogia	8,5	8,6
Medicina	7,9	8,2	Educação Física	7,6	7,5
Ciências Biológicas	7,1	7,6	Letras	7,7	8,2
Nutrição	7,1	7,3	Psicologia	8,3	8,7
Odontologia	7,3	7,7	Desenho Industrial	7,5	8
Direito	7,6	8,7	Oceanografia	6,8	7,3
Administração	6,8	7,1	Engenharia de Produção	6,3	6,6
Ciências Contábeis	7,4	7,7	Engenharia	6,4	7
Ciências Econômicas	5,7	6,4	Geologia	6,6	7,3
Serviço Social	7,4	7,8	Física	5,9	5,7
Ciências Sociais	7,2	7,9	Geografia	7,7	7,9
Filosofia	7,8	8,4	Turismo	8,1	8,1
História	8	8,5	Ciências Atuariais	5,2	6,6
Relações Internacionais	7,4	8,3	Ciências da Computação	5,5	6,2
Artes Visuais	8,5	8,8	Estatística	6,6	6,6
História da Arte	8	8,7	Informática	6,2	6,3
Pedagogia	8,4	8,4	Matemática	6,3	6,3
Comunicação Social	8	8,4	Engenharia da computação	7	6,7
Geografia	7,5	7,4	Engenharia Mecânica	6,5	7,1
Matemática	5,2	7,3	Engenharia Química	6	7,1
Pedagogia	8,1	8,1	Química	6,8	7,3
Formação de Professores	7,6	7,6	Média	7,1	7,5

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Ano base: 2014.

4.2 Comparando os cursos da Uerj em relação às cotas

Para analisarmos a porcentagem de alunos cotistas matriculados na Uerj por curso em 2013 é necessário organizar os cursos ativos em três grupos de acordo com o número de cotistas. Assim sendo, no primeiro grupo ficarão os cursos para os quais a entrada de cotistas é igual ou superior ao mínimo reservado para esta modalidade de ingresso. O segundo grupo será daqueles cursos que não atingiram o percentual, mas ainda apresentam percentuais maiores de 20% e menores de 45%. Por fim, no terceiro grupo estarão apresentados os cursos com as menores taxas de cotistas, aqueles que contam com menos de 20% destes alunos.

Tabela 08

Porcentual geral de alunos cotistas matriculados por curso (2013)

Curso	%	Curso	%
1 - Psicologia	56	23- Ciências Econômicas	38,8
2- Administração	50,9	24- Engenharia de Computação	36,9
3- História	50,9	25- Geografia (FEBF)	33,3
4- Ciências Biológicas	50,6	26- Engenharia Mecânica	31,0
5- Direito	50,3	27- Letras	30,5
6- Artes	50	28- Artes Visuais	29,0
7- Comunicação Social	50	29- História da Arte	26,6
8- Odontologia	50	30- Oceanografia	25
9- Desenho Industrial	48,5	31- Formação de Professores	22
10- Ciências Sociais	48,2	32- Filosofia	21,5
11- Engenharia Química	48	33- Engenharia de Produção	18,3
12- Enfermagem	48	34- Pedagogia (EDU)	16,0
13- Nutrição	47,7	35- Turismo	14,7
14- Medicina	47,3	36- Pedagogia (FEBF)	14,1
15- Serviço Social	47,0	37- Educação Física	13,8
16- Geologia	47	38- Pedagogia (FFP)	12,0
17- Ciências Contábeis	46,3	39- Matemática (IME)	11,2
18- Geografia (IGEO)	45,2	40- Física	10,7
19- Relações Internacionais	44,8	41- Estatística	9
20- Engenharia	42,9	42- Ciências Atuariais	8,8
21- Química	42,5	43- Matemática (FEBF)	8,3
22- Ciências da Computação	41,3	44- Informática	1,1

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Ano base: 2014.

Começando a análise pelo grupo formado pelos 18 cursos com maior frequência de cotistas, constatamos que neste grupo estão todos os cinco cursos do Centro Biomédico (CBI)¹⁹, incluindo Medicina e Odontologia, além de seis dos nove cursos do Instituto de Ciências Sociais (ICS)²⁰, com ênfase nos cursos de Direito e Administração. Dos 12 cursos do Instituto de Educação e Humanidades (IEH)²¹ somente Psicologia, com maior registro de cotistas, e Comunicação Social estão neste grupo. E, finalmente, do grande Centro de

¹⁹ Medicina, Odontologia, Enfermagem, Nutrição e Ciências Biológicas.

²⁰ Direito, Administração, Ciências contábeis, Ciências econômicas, Serviço social, Ciências Sociais, Filosofia, História e Relações internacionais.

²¹ Artes, Artes Visuais, Educação Artística, História da Arte, Pedagogia (EDU), Pedagogia (FEBF), Pedagogia (SI/SG), Psicologia, Comunicação Social, Geografia (FEBF), Matemática (FEBF), Formação de Professores, Educação Física e Letras.

Tecnologia e Ciências (CTC)²², com 16 cursos, Desenho Industrial e Engenharia Química são os dois cursos que chamam mais atenção sobre a incidência de alunos cotistas entre os quatro cursos que figuram neste grupo.

Este grupo se caracteriza por conter os cursos de maior relação candidato/vaga, não só na Uerj, mas em todas as universidades brasileiras, tais como, Medicina, Direito, Psicologia, Comunicação Social e Desenho Industrial. As cotas passam a ser a oportunidade de entrada de muitas pessoas, por isso a alta ocupação. Já outros cursos como História, Ciências Sociais e Serviço Social, que têm procura mais baixa, sempre tiveram representação negra e de estudantes de escolas públicas, mesmo antes das cotas. Estes cursos estão nesta posição pelo fato de evidenciarem um público mais politizado e próximo aos movimentos sociais.

O segundo grupo é constituído por aqueles cursos que apresentam entre 20% e 45% de cotistas em suas matrículas. São 14 cursos nesta situação, entre eles seis do CTC e cinco cursos do CEH. Contudo, este grupo não poderá ser analisado como um todo. Proponho que este grupo seja subdividido em outros dois, para clarear a leitura da tabela e para que possamos entender a distribuição existente ali: de um lado, devem permanecer os oito primeiros cursos; do outro, os seis restantes. Feito isso, observamos que os primeiros são cursos de formação profissional em sua maioria da área das Ciências Exatas, excetuando Relações Internacionais e Ciências Econômicas. Na outra metade, concentram-se os cursos do CEH, excetuando-se Oceanografia e Filosofia – sendo que o primeiro, de fato, se enquadraria no primeiro grupo, por não possuir afinidades com as Humanidades; já a Filosofia, podemos afirmar sem medo, é uma área de conhecimento que possui parentesco incontestável com as Ciências Humanas, não estando deslocada do grupo. Assim, após a cisão do grupo intermediário, podemos voltar a tentar estabelecer algumas associações.

A porcentagem de ocupação das vagas de cotistas cai conforme a popularidade do curso expresso pela procura do mesmo, assim os primeiros tem mais prestígio que os últimos entre os estudantes.

O terceiro grupo, composto por aqueles cursos que têm matrículas de cotistas em nível inferior a 20%, tem 12 cursos, que se dividem entre o CEH e o CTC, sendo sete do primeiro centro e cinco do segundo. Entretanto, o que é comum a todos eles é a baixa procura, tanto por estudantes cotistas quanto por não cotistas. Esta relação candidato/vaga pouco competitiva motiva muitos estudantes potencialmente beneficiários da reserva de vagas

²² Desenho Industrial, Oceanografia, Engenharia de Produção, Engenharia, Geologia, Física, Geografia (IGEOP), Turismo, Ciências Atuariais, Ciências da Computação, Estatística, Informática, Matemática (IME), Engenharia de Computação, Engenharia Mecânica, Engenharia Química e Química.

a abrirem mão deste direito para tentarem cursos mais desejados, ou a não se submeterem a todo o processo burocrático para concorrer à vaga reservada.

4.3 Quais tipos de cotas estão mais presentes em cada curso?

Tendo em vista que a Uerj estabelece que 20% das vagas são reservadas para candidatos negros ou indígenas, 20% para candidatos oriundos de escolas públicas e 5% para deficientes e filhos de policiais mortos ou incapacitados em decorrência do serviço, seguirei a metodologia anterior, continuando a dividir os resultados percentuais dos cursos. Se a distribuição das modalidades de cotas por cursos no vestibular da Uerj em 2013 for dividida em três grupos, no primeiro estarão os cursos que apresentam percentual igual ou superior a 20%, no segundo os cursos que apresentam percentual entre 10% e 20%, e, no terceiro, aqueles cuja ocupação é inferior a 10%²³.

Inicialmente, observamos que a modalidade de vaga reservada a estudantes do ensino público tem ocupação maior do que as outras duas modalidades, sendo que as cotas para deficientes são ocupadas numa minoria de cursos e de maneira retraída.

Entre as ocupações das vagas raciais e de escolas públicas, não podemos dizer que existe total discordância sobre a localização dos cursos nos grupos: apenas 12 cursos apresentaram posições divergentes de grupo. A primeira explicação pode ser dada pelo fato, já mencionado, de que as cotas para ensino público são mais usadas do que as outras. Isto aumenta a ocorrência de cursos que atingem ou ficam mais próximos de atingir o percentual reservado. Quando analisamos a ocupação de cotistas por escolas públicas, o último grupo de cotas se achatou para dar lugar a um primeiro e segundo grupos maiores quando comparados à classificação de cotistas raciais. Apesar da diferença entre a média percentual das duas modalidades não ser grande, apenas 3,5%, o que faz diferença é exatamente o que foi exposto acima: os cotistas de escolas públicas são mais frequentes nos grupos de cursos que aproveitam mais as cotas.

Se tentarmos enxergar o movimento feito por aqueles cursos que mudam de grupo conforme a sua porcentagem em cada modalidade, concluimos que o que muda não é a posição do curso, mas sim a abrangência de cada grupo, ou seja, não se verifica movimentos

²³ Tabela referente a estes dados encontra-se nos apêndices.

expressivos de um extremo ao outro, e a sombra de abrangência de cada grupo é que avança e retrai segundo o tipo de cota – com exceção do curso de Engenharia da Computação, que se encontra no último grupo das cotas raciais e no primeiro das cotas para escolas públicas.

Tal movimento se explica pelas escolas formadoras de estudantes de Engenharia. Estas escolas são os Institutos Federais de ensino técnico, dos quais procedem aqueles estudantes que se formaram em cursos técnicos e veem a faculdades como uma extensão de sua formação profissional.

Os 5% referentes às cotas destinadas a deficientes ou filhos de policiais mortos ou incapacitados em decorrência do serviço público são pouco ocupadas em quase todos os cursos. Dos analisados aqui, apenas 17 têm sua reserva de 5% preenchida, e mesmo assim, só Medicina tem uma ocupação integral destas vagas. O que ocorre é que estas vagas são pouco conhecidas pela população e não chegam a ser buscadas por aqueles que teriam direito. Desta forma entendemos que uma parcela grande das vagas reservadas está deixando de ser preenchida todos os anos.

4.4 Quem são os cotistas e não cotistas classificados na segunda etapa do vestibular dos cursos da Uerj?

O DataUerj trata também de questões socioculturais, mas não nos oferece este dado de alunos matriculados, e sim de candidatos classificados na segunda etapa do vestibular. Ou seja, ainda que esses dados não nos deem o retrato fiel dos ingressos na Uerj por ano, eles são uma aproximação muito válida, pois são desses classificados que saem os matriculados, excluindo-se apenas aqueles que desistiram da vaga por algum motivo antes da matrícula.

Os quadros trazem dados como tipo de escola, renda mensal bruta familiar em salários mínimos e escolaridade dos pais. A seguir tentaremos esboçar algumas avaliações sobre os aspectos socioculturais dos alunos classificados na segunda etapa do vestibular da Uerj.

4.4.1 Tipo de escola²⁴

A primeira observação sobre este aspecto é que, entre os cotistas de cada curso, observamos que todos os cursos têm mais estudantes de escolas públicas do que estudantes de escolas privadas, exceto no curso de Medicina, que apresenta o menor número de estudantes de escolas públicas. Mesmo assim é importante observarmos que alguns cursos concentram muitos cotistas de escolas privadas, como Filosofia, Ciência da Computação, Psicologia, Artes Visuais, Química, Odontologia, Geografia (FEBF), Direito e Oceanografia. Dentro da reserva de vagas de cotistas, para que o aluno de escola particular seja beneficiário das cotas ele deve ser negro/indígena ou filho de policial morto ou incapacitado em serviço.

Entre os não cotistas, são os alunos de escolas públicas que ocupam o maior número de vagas nos cursos de licenciatura e isso vai se modificando conforme os cursos profissionais e de maior prestígio vão aparecendo na lista. Terminando a listagem com Medicina, que concentra apenas 10% de alunos estudantes de escolas públicas entre os não cotistas.

Geografia (FEBF) novamente aparece na lista dos não cotistas em uma posição intrigante, com apenas 12% de alunos de escolas públicas entre os não cotistas. Quando analisamos sua posição ao lado de Filosofia, já havíamos percebido que a frequência de alunos de escolas particulares entre estes estudantes era maior do que a de alunos de escolas públicas. Este dado é intrigante porque o mesmo não ocorre nem com o outro curso de Geografia (IGEO) e nem com os outros cursos de licenciatura do FEBF. Além do curso de Geografia, os outros seguem uma evolução inversa à classificação dos cotistas.

Os números gerais nos mostram que a presença de alunos de escolas públicas nos cursos da Uerj é bem acentuada. As Pedagogias se revelam como os cursos mais expressivos em relação à presença destes estudantes. É interessante notar que Medicina figurou no grupo de cursos em que a ocupação das vagas reservadas para cotistas era mais significativa, assumindo uma posição de destaque por ter ultrapassado o mínimo reservado de 45%. Enquanto isso, Pedagogia esteve entre os cursos acanhados em relação à política de cotas, aqueles que não chegaram a ocupar 20% das vagas reservadas.

Este dado pode nos ajudar a perceber as especificidades presentes em cada curso, mesmo diante das cotas. O que fica patente é o fato de que alguns cursos não têm as vagas de cotas todas preenchidas, e isto não significa que o perfil dos alunos será típico daqueles que

²⁴ Tabela referente a estes dados encontra-se nos apêndices.

não se enquadram nos requisitos para o preenchimento das cotas. Da mesma forma alguns cursos, mesmo sendo expoentes na ocupação das vagas de cotistas não representam uma transformação tão expoente do perfil de seu público. A seguir teremos a oportunidade de conferir esta dedução levando em consideração outros elementos constitutivos do perfil sociocultural dos alunos da Uerj.

O que é mais importante notar é que os cursos de maior prestígio e maior ocupação das vagas reservadas são aqueles que têm menos estudantes oriundos de escolas públicas, o que revela que nem com as cotas os estudantes das classes desfavorecidas alcançam com plenitude os cursos de maior prestígio e concorrência.

4.4.2 Renda familiar bruta²⁵

Os dados de renda bruta familiar estão divididos em sete faixas salariais. São eles: Até um salário mínimo, de 1 a 3, de 3 a 5, de 5 a 7, de 7 a 10, de 10 a 20 e mais de 20 salários mínimos. O curso de Letras do *Campus* de São Gonçalo é o que tem mais alunos com renda familiar menor ou igual a um salário mínimo entre os cotistas, com 37,4% do total de classificados para 2014. Em seguida, Estatística, com 33,3%, Matemática (FFP) com 30%, Educação Física e Pedagogia, com 23%. Ainda entre os cotistas os cursos com menor frequência nesta faixa de renda são Geologia, Engenharia de Produção, Matemática e Química; nenhum destes apresentou entrada de cotistas com esta característica de renda familiar. Logo depois destes, está Medicina e Engenharia Química, com 4,7% de alunos que têm renda familiar igual ou inferior a um salário mínimo.

Quando verificamos as rendas mais elevadas entre os cotistas, o que encontramos é que a partir da faixa entre 7 e 10 salários só quatro cursos aparecem: Jornalismo, Odontologia, Psicologia e Engenharia de Produção, todos com menos de 4%.

Do outro lado, os alunos não cotistas do curso de Pedagogia (FFP) são os que mais têm renda baixa, com 13,9%. Pedagogia (EDU) tem 12,7% e Matemática (FFP) tem 10,9% de estudantes classificados com renda igual a um salário. As rendas mais altas estão no curso de Relações Internacionais, em que 31,8% dos estudantes apresentaram renda familiar maior do que 20 salários mínimos. Em seguida, Ciências Econômicas, com 27,6%, Direito, com 25,6%

²⁵ Tabela referente a estes dados encontra-se nos apêndices.

e Medicina com 23,5%. Os cursos que não apresentam alunos não cotistas com faixa de renda superior a 20 salários mínimos são História (FFP), Matemática (FFP), Pedagogia (FEBF), Ciências Biológicas (FFP) e Geografia (FFP).

4.4.3 Escolaridade do pai²⁶

O outro dado coletado pelo DataUerj é a escolaridade do pai e da mãe dos estudantes classificados. Verificando primeiro a escolaridade do pai, o que observamos é que, entre os cotistas, as maiores taxas de não escolaridade se encontram nos cursos de Estatística, 33,3%; Engenharia Mecânica, 19,4%; Filosofia, 14,29%; Ciências Sociais 12,2% e Educação Física, 11,4%. Por outro lado, os cursos onde os cotistas têm os pais mais escolarizados são Turismo, 25%; Engenharia de Produção e Enfermagem, 16,7%.

Pais de estudantes não cotistas, como era de se esperar, apresentam números menores de não escolaridade e maiores de ensino superior. Filosofia é o curso com maior incidência de não escolaridade, com 7%, tendo em seguida Matemática (FFP), 6,5%; Pedagogia (FFP), 5,9% e Matemática (FEBF), 5,4%. Os cursos com pais mais escolarizados são Direito, com 76,8% dos pais tendo ensino superior, depois Desenho Industrial, 72,7%; Psicologia, 68%; Medicina, 66,7% e Engenharia Química, 64,6%.

4.4.4 Escolaridade da mãe

Quando o assunto é a escolaridade da mãe, os cotistas têm mães menos escolarizadas nos cursos de Estatística, 16,7%; Geografia (FFP), 13% e Turismo, 12,5%. Já as mães com curso superior são mais encontradas nos cursos de Medicina, 23,3%; Geografia, 21,9%; Educação Física, 19,2% e Engenharia química com 19,1%.

Do outro lado da balança, os dados dos não cotistas mostram que os cursos com mães sem nenhum estudo são Filosofia, 4,7%; Pedagogia (FEBF), 3,6% e Ciências Sociais, 3,4%. As maiores incidências de curso superior entre as mães de não cotistas é Desenho Industrial,

²⁶ Tabela referente a estes dados encontra-se nos apêndices.

81,8%; Ciências Econômicas, 71,1%; Medicina, 70,6% e Jornalismo, 69,2%. Os menores valores são referentes aos cursos de Pedagogia, que estão entre 12 e 14% e Letras (FFP) 14,4%.

4.5 Desempenho dos alunos matriculados por curso

Proponho analisar aqui o desempenho dos alunos cotistas e não cotistas de acordo com o curso em que estão matriculados. Para tanto destacarei aqueles cursos que desviam da média calculada com base na porcentagem de cotistas de cada curso e não na matrícula total.

4.5.1 Trancamentos²⁷

Entre os cursos com maiores índices de trancamento pelos cotistas, destacamos seis cursos com taxas muito altas em 2013. São eles Artes Visuais, História da Arte, Oceanografia e Matemática com 18% de trancamento do total; Física, com 21,% e Ciências Atuariais com 28%. Os demais mantêm uma média não muito distante de 9% de trancamentos.

Os cursos que menos apresentam cotistas trancados são Medicina, com 1%, seguido dos cursos que tem média de 5% de trancamentos, como Direito, Enfermagem e Odontologia.

Entre não cotistas, as maiores incidências de trancamento estão nos cursos de licenciatura, como Matemáticas, com 24% (FEBF) e 30% (IME), Física 25%, História das Artes 37%, Filosofia 31%, Geografia 29%, Letras 24%, Ciências Sociais 21%, e História 20%. Outros cursos que não são de licenciatura e também apresentam taxas de trancamento acima da média são Artes Visuais 31%, Psicologia, Estatística e Ciências da Computação, com 21%, e em seguida Ciências Econômicas com 17%. A média de trancamento entre os não cotistas é de 14,3%.

Os alunos trancados da Uerj são mais presentes naqueles cursos cuja taxa de afastamentos definitivos também é maior. Informática aparece nos dados do DataUerj como o

²⁷ Tabela referente a estes dados encontra-se nos apêndices.

curso com maior taxa de alunos trancados, tanto entre os cotistas quanto entre os não cotistas. O que observamos é que, em quase todos os cursos, o número percentual de alunos trancados é maior entre os não cotistas, exceto no curso de Direito, no qual ocorre 3,8% de trancamentos entre os cotistas e 2,7% entre os outros. Entre os não cotistas, apenas quatro cursos têm taxas menores do que 5%: Medicina, Direito, Engenharia Mecânica e Relações Internacionais; enquanto os cotistas mantêm dez cursos com taxas menores que 5% e uma elevação menos íngreme até os cursos mais trancados, exceto pelo de Informática que apresenta 90% de trancamentos entre os cotistas, mas isso ocorre por ter havido pouca entrada deste público na modalidade cotista.

4.5.2 Afastamentos definitivos

Ao nos depararmos com os afastamentos definitivos, podemos ver que pouca coisa muda em relação aos números de trancamentos, pois muitos dos alunos afastados passam por uma etapa de trancamento, na qual tentam novas possibilidades, tendo como garantia a faculdade trancada. Nos casos em que o aluno pleiteia um novo curso ou outro meio de vida, seu afastamento se dará pelo acesso ao novo. Nos casos em que o aluno tranca a matrícula por dificuldades em se manter na universidade, o trancamento representa não mais uma garantia de segundo plano, mas a esperança de poder voltar.

A média de afastamentos definitivos entre os não cotistas é 2,5 pontos maior do que entre os cotistas, sendo que os não cotistas apresentam números de afastamentos grandes em quase todos os cursos. Dos 43 cursos analisados aqui, apenas 15 deles tem taxas de afastamentos menores que 10%. Entre os não cotistas esta evolução dos cursos com menos afastamentos até aqueles com mais afastamentos se dá de maneira mais gradual, por exemplo, neste caso ocorre o inverso do caso anterior, apenas 11 cursos tem taxas de afastamento maiores do que 10%. E mesmo assim as médias são bem próximas 10,16% para cotistas e 12,61 para não cotistas. O que pesa o número de afastamentos dos cotistas pode ser considerado apenas o curso de Informática, pois este curso teve 90% de afastamentos e elevou a média de todos os cursos. Deixando de considerar o curso de informática, que tem altos índices de afastamento também entre os não cotistas, as médias seriam as seguintes: 8,26% entre os cotistas e 11,84 para não cotistas. O que fica claro é que a situação do curso de

Informática em 2013 altera sensivelmente as médias dos dados dos não cotistas, sem provocar o mesmo entre os não cotistas.

4.5.3 Reprovações²⁸

As taxas de reprovação estão apresentadas no DataUerj 2013, distribuídas conforme o Órgão ou Instituto formado pelos cursos de uma determinada área. Entre os cotistas observamos maiores índices de reprovação, mas em nenhum curso existe uma grande discrepância de reprovações entre cotistas e não cotistas. As maiores distâncias estão nos cursos de Oceanografia em que a reprovação por frequência entre os cotistas é de 25,7% e entre os não cotistas é 12,8%; e no de Química, em que o índice de reprovação por nota é 17% entre os cotistas e 8% entre não cotistas.

É importante mencionar que tanto entre cotistas quanto não cotistas, os números de reprovação por frequência são bem maiores do que as reprovações por nota. A média de reprovação por nota entre cotistas é de 8,4% e por frequência é de 13,6%; entre os não cotistas, a média de reprovação por nota é menor 5,6%, enquanto a média por frequência é 13,3%. Ou seja, as médias de reprovação mostram que as notas dos cotistas são menores e estes são mais reprovados por este motivo, mas as reprovações por frequência não se diferenciam.

4.5.4 Nota média

As notas médias dos não cotistas e dos cotistas são muito próximas, ainda que algo inferior: 7,1 para cotistas e 7,5 para não cotistas. Os cursos que apresentam maiores distâncias entre as notas de cotistas e não cotistas são Direito, com uma diferença de 1,1 ponto; Relações Internacionais, 0,9; Matemática, com uma diferença sensível de 2,1 pontos; Ciências Atuariais, 1,4; e Engenharia Química, 1,1 – todos com desvantagem para os cotistas, apesar de não termos observado problemas de notas abaixo da média e nem reprovações com os

²⁸ Tabela referente a estes dados encontra-se nos apêndices.

cotistas. Enquanto cotistas têm 8,4% de reprovação por nota, não cotistas acumulam uma porcentagem não tão inferior, 5,6%.

Ainda que não possamos ignorar os dados que apresentam desvantagens de desempenho para os cotistas, uma vez que esta situação está apresentada, não podemos deixar de perceber que estes alunos apresentam distancias muito mais significativas nos dados socioculturais, como renda familiar, escola em que estudou durante a vida e escolaridade dos pais. Portanto, ao compararmos as condições dos cotistas na Uerj como um todo, podemos aferir sem receio o triunfo destes estudantes.

Vejamos agora as conclusões, ou seja, os números de alunos da Uerj que conseguem cumprir todo o curso e saírem certificados com um diploma de curso superior.

4.5.5 Conclusões²⁹

Diferentemente da maioria dos dados tratados no DataUerj, os números de alunos concluintes de cada curso está especificado por modalidade de cota, permitindo-nos ver se há diferenças consideráveis entre os cotistas e os não cotistas. A comparação é feita com os números de ingressos no mesmo ano de 2013.

Podemos dizer que entre os não cotistas os cursos com mais concluintes em relação ao número de ingressantes são Medicina e Direito. Nos demais cursos, os concluintes somam 50% dos ingressantes, evidenciando os casos de afastamentos ou de trancamentos.

Quando nos voltamos para a comparação entre as conclusões e ingressos na modalidade de cotas para negros e indígenas, observamos que acontece a mesma coisa nos cursos de Medicina e Direito, ou seja, encontramos maior número de concluintes e isto também ocorrerá nas demais modalidades de cotas. Mas é aqui que encontramos a maior distância entre ingresso e conclusão, principalmente quando focamos atenção nos cursos de ciências exatas.

Em contrapartida, verificam-se entre as cotas de escolas públicas os alunos com melhor índice de conclusão em relação ao ingresso: se considerarmos as médias entre os

²⁹ Tabela referente a estes dados encontra-se nos apêndices.

cotistas raciais, 44,9% dos ingressantes concluem; entre os não cotistas, 51,9 concluem; e, por fim, entre os cotistas por escolarização pública, há 54,2% de concluintes.

Os cotistas por necessidades especiais, como já dissemos, ainda não ocupam suas vagas referentes aos 5% reservados a este público, sendo que na maioria dos cursos não há entrada e nem conclusão. Mesmo assim, nos poucos cursos em que encontramos estes alunos, há uma conclusão considerável das carreiras.

4.6 Como se comportam as cotas no curso de medicina?

Segundo Alberto de Mello Souza, existe um elemento de diferenciação entre os estudantes aprovados no vestibular, representado pelo prestígio dos cursos escolhidos. Tal diferenciação se deve à dificuldade para ingressar nas carreiras de maior prestígio, pois estas também são as mais concorridas, ou seja, a relação candidato/vaga e a necessidade de uma maior pontuação para o candidato se classificar limitam a entrada de muitos estudantes que aspiram carreiras como Medicina, Direito e algumas Engenharias. Em tais cursos somente os melhores candidatos, sejam ou não cotistas, alcançam o prestígio acadêmico de cursar uma carreira concorrida e de mercado de trabalho favorável. Os demais se defrontam com carreiras menos atraentes como as licenciaturas, Serviço Social e Pedagogia, onde o número de cotistas é sempre mais numeroso. Antes mesmo da política de cotas, estas carreiras já demonstravam grande procura por negros e estudantes de escola pública.

Sobre os candidatos cotistas que buscam carreiras concorridas, Alberto Souza (2012) diz que eles têm a opção de tentar aumentar as chances de classificação, pois a relação candidato/vaga é geralmente menor entre os cotistas e, além disso, espera-se que as notas nesta modalidade também sejam mais baixas. Mas para o autor, a busca por carreiras mais prestigiosas está, em grande parte, definida pelo capital cultural das famílias destes estudantes:

O capital cultural amplifica o papel da renda e da escolaridade na busca de prestígio, por ser definido por fatores tais como hábitos de leitura, capacidade de entender os conflitos mundiais, aquisição de bens culturais e interação com seus pares. O capital cultural influencia os resultados tanto no vestibular como durante a realização do curso, acentuando as diferenças de oportunidades entre os alunos. (MELLO SOUZA, 2012).

Retomando brevemente a pesquisa de Velloso (2006) sobre os cotistas dos cursos da UnB, é importante lembrar que sua análise para os cursos da área de Saúde sinalizou para um

rendimento muito próximo entre alunos ingressos pelos dois tipos de modalidade (cotista e não cotista). Sua explicação recai no que ele chama de “autosseleção”: elemento responsável por peneirar os candidatos da reserva de vagas, selecionando somente aqueles que contêm vivência e oportunidades privilegiadas em comparação à massa de cotistas que estudaram em escolas públicas comuns e pertencem a uma faixa de renda inferior. Este parece ser o reconhecimento da falta do que Alberto Souza designou por capital cultural, o código que aproximaria cotistas dos não cotistas nos cursos de alto prestígio social.

A partir de agora, analiso e comparo os dados referentes ao curso de Medicina, cujo prestígio social é inegavelmente o maior dentre todas as carreiras ofertadas nas universidades brasileiras, haja vista a forte concorrência em seus vestibulares. Os cursos de medicina têm, em todas as universidades brasileiras, uma das maiores disputas candidato/vaga, e em decorrência disso um alto índice de entradas de alunos por ano, pois, além de concorrido é o curso que mais oferece vagas. Na Uerj, a média de candidatos disputando uma vaga é de cerca de 40 estudantes para preencher anualmente 94 vagas, sendo o curso mais concorrido da Universidade.

Durante os anos analisados, observou-se uma média de 20% de cotistas negros/indígenas, 21% cotistas de ensino público, 5% cotistas com necessidades especiais, filhos de policiais mortos ou incapacitados em razão de serviço. A média de não cotista foi de 53%, percentuais, que estão de acordo com a Lei nº 5.346 de 2008. Entretanto, estes números não estão expressos nos outros cursos com esta precisão. Se observarmos a comparação entre os cursos feita no início do capítulo, o que temos é que Medicina é o curso que melhor equilibra estes percentuais, porque não excede em nenhuma modalidade e nem deixa vagas de cotistas sem serem preenchidas, como acontece nos outros cursos. As vagas de deficientes são perfeitamente utilizadas, com ocupações sempre próximas ao estabelecido, caso que não ocorre nos outros cursos. Isto se dá exatamente devido ao fato do curso de Medicina ser altamente concorrido; ao que parece, as vagas nunca ficam ociosas porque em todas as modalidades existe uma grande procura e disputa.

Tabela 09

Percentual de ingresso discriminado por modalidade de cota (2007-2013)

Modalidade	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
%Cota Negros/Indig.	20,2	20,9	19,1	20,9	20,2	20,4	20,2
%Cota Ensino Público	20,2	20,9	20,2	24,2	20,2	20,4	20,2
%Cota DEF./F.*	5,3	5,5	5,3	4,4	5,3	5,4	5,3
%Não Cotista	54,3	52,7	55,3	50,5	54,3	53,8	54,3

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Anos base: 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.

Quando não há a ocupação das vagas tanto de cotistas como de não cotistas ocorre a transferência de vagas. Por exemplo, em 2010, somente 90,2% das vagas destinadas a não cotistas foram preenchidas, provavelmente por não se alcançar da nota mínima exigida para o ingresso. O que gerou a transferência para cotistas que ocuparam 104,7% neste ano. Isto ocorre porque mais candidatos às cotas obtiveram notas acima do ponto de corte, podendo os primeiros assumir as vagas que ficariam ociosas.

Em 2013, a Faculdade de Medicina contava com 566 matrículas, das quais 47% de cotistas distribuídos nas três modalidades, com 0,6% de trancamentos. Em 2009, 2010 e 2011 os números foram muito parecidos e em 2007 e 2008 o número de matrículas era quase 100 a menos, mantendo, no entanto, o percentual de cotistas e não cotistas.

A tabela 09 mostra como estão distribuídos os percentuais de ativos e de trancamentos no curso de Medicina para as modalidades de cotas e não cotas.

Tabela 10

Relação de matrículas ativas e trancadas discriminadas por tipo de cota (2007-2013)

Ano	2007		2008		2009		2010		2011		2012		2013	
Total Geral	461		467		551		558		548		566		562	
Situação	% Ativo	% Tran.	% Ativo	% Tran.	% Ativo	% Tran.	% Ativo	% Tran.	% Ativo	% Tran.	% Ativo	% Tran.	% Ativo	% Tran.
Negro/Indig	20,8	0,7	19,3	0,9	20	0	20,3	0,4	20,2	0,7	20,5	0,4	20	0,4
Ensino Público	16,3	0,4	19,9	0,4	20,1	0,5	20,4	0,5	20,8	0,4	21,0	0	21,2	0
DEF./F.	3,9	0	4,7	0,2	4,9	0,2	4,7	0,5	5,0	0,4	5,8	0	5,7	0,2
Não Cotista	47,5	0,7	52,1	1,5	52,5	1,6	52,3	0,9	52,0	0,5	51,6	0,7	52,3	0,2

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Anos base: 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.

Ainda que um índice de trancamento muito baixo seja observado em todo o curso, é importante destacar que há uma predominância de trancamentos pelos não cotistas. Esta

tabela nos mostra o percentual de trancamento de cada modalidade de cota baseado no seu próprio total, ou seja, o percentual de trancamento de cada modalidade não tem como referência o total geral de matrículas, mas sim as matrículas de cada modalidade. Por isso, podemos afirmar que é mais comum o trancamento por parte de não cotistas. As mesmas proporções são encontradas se compararmos com os dados totais da Uerj e com outros cursos. É possível afirmar que, no geral, os não cotistas têm uma tendência maior a efetuar o trancamento de seus cursos. O único curso que não segue esta tendência é o curso de Direito, no qual o trancamento de cotistas supera o de não cotistas por uma diferença muito pequena, de 1%.

4.6.1 Desempenho

Apesar de uma discreta diferença que evidencia desempenho pouco menor por parte dos cotistas, as notas dos alunos de Medicina na Uerj, mostram um indício de que o desempenho dos alunos cotistas é satisfatório e muito similar aos dos não cotistas. Desde 2007 a nota média daqueles que se valeram da política de reserva é 7,9 pontos, enquanto a nota média dos não cotistas é 8,1 pontos. A comparação da diferença das notas entre cotistas e não cotistas nos demais cursos mostram uma diferença sempre muito pequena, menor do que um ponto sempre, no entanto com desvantagem para os cotistas.

Tabela 11

Nota média anual de cotistas e não cotistas (2007-2013)

Ano	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Cotista	7,9	7,8	8,3	7,8	7,8	7,8	7,9
N cotista	8	7,9	8,2	8,2	8,2	8,3	8,2

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Anos base: 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.

Os dados de reprovação estão divididos em duas possibilidades, a reprovação por nota e a reprovação por frequência. Ao analisar os dados do DataUerj notamos que a recorrência da reprovação por frequência é maior em ambos os públicos. Nos anos de 2007 e 2008, os dados são apresentados discriminadamente por tipo de cota, o que não acontece nas versões mais recentes do anuário. Este modelo mais antigo nos permite ponderar que entre os cotistas de

modalidade racial existe uma média de reprovação por nota maior que entre os alunos oriundos de escolas públicas.

Esta diferença de desempenho pode ser considerada insignificante na medida em que comparamos a diferença entre outros atores. Por exemplo, o hiato entre o desempenho de homens e mulheres chega a 10 pontos, muito maior que a diferença entre cotistas e não cotistas.

4.6.2 Afastamentos

Ao analisarmos as taxas anuais de afastamentos definitivos presenciamos que entre os cotistas ela é significativamente menor, apesar de em 2008 a taxa de afastamentos entre os cotistas ter sido 0,5% acima da taxa do outro grupo. Em qualquer caso, este valor não é capaz de superar taxas como as de 2010, em que foi contabilizada uma diferença de 5,1% a mais de afastamentos de não cotistas.

É importante notar que estes números são sempre pequenos, tanto para cotistas como para não cotistas, e se concentram nos dois primeiros anos de curso, sem evidências de casos após este tempo. Nos sete anos analisados, o total anual nunca passou de seis, exceto em 2010, ano que houve 20 afastamentos definitivos. Este caso tão atípico de afastamentos foi investigado junto à secretária da Faculdade de Ciências Médicas, e lá nos foi relatado estes casos de cancelamento de matrícula, solicitados no início de 2010, se deram em função da greve daquele ano. Segundo a Diretora da FCM, Albanita Viana de Oliveira, os alunos que são aprovados em Medicina na Uerj, normalmente são aprovados também nas outras universidades públicas do Estado, e diante da situação de greve, optaram por cancelar a matrícula na Uerj e cursar em outra Universidade.

Mesmo com estes cancelamentos de matrícula em 2010, que destoam dos demais anos, os índices de abandono e afastamentos em Medicina são muito baixos comparados aos de outros cursos. Entre os cotistas, os cursos que apresentaram mais afastamentos em 2013 foram Direito (34), Formação de Professores (41), Letras (47) e Engenharia (80), números que parecem muito altos comparados aos afastamentos registrados na FCM. E ao atentarmos para as taxas de afastamentos dos não cotistas, obtemos índices ainda maiores sobre afastamentos em alguns cursos. As carreiras com mais afastamentos são Formação de Professores (280), Letras (189), Engenharia (163), Física (156), Matemática (153) e

Pedagogia (139). Cursos como Filosofia (83), Ciências Econômicas (50), Ciências Sociais (50) e Educação Física (47) ficam logo atrás.

Diante desta comparação, podemos ponderar, primeiro, que os cotistas são alunos mais comprometidos em se manter matriculados e, conseqüentemente, em concluir seus cursos. Isso pôde ser visto tanto na Medicina, em uma escala muito sutil, quanto em alguns outros cursos, em que os índices de afastamento definitivo são altíssimos. Em segundo lugar, é destacável a característica do curso de Medicina em manter seus alunos matriculados, provavelmente pelo fato de ser uma carreira de difícil acesso e alto prestígio social.

4.6.3 Conclusão do curso

Diante dos dados apresentados até aqui, é importante definirmos quais são os números de conclusão na Faculdade de Medicina. Em 2007, não temos dados de concluintes cotistas porque as vagas ocupadas por cotistas em 2003 ainda não haviam produzido formados, já que o curso de medicina tem seis anos ou 12 semestres letivos de duração. Após este ano, o que podemos verificar é um incremento gradual nas conclusões de cotistas. Em 2008, houve 22 conclusões de cotistas de um total de 77 conclusões; em 2013, foram 41 conclusões de cotistas, de um total de 89 formados. Este aumento é reflexo do estabelecimento e da divulgação da política de cotas na Uerj, alcançando a meta de concluintes compatível com a média de ingressantes por cotas.

Considerando a entrada dos alunos cotistas nos últimos anos, observamos uma equivalência equilibrada com a entrada de não cotistas. Além disso, evasão, trancamento e reprovação destes alunos refutam as possibilidades de que os alunos cotistas encontrem dificuldades no decorrer do curso. Como podemos ver, desde 2007, a lei de oferta de 45% de vagas reservadas tem sido cumprida, e estas vagas sendo ocupadas e concluídas pelo público alvo, o que demonstra boa adaptação ao curso, com notas relativamente altas e aproximadas aos dos demais alunos. As taxas de reprovação, evasão e trancamento não são, significativamente, mais altas entre estes alunos, e tampouco são capazes de representar um déficit de conclusão ao final do curso. O que se pode compreender dos resultados sobre o desempenho dos alunos cotistas da Medicina da Uerj é um rendimento bastante semelhante ao dos demais alunos independente do tipo de ingresso. Este resultado pode indicar que não ocorre diferença significativa se o estudante é de origem de escola pública ou privada.

4.6.4 Socioculturais

A política de ações afirmativas no Brasil deparou-se com pouca diversidade socioeconômica entre os estudantes universitários. Embora, entre 2006 e 2008, 85% dos concluintes do ensino médio fossem oriundos do sistema público de ensino, dos indivíduos que ingressaram nos cursos de graduação no Brasil nesse período, apenas 57% provinham do ensino médio público. Isto é, 15% da população com ensino médio concluído ocupava quase 50% das vagas nas universidades públicas brasileiras. Os outros 85% de estudantes se distribuíam entre os 57% das vagas restantes, as instituições privadas e a desistência. As IES estaduais também se destacam pela maior incidência de concluintes do ensino superior com ensino médio público (76%), o mesmo patamar de incidência relativa das IES privadas (75%).

O acesso ao ensino superior brasileiro tem características extremamente seletivas, com maioria branca e de alta renda, principalmente nas universidades públicas e mais concorridas. Mesmo com a recente expansão de vagas na última década, tanto no setor público quanto no privado, as universidades mantiveram seu público de antes, ou seja, o problema do acesso de classes mais desfavorecidas não se corrigiu somente pelo aumento de vagas. Para Moraes Silva (2006), a falta de um sistema segregado torna a baixa representatividade de estudantes negros no ensino superior brasileiro ainda mais intensa que em países com características segregacionistas marcantes, como África do Sul e Estados Unidos (MORAES SILVA, 2006).

Segundo Ventura (2011), em estudo sobre ações afirmativas na Universidade Federal Fluminense (UFF), dez alunos provenientes de escolas públicas foram aprovados para Medicina em 2011, algo raro nos anos anteriores. O mesmo aconteceu com os cursos de Odontologia e Direito. Em comparação com a Uerj, podemos afirmar que a instituição estadual tem realizado um papel muito importante de abertura das portas dos cursos de prestígio social no Brasil. Se em 2011, a UFF comemora a entrada de 11 alunos de escolas públicas no curso de Medicina, a Uerj apresenta-se como caso excepcional com entrada de mais de 30 alunos de escolas públicas por ano desde 2007.

As políticas de ação afirmativa no Brasil tendem a enfatizar a renda do candidato cotista como complementar à raça. Em cumprimento à Lei Estadual nº 5346/2008, que dispõe sobre o sistema de cotas na Uerj, além de preencher os requisitos indicados para pertencimento a um dos grupos de cotas, o candidato deve atender à condição de carência

socioeconômica definida como renda per capita mensal bruta igual ou inferior a R\$ 1.017,00³⁰ (mil e dezessete reais) de todas as pessoas relacionadas no Formulário de Informações Socioeconômicas. Assim a reserva de 45% das vagas atende somente estudantes comprovadamente carentes, segundo os critérios da Uerj.

Com esta medida a universidade em questão se esquivava da crítica de que as cotas não estariam atendendo somente àqueles estudantes que são excluídos de nossa sociedade e não abririam portas aos negros de uma classe social elevada, que fariam uso desta política apenas pela facilidade por ela proporcionada (BEZERRA & GURGEL, 2012).

Para Tereza Bezerra e Claudio Gurgel:

Ocorre um falso dilema: o de que a política de cotas e seus programas agravariam a exclusão, seja porque acentuariam o conflito entre brancos e negros, pobres e ricos, ao propiciar algo que aos olhos de muitos representaria um privilégio para negros e pobres, porque o desempenho escolar fraco dos mal preparados cotistas destacaria ainda mais sua fragilidade e acentuaria sua exclusão (BEZERRA & GURGEL, 2012).

Os dados socioculturais discriminados por tipo de ingresso ao ensino superior foram encontrados somente no DataUerj a partir de 2009. Sobre a idade em que os alunos começaram a trabalhar, obtemos dados muito significativos. Por exemplo, em 2012, 100% dos candidatos não cotistas classificados para Medicina nunca trabalharam, enquanto entre os cotistas no mesmo ano este número foi de 84,62%. Nos outros anos, uma média de 90,9% dos candidatos não cotistas nunca trabalhou. Entre os cotistas, a média manteve-se em 60%, excetuando o ano de 2011. Do outro lado, estão os estudantes que começaram a trabalhar antes dos 14 anos: entre os cotistas a média encontrada foi de 4,18%, e situação de trabalho em todas as faixas etárias. Os não cotistas não trabalharam antes dos 14 anos.

Outro aspecto significativo diz respeito à declaração da Renda Bruta Familiar em salários mínimos dos candidatos classificados, pois é visível a função inversa existente entre a quantidade de salários mínimos e a quantidade de cotistas nos quadros. Ou seja, conforme a renda familiar vai aumentando, menor é o número de cotistas presentes na faixa, conforme podemos ver na tabela 11.

³⁰ Vestibular Estadual 2014, Manual do Candidato em anexo.

Tabela 12

Renda Bruta Mensal* de cotistas e não cotistas (2009 e 2013)

Ano	Modalidade	até 3	3 a 5	5 a 10	10 a 20	20 a 30	+ de 30
2009	Cotista	37,5	45	15	25	0	0
	Não Cotista	6,12	12,24	20,41	30,61	22,45	8,16
2010	Cotista	50	28,95	21,05	0	0	0
	Não Cotista	6,82	15,09	29,55	27,27	18,18	2,27
2011	Cotista	23,08	38,46	38,46	0	0	0
	Não cotista	6,25	6,25	31,25	25	18,75	12,5
2012	Cotista	60,46	23,26	11,63	0	0	-
	Não cotista	5,88	9,8	19,6	35,29	15,69	-
2013	Cotista	53,49	20,93	2,33	0	0	-
	Não cotista	1,96	5,88	19,6	25,49	23,53	-

*Em salários mínimos

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Anos base: 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 e 2014.

O mesmo ocorre com os outros cursos: a faixa de renda em que os cotistas mais se concentram é a de até três salários. Com raras ocorrências, a partir de 10 salários. Já os não cotistas, no geral, aparecem mais dispersos, se distribuindo em todas as faixas de renda, inclusive nas mais baixas, ainda que com menor recorrência. A incidência de alunos nas faixas maiores de renda, logicamente, decresce, mas não drasticamente como ocorre entre os cotistas.

Segundo Carvalho e Waltenberg (2013), os dados do Enade de 2008 mostram que a faixa de renda familiar entre os ingressantes de políticas de ação afirmativa se concentra em até três salários mínimos, enquanto os demais se concentram na faixa de três a até cinco salários mínimos (CARVALHO & WALTENBERG, 2013). A tabela 11 nos mostra que na Uerj acontece quase a mesma coisa, a não ser pelo ano de 2009, que concentrou mais cotistas na faixa salarial entre três e cinco, mas fica claro que depois desta faixa o número de cotistas diminui e o de não cotistas aumenta.

Sobre a escolaridade dos pais dos estudantes classificados para o curso de Medicina, é importante enfatizar a mobilidade social promovida pela política de ação afirmativa. Apesar dos números variarem muito neste item, é visível que os cotistas têm, significativamente, menos pais com ensino superior.

Tabela 13

Escolaridade dos pais discriminada por cotistas e não cotistas (2009-2013)

Ano	Modalidade	Fundamental		Médio		Superior		Nenhum		Não sabe		N/R	
		Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe	Pai	Mãe
2009	Cotista	17,9	25	51,3	37,5	15,3	32,5	2,56	2,5	12,8	2,5	-	-
	Não Cotista	6,1	6,1	18,4	16,3	67,3	75,5	0	0	8,16	2,04	-	-
2010	Cotista	10,5	9,2	17,1	25	11,8	13,2	2,63	1,32	7,89	1,32	-	-
	Não Cotista	1,1	1,1	7,9	7,9	40,9	40,9	0	0	0	0	-	-
2011	Cotista	16	8	20	32	12	12	0	0	0	0	-	-
	Não cotista	0	3,1	12,5	15,6	31,2	28,1	0	0	6,25	3,13	-	-
2012	Cotista	13,9	23,2	39,5	39,5	23,2	27,9	2,33	0	13,9	4,65	6,9	4,6
	Não Cotista	0	1,9	9,8	15,6	74,5	66,6	0	0	0	1,96	15,6	13,7
2013	Cotista	20,9	9,3	27,9	41,8	16,2	23,2	2,33	2,33	9,3	0	23,2	23,2
	Não cotista	0	0	5,8	5,8	66,6	70,5	3,93	0	0	0	23,5	23,5

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Anos base: 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013

Ainda segundo os dados do Enade de 2008, que organiza a amostra discriminando por tipo de universidade, a mobilidade social via escolaridade é maior entre os concluintes das instituições estaduais, uma vez que apenas 10% dos pais e 14% das mães dos concluintes têm ensino superior. Entre os concluintes das federais, esses percentuais são, respectivamente, 26% e 28%.

Nos nossos dados, em 2007 e 2008, o equilíbrio existente entre estudantes de escolas públicas e privadas não está tão evidente, mas deve-se considerar que nestes anos foi introduzida uma variável nova: alunos de outros estados. Estes representam 9,3% dos candidatos, e os dados não discriminam a sua procedência escolar. Portanto, em uma apresentação de dados onde encontramos 51,16% de alunos originários de escola pública, 39,53% de escolas privadas, 9,3% podem alterar significativamente estes dados.

Sobre os não cotistas, os dados mostram uma forte predominância de origem privada na vida escolar destes candidatos: a partir de 2008, uma média de 83,36% foi de alunos de escolas particulares. O que fica claro é que, mesmo havendo alunos advindos de escolas particulares entre os cotistas, se observarmos que na modalidade não cotistas existe uma predominância destes alunos, a política de ações afirmativas colocou mais alunos de faixas de renda baixas e de escolas públicas, promovendo uma maior mobilidade social comprovada pelos dados de escolaridade analisados acima.

5 O QUE OS ALUNOS DA MEDICINA FALAM SOBRE A POLÍTICA DE COTAS NA FACULDADE?

Diante do panorama apresentado nos capítulos anteriores, o que observamos sobre a política de cotas no Brasil e no estado no Rio de Janeiro é que significativo número de estudantes negros e de baixa renda adentrou espaços antes reservados à parcela predominantemente branca e frequentadora de escolas privadas. No entanto, a entrada destes novos atores no ensino superior não pressupõe uma situação de igualdade entre cotistas e não cotistas após a concorrida entrada de ambos. Continuam em cena, desafiando os analistas, as questões de igualdade e intolerância à diferença. As políticas multiculturais afetam a ideia que as pessoas têm sobre raça, etnicidade, cultura e igualdade socioeconômica.

Neste capítulo apresentarei o perfil dos alunos ingressantes pelas cotas em comparação com os demais e as percepções de ambos sobre o cotidiano da FCM frente à consolidação da política de cotas na Uerj. Os dados foram coletados em pesquisa feita na Faculdade de Medicina da Uerj, e tem como objetivo analisar o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes, bem como a interpretação que os mesmos fazem das políticas de cotas de maneira geral e no convívio da vida universitária. A pesquisa conta com informações prestadas tanto por cotistas quanto por não cotistas.

A escolha por este universo deveu-se ao fato de se tratar, primeiro, de uma universidade pioneira na política de ações afirmativas, e segundo, por ser a Medicina, um curso de alto prestígio social e grau de dificuldade de acesso muito acentuado. Pretende-se, portanto, conhecer o perfil dos alunos do curso, beneficiários ou não deste programa, comparando a trajetória dos dois grupos. Além disso, ver como a política é interpretada neste ambiente.

A pesquisa se deu através de um *survey*³¹ aplicado a uma amostra de 132 alunos do total de 566 estudantes ativos em 2013. No questionário, são abordados assuntos sobre a origem socioeconômica dos alunos, suas trajetórias escolares e culturais, formação e percepções sobre diversos aspectos da política de cotas na faculdade de Medicina da Uerj. O período de aplicação foi entre os anos de 2013 e 2014, nas turmas de 1º, 2º e 3º anos de Medicina, nos quais o curso tem mais aulas teóricas e por isso os alunos assistem às aulas juntos. Como as turmas de Medicina são grandes, cerca de 90 alunos, as aulas teóricas são

³¹ Questionário aplicado disponível nos apêndices.

dadas em auditórios para comportar toda a turma. As aulas práticas exigem a divisão da turma em quatro grupos organizados pelos próprios alunos, porque os laboratórios comportam apenas 25 alunos por vez.

A aplicação dos questionários foi autorizada pelos coordenadores e professores das disciplinas de Anatomia, professor Luciano Favorito, e Patologia, professor Heleno Pinto de Moraes. Em 2013 foram aplicados questionários aos alunos do 1º e 3º anos. Não foi possível, em 2013, aplicar o questionário aos alunos do 2º ano. Embora a professora Alessandra Saliba, então coordenadora da disciplina de Imunologia, tivesse permitido a pesquisa, não houve espaço no cronograma da disciplina, o que adiou a aplicação para estes alunos. Neste caso, como meu alvo era aquele grupo de estudantes independente do ano que cursavam, voltei a procurar o professor Heleno em 2014, com a intenção de aplicar o questionário aos alunos que compuseram a turma de 2º ano em 2013. Com isso, foi possível aplicar questionários em três grupos diferentes.

É necessário citar que os dados quantitativos coletados por este *survey* dialoga em muitos aspectos com o banco de dados estatísticos do DataUerj. Como vimos, este material é um rico informante das situações estudantis de todo o corpo discente da Uerj e foi através dele que pudemos fazer a primeira leitura quantitativa dos alunos cotistas da Universidade. Embora este seja um instrumento de importante diagnóstico de desempenho e perfil socioeconômico, o *survey* aplicado nesta pesquisa tenta responder questões mais específicas de perfil sociocultural e de opinião. O questionário foi auto aplicado em sala de aula com a autorização do professor. A apresentação do questionário e as instruções de resposta foram feitas por mim no final das aulas das duas turmas, por autorização prévia dos professores.

Outro instrumento de pesquisa foi entrevista semiestruturada, que indagou sobre a percepção dos alunos em relação a sua própria condição, sendo o(a) estudante cotista ou não, sobre como os cotistas do curso convivem naquele ambiente e sobre o formato da política de cotas de maneira geral. As entrevistas questionaram ainda a pertinência ou não de determinadas crenças sobre os efeitos das cotas, tais como a de que a entrada de alunos cotistas prejudica de alguma forma o curso por deixar de usar o sistema meritocrático como única forma de seleção. Ou ainda, se as cotas podem criar uma cisão nas relações entre os alunos, demarcando o grupo social e racialmente. Foram apresentadas afirmativas utilizadas pelo senso comum e também pelos estudiosos como fatores negativos e positivos das cotas, a fim de entender qual o grau de compatibilidade entre tais discursos e a prática desta relação no cotidiano dos estudantes.

Antes de dar seguimento à análise dos dados, é importante uma breve discussão sobre o desafio de se pesquisar um grupo tão familiar à minha rotina também universitária. Para tanto, conto com a ajuda de dois textos chaves da antropologia brasileira, que problematizam a situação de campo de pesquisas em que o antropólogo investiga a sua própria sociedade: “O ofício do etnólogo ou como ter o *anthropological blues*” de Roberto da Matta (1981) e “Observando o familiar” de Gilberto Velho (1981).

5.1 O desafio de pesquisar a universidade e a descrição do campo

Assim como os estudantes da Faculdade de Medicina, a que investigo, sou aluna da Uerj e há bem pouco tempo também era aluna de graduação, vivência que me leva a um sentimento de familiaridade com o objeto de estudo. Apesar das pessoas que pesquiso estudarem em outro prédio e serem de um curso que exige uma rotina diferente daquela vivida por estudantes de Ciências Sociais, História, Geografia ou Pedagogia, com a qual estou mais acostumada, a sensação de estar pesquisando o que me é conhecido torna-se inevitável. Frequentamos muitas vezes o mesmo saguão de entrada do pavilhão principal da Uerj, o mesmo restaurante universitário, nos encontramos nos bares ao redor da universidade e até descobrimos amigos em comum.

Em tom de advertência, Da Matta (1981) sugere que nos casos de estudos sobre as sociedades modernas deve-se tirar a capa de membro de uma classe e de um grupo social específico para poder estranhar alguma regra social familiar e assim descobrir o exótico no que está petrificado dentro de nós pelos mecanismos de legitimação. Gilberto Velho (1981), quase que em resposta ao outro, diz que o fato de indivíduos pertencerem à mesma sociedade não significa que estejam mais próximos do que se fossem de sociedades diferentes. Para este, o que vemos e encontramos pode ser-nos familiar, mas isto não quer dizer que seja necessariamente conhecido. Por outro lado, existem coisas que, embora exóticas à nossa cultura, podem ser, de certa forma, conhecidas. O que acontece é que quase sempre estamos pressupondo familiaridade e exotismo como fontes de conhecimento ou desconhecimento, respectivamente. Familiaridade não pode ser considerada conhecimento científico, ainda que represente um tipo de apreensão da realidade, uma vez que as opiniões, vivências, percepções de pessoas sem formação acadêmica ou sem pretensões científicas deem contribuições para o conhecimento da vida social de uma época ou de um grupo. É neste sentido que se busca a

compreensão da realidade no outro, e o pesquisador membro da sociedade depara-se inevitavelmente com a questão de seu lugar e de suas possibilidades de relativizá-lo ou transcendê-lo e poder pôr-se no lugar do outro. Gilberto Velho diz que por mais que estejamos acostumados com certos grupos e situações onde nos consideramos familiarizados, podendo localizar os indivíduos em categorias amplas, não significa que toda a lógica de organização das relações existentes neste grupo sejam compreendidas pelo expectador. Muitas vezes, este conhecimento pode ser até prejudicial ao olhar sociológico, na medida em que, apesar de termos um mapa geral da paisagem social em questão, a compreensão dos princípios e mecanismos que o organizam depende de um sistema de interações culturais historicamente definidas (VELHO, 1981).

O mapeamento do campo e o panorama geral de seu funcionamento tornam-se o primeiro investimento feito e, diria, que o de mais fácil apreensão. A Faculdade de Medicina da Uerj fica localizada no Hospital Universitário Pedro Ernesto. O curso de medicina é o mais extenso, com um mínimo de 12 semestres letivos, carga horária total de 9.759 horas/aula. Os demais cursos têm uma média de oito a 10 semestres e aproximadamente 3000 horas/aulas, excetuando as engenharias com carga horária de 4.500 horas. A relação aluno/professor na FCM é muito diferente do restante dos cursos, sendo 3,8 alunos para cada professor. Próximo a este número, apenas cursos similares como Odontologia, com 4,0. Os demais cursos apresentam cerca de 30 alunos por professor. A Faculdade de Ciências Médicas é dividida em onze departamentos de disciplinas autônomos, e cada departamento tem um coordenador que é responsável pela disciplina – que pode ter vários professores.

O primeiro contato com a FCM aconteceu em agosto de 2013, através de uma estudante do doutorado em Fisiopatologia da FCM, cujo orientador, professor Luciano Alves Favorito, é um dos coordenadores de disciplina do curso de Medicina. A conversa com este professor teve como objetivo obter permissão para que suas aulas fossem acompanhadas durante o semestre que se seguia, para que, a partir das observações de frequências nas aulas do curso de Medicina, eu pudesse estabelecer uma aproximação com estes alunos e com o que viria a ser o meu campo de estudo. A autorização foi concedida, tornando a possibilidade de realizar minha pesquisa mais real. As aulas ministradas pelo professor Luciano Favorito de Anatomia são dirigidas aos alunos do 1º ano, aqueles recém-chegados à universidade.

As coordenações de disciplinas são responsáveis por uma única disciplina que é ministrada, às vezes, por vários professores que dividem suas aulas entre teóricas, nos auditórios, e práticas, nos laboratórios. As turmas que frequentam as aulas teóricas são normalmente muito grandes, por isso as aulas são dadas em auditórios com capacidade para

cem pessoas, lembrando que uma turma de Medicina tem cerca de noventa e quatro alunos. Para as aulas práticas, as grandes turmas são divididas em grupos de aproximadamente vinte pessoas, pois os laboratórios dispõem de um número reduzido de equipamentos e os alunos parecem precisar de mais assistência do professor nestas aulas.

Foram entrevistados dez alunos em níveis de curso diferentes, pois a abordagem a estes alunos ocorreu nos corredores da FCM e HUPE. Dos entrevistados, cinco são não cotistas (quatro homens e um mulher), e cinco cotistas, sendo um cotista portador de necessidades especiais, um cotista filho de policial incapacitado em razão do serviço, uma cotista de escola pública e dois cotistas raciais.

5.2 Falas dos estudantes de medicina: sobre eles e sobre as cotas no curso

Logo no início dos trabalhos de campo conheci alguns alunos, mas quase todos com pouca disponibilidade de me conceder uma entrevista ou uma simples conversa sobre as cotas na Faculdade de Medicina. No entanto, um aluno se destacou pela receptividade e interesse pela pesquisa, dispondo-se a conversar sobre o assunto. Sobretudo, destaco sua disponibilidade e vontade de se apresentar assim que soube que eu pesquisava os estudantes de Medicina. Este aluno, que chamarei aqui de **Francisco**³², cursa o terceiro ano do curso. Marcamos a entrevista, que foi gravada e posteriormente transcrita, e assim ocorreu com todos os demais entrevistados.

A atitude de Francisco me conduziu ao estudo clássico de Erving Goffman (2002) sobre a representação do eu na vida cotidiana entendida como uma representação teatral. Goffman considera simultaneamente a maneira pela qual o indivíduo se apresenta em situações comuns a si mesmo e as suas atividades, os meios pelos quais dirige e regula a impressão que farão a seu respeito e as coisas que podem ou não fazer, enquanto realiza seu desempenho diante delas.

Aos 60 anos de idade, Francisco entrou pela reserva de 5% destinada a pessoas com deficiência física, o que representa uma exceção para o padrão de nível dos alunos de Medicina. A primeira observação feita pelos dados dos questionários aplicados diz respeito à idade dos estudantes. Entre os cotistas, esta média fica em torno dos 22,7 anos, e entre os não

³² Todos os nomes usados aqui são fictícios.

cotistas, o valor é 20,7 anos, sendo os alunos cotistas dois anos mais velhos que os outros, em média. Isto pode evidenciar uma série de coisas, a mais importante se relaciona ao fato de que os estudantes que entram pelas cotas sofreram, de fato, mais impedimentos antes de entrar para a universidade, seja maior número de reprovações durante a educação básica, seja maior número de reprovações no próprio vestibular.

Outra informação importante, mas que não é refletida nas entrevistas, já que de dez entrevistados só duas são mulheres, é que a maioria dos estudantes que responderam ao *survey* eram mulheres (60,6%). Entre os cotistas, este número é pouco maior (64,7%), e entre não cotistas a diferença é pouco menor (58%). Embora os números de mulheres sejam muito próximos entre as duas modalidades de entrada, podemos destacar que as cotas são mais aproveitadas pelas mulheres neste curso.

Morador da Barra da Tijuca, Francisco cursou outras faculdades antes de prestar o vestibular da Uerj para Medicina. Estudou no Instituto Tecnológico da Aeronáutica (ITA) na década de 1970 e cursou outra Faculdade de Engenharia na Universidade de São Paulo (USP) na mesma década. Sua formação básica foi em escolas estaduais, e conciliava suas obrigações estudantis com uma jornada de trabalho noturna, pois era sua responsabilidade o sustento da mãe solteira, dona de casa e semianalfabeta.

Quando perguntei sobre o incentivo da família para os estudos, a resposta foi que nunca houve incentivo neste sentido; ao contrário, a necessidade do trabalho para o sustento da família se fazia mais importante. Mas sua relação com a escola era de satisfação e prazer, destaca seu bom desempenho na escola e diz que obtinha sempre melhor rendimento do que estudantes que não trabalhavam, pois *“a vida me cobrava mais e minha resposta deveria ser na mesma medida”*.

Após se formar engenheiro criou uma empresa de consultoria de gestão de informação da saúde, trabalho ao qual se dedicou por vinte anos. Este fato lhe aproximou de médicos e hospitais e ele acredita ter lhe influenciado. A descrição sobre sua trajetória durante o tempo em que trabalhou nesta área sugere um padrão de vida privilegiado. O entrevistado conta que além de estar cursando o terceiro curso de graduação, fala várias línguas, teve a oportunidade de viajar e conhecer outros países e outras culturas. *“Assisti a musicais na Broadway!”*.

Na década de 1990 sofreu de uma doença que comprometeu a musculatura dos membros inferiores e superiores o que lhe impossibilitou de continuar trabalhando. Disse ter passado por um período de desemprego antes do vestibular para o qual concorreu às cotas de deficiente devido às sequelas deixadas pela doença. Segundo ele, associado à comprovação de sua deficiência, o desemprego também foi um dos critérios que lhe permitiram ter acesso ao

sistema de cotas. Hoje ele retomou as atividades profissionais e trabalha como consultor de programação para a prefeitura da cidade do Rio de Janeiro.

Sobre a sua relação dentro do curso de medicina com os outros alunos, do ponto de vista cotista, ele relata que os colegas o tratam como igual, e ele diz se igualar completamente aos demais. Disse não se achar discriminado por ser cotista, mas nota que os grupos das aulas práticas se organizam com base nas situações econômicas e de raça, mas não nota situações de preconceito ou hostilidades entre os grupos. *“Alguns alunos até tentaram destacar uma diferença de desempenho entre alunos da reserva de vagas e alunos do vestibular universal, mas esta diferenciação não sobreviveu ao longo do curso”*. O único fato que o entrevistado destaca é que por serem turmas muito grandes, é feita uma separação em quatro grupos, e apesar de serem divididos conforme a vontade dos alunos, acabam sendo constituídos com base na ordem de classificação que obtiveram na seleção. A turma número um é formada pelos estudantes mais bem colocados no exame de seleção e com mais vantagens socioeconômicas, moradores de regiões nobres e brancos, nas palavras do entrevistado: *“é formado pelos menininhos da Barra que fizeram PH³³”*. Ele afirma que a diferença entre os grupos é nítida e ela continua ao longo dos anos: *“O pessoal da Barra é mais esperto, não pega aula sexta-feira à tarde, é mais ativo”*. Neste grupo não se encontra nenhum aluno cotista agora, pois Francisco, que era o único cotista deste grupo inicialmente, por ser morador da Barra da Tijuca e por se identificar em muitos fatores com seus componentes, saiu para integrar o *“grupo dos cotistas”*. O motivo alegado foi o de que sentiu falta de uma troca de material que o outro grupo não fazia, e, além disso, ele se vê fazendo uma mediação importante entre os dois extremos, como se usasse o *know how* de quem se identifica com o grupo mais elitizado para ajudar o grupo cotista a se adaptar ao curso e não ser prejudicado: *“O outro pessoal, que eu faço parte agora, é mais humilde se não ajudar eles ficam mais segregados, mas não é planejado, é natural”*.

Sobre a idealização de um papel social, Goffman sublinha que com frequência encontramos atores que alimentam a impressão de ter motivos e ideais para assumir o papel que estão representando, que possuem as qualificações ideais para o papel, e que não precisam sofrer quaisquer indignidades, insultos e humilhações, ou fazer “acordos” tácitos para consegui-lo. Francisco, neste sentido, se vê como um elemento chave na adaptação dos cotistas a um universo do qual ele conhece e domina, assumindo o fato de ter dependido das

³³ Colégio e curso pré-vestibular da cidade do Rio de Janeiro. Segundo a Revista Abril Educação, uma das instituições de ensino de maior prestígio no Estado do Rio de Janeiro.

cotas para entrar no curso como parte de um papel social capaz de integrar estas pessoas. A passagem para um papel social de integração pode ser uma forma de amenizar ou contornar uma posição que ele julga inferior ao grupo do qual originalmente participou.

Claudia Barcellos Rezende e Maria Claudia Pereira Coelho (2010), no livro “Antropologia das Emoções”, chamam a atenção para o fato de que a criação de vínculos de amizade pode ser favorecida ou interdita por relações hierárquicas ou igualitárias em função do modo como cada grupo entende sua natureza, define as expectativas afetivas de sociabilidade e de reciprocidade.

No capítulo do livro intitulado “Micropolítica das emoções”, as autoras tratam do potencial das emoções para dramatizar, alterar e reforçar a dimensão macrossocial em que as emoções são suscitadas e vivenciadas, e é com esta dimensão que o estudo das emoções pode contribuir com temas da sociologia tais como inclusão e exclusão. A entrada de estudantes negros e de baixa renda em cursos de elite como o de Medicina alterou significativamente o perfil das turmas, mas o que podemos verificar pelo discurso aqui analisado, é que as relações dentro da faculdade, mesmo depois da disputada entrada para ambos, é pautada pelo estabelecimento de relações hierárquicas entre os estudantes, seja pela entrada como cotista, apontando para o desempenho, seja pela disponibilidade de recursos e capital cultural diferenciados.

Segundo o entrevistado, de forma nenhuma existe algum tipo de integração ou associação entre cotistas pelo fato de terem vivido a situação comum de entrada por reserva de vagas. O fato de serem cotistas não cria uma identidade entre estes alunos. Ele enfatiza que o que ocorre vai além do fato de ser ou não cotista; é uma associação por pertencimento social refletida no agrupamento estabelecido para fins de facilitar a dinâmica das aulas práticas. São quatro grupos no total e sua composição se configura, para ele, por identificação sociocultural. Por exemplo, o grupo quatro é formado pelos alunos que entraram nas reclassificações, com notas menores e, dentre eles, muitos cotistas. Mas ele reitera que não é preconceito contra a situação de cotistas, é apenas uma diferença social presente em toda a sociedade. *“Como em qualquer lugar as pessoas mais pobres e as pessoas mais ricas se separam mesmo, não é por ser cotista. Já se esqueceu quem é cotista e quem não é, até bem rapidamente, mas a separação social vai perdurar”*. Assim, quando ele diz que a separação social vai perdurar em detrimento do estigma produzido pelas cotas ele se refere, a meu ver, à demarcação de fronteira entre os dois tipos de alunos, os que necessitam de cotas e os que não necessitam. Se as vagas de cotas são reservadas para estudantes comprovadamente de baixa

renda, neste caso, em que tratamos de um curso majoritariamente composto pela classe média alta e alta historicamente, cotista vira sinônimo de desfavorecido economicamente.

Para Francisco, esta fronteira não é traçada de forma segregadora e explícita: não há relatos de hostilidade, tampouco casos de discriminação, mas é bem definida pelos círculos de amizades, pelos grupos formados para se relacionar mais de perto e trocar informações e dividir benefícios. O relato do entrevistado fala da formação destes grupos como laços de cumplicidade e solidariedade, emoções que aparentemente não são compartilhadas intragrupos.

Apesar de sua dificuldade em aceitar que exista algum tipo de separação entre cotistas e não cotistas por este fato, sua mudança de grupo no decorrer do ano mostra que o fato de ser cotista definitivamente pesa na formação dos grupos. Pelo seu relato, faria todo sentido uma identificação plena com o grupo de não cotistas, já que suas experiências assemelham-se mais a um estilo de vida de alta renda, além da localização de sua casa, que o próprio entrevistado aponta como uma característica importante para definir os estudantes, haja vista a sua designação ao grupo, sempre fazendo referência ao bairro da Barra da Tijuca.

Em contrapartida, o entrevistado se posiciona absolutamente contra o sistema de cotas, apesar de ser um beneficiário deste. Francisco argumenta que as pessoas não precisam de ajuda para passar no vestibular, seja qual for a sua situação social. Segundo ele, todos os cotistas que ele conhece têm uma estrutura melhor do que a sua quando jovem e, mesmo assim, foi bem sucedido na seleção para o ITA. Considera inadmissível que alguém precise tirar a vaga de outra pessoa que tenha tirado uma nota maior para passar no vestibular, mesmo tendo se valido deste meio para entrar no curso.

Reconhece que está sendo paradoxal, já que é um beneficiado e que provavelmente sua vaga teria sido preenchida por outro estudante, caso não existisse a política. Mas se considera tendo *“mais direitos”*, já que provou em outros momentos sua capacidade com a aprovação obtida em vestibulares anteriores. Francisco insistiu no argumento de que o ingresso à universidade deveria ser puramente meritocrático. *“A meritocracia é a melhor forma de avaliar as pessoas e levá-las para a universidade”*.

No decorrer da entrevista seu posicionamento fica cada vez mais veemente e suas críticas ao sistema, mais duras. Diz não saber *“qual modalidade de reserva de vagas é mais ridícula”*. Pergunta-se, por exemplo, qual o sentido da reserva para filhos de policiais mortos ou incapacitados em serviço: *“não poderiam ser filhos de taxistas mortos?”* Sobre a autodeclaração, argumenta que é inviável diante das características miscigenadas da sociedade brasileira. Na prática, Francisco acredita que as cotas são uma enganação. *“Todo tipo de*

subsídio só destroça as coisas, se subsidiar o trigo para baratear o pão, os fazendeiros jogam trigo aos porcos”.

Ainda no livro *Antropologia das Emoções*, as autoras falam sobre a reciprocidade do sentimento de desprezo e suas implicações no âmbito das relações sociais. Dizem que tradicionalmente o desprezo é um sentimento que emerge em relações hierárquicas, sendo praticado por quem ocupa as posições superiores em situações de relação com pessoas inferiorizadas socialmente. É o chamado “desprezo para baixo”. Nas sociedades modernas democráticas surge a possibilidade de outra modalidade de desprezo: “o desprezo para cima”, advindo daqueles que ocupam posições socialmente desvalorizadas, surgindo assim outra função micropolítica do desprezo: a contestação da hierarquia em sua versão “para cima” e não somente o reforço de uma situação dada.

O discurso do nosso entrevistado se localiza num interstício: por um lado, vive a situação inferiorizada de cotista, que se beneficiou da política para entrar, por se encaixar nos critérios estabelecidos, por preferir se relacionar com outros cotistas e por ter vivido uma juventude de trabalho e poucos recursos; por outro, vive o estilo de vida adquirido pelas formações anteriores, pelo bairro em que mora e pela situação financeira vivida mais recentemente, se identificando mais com o conjunto de estudantes que não desfrutaram da reserva de vagas, estando por isso em vantagem, desfrutando de uma situação mais nobre. Este limbo experimentado não permite que Francisco esteja confortável e conformado em qualquer das posições. O que o conduz a praticar ora o “desprezo para baixo”, acentuando a disputa meritocrática como a mais justa e eficaz, criticando duramente a política chegando a dizer que é uma farsa com finalidades eleitoreiras; e ora o “desprezo para cima”, abandonando o grupo dos não cotistas no meio do curso, em favor dos cotistas que ele diz poder ajudar, e, principalmente quando se refere aos alunos não cotistas como “*os menininhos da Barra*”, manifestando claramente desprezo pela posição que eles ocupam tendo em vista a infraestrutura e as facilidades das quais eles desfrutaram para alcançar o espaço ocupado hoje e assim diminuindo seu mérito.

Ele reclama da maneira como a Uerj classifica os alunos, favorecendo a marca de cotista devido às reclassificações que introduzem estudantes, com as notas mais baixas. Diz que os cotistas são totalmente identificados, pelas reuniões, pela distribuição de material e por algumas “pequenas vantagens” que contribuem para a identificação dos cotistas. “*Tudo isso é exposto no Facebook, e se digitar o meu nome no Google vai aparecer que sou cotista antes de aparecer que fui do ITA e da USP*”. Francisco parece não se reconhecer como cotista. Durante toda a conversa havia uma preocupação em se autoafirmar, destacando sua

competência, suas habilidades e suas conquistas passadas que não dependeram de nenhum tipo de reserva. É como se as aprovações anteriores diminuíssem o sentimento de inferioridade que a política compensatória sinalizaria. Em um momento da entrevista disse não precisar de cotas para entrar na faculdade, se justificou que as usou não por ser um “aproveitador”, mas as usou porque *“é um direito dado e se não aproveitasse outro iria fazê-lo”*.

Marcelo cursa o quarto ano e é cotista pela modalidade de filho de policial incapacitado em razão do serviço. Natural de Valença, mora em Jacarepaguá. Estudou em escola particular com bolsa até a quinta série e depois em escola pública. Considera-se de classe média baixa. O pai é policial militar reformado e a mãe funcionária pública estadual.

Este aluno é o único a não destacar o grau de investimento dispensado à sua educação, disse que sua mãe, sempre muito estressada, tentou pagar professores particulares, mas desistiu. E diante da desistência da família é que Marcelo passou a se interessar e enxergar a importância dos estudos.

Nadir Zago, em um texto chamado “Prolongamento da escolarização nos meios populares e as novas formas de desigualdades educacionais” (2007), observa que existem situações em que os jovens não podem depender de um projeto de mobilização dos pais. Nesses casos, sobressaem a forte mobilização e a autodeterminação do estudante. Um importante motor dessa mobilização está sustentado na demanda do mercado de trabalho e de forma recorrente, no desejo de superação da condição familiar, apoiado na crença do ensino superior como possibilidade de acesso a ocupações mais qualificadas, de melhor remuneração e prestígio social. Mas as motivações não se resumem à ordem econômica, elas representam também uma mudança subjetiva de reconhecimento social, ampliação de conhecimentos e participação na sociedade (ZAGO, 2007).

Quando questionado sobre sua escolha para a Medicina ele afirma que: *“A ex-mulher do meu pai era médica e me influenciou um pouco. Mas sempre quis ser médico, desde criança, achava que a Medicina curava todas as doenças, depois a gente vê que não é bem assim. Não foi uma escolha, sempre achei que seria médico. A minha madrasta só concretizou a ideia”*.

Marcelo tentou o vestibular por três vezes, para outras universidades particulares e públicas, e reconhece que as cotas facilitaram a entrada. Ele chamou de “conteúdo” sua formação escolar associada à estrutura familiar favorável, e considerou que sua entrada era inevitável. Como formação escolar, o aluno atribui mais valor ao curso preparatório, segundo ele: *“É ele que nivela”*.

Sobre a importância da formação complementar na sua trajetória escolar ele destaca duas coisas: o esporte que sempre praticou, desde criança e a música. *“Meu tio é músico e se preocupou em dar uma noção de música erudita pra gente, então tenho conhecimentos de música”*.

Marcelo, que tem a pele bem clara e olhos azuis, diz que a convivência dos alunos cotistas com os não cotistas na Medicina é muito tranquila. *“As vezes eu sou questionado se sou cotista, tenho amigos que ficam constrangidos em responder. Ouvi umas pessoas dizendo que estava havendo uma perseguição a cotistas, mas eu não percebi comigo. Piada é muito comum fora da faculdade, no OREM³⁴. O que aconteceu comigo é que eu estava num treino de esporte aí eu não entendi o exercício, aí o treinador falou pô tu passou por cotas!? Eu disse: foi, passei e ele ficou com vergonha, mas eu não me senti ofendido em nenhum momento”*.

Quando perguntei sobre a relação professor/aluno neste convívio dos cotistas, o entrevistado respondeu: *“Certa vez ouvi um professor dizer que o sistema de cotas puxaria as provas de avaliação para baixo, por serem pessoas de baixo QI. Mas isso é relativo, tenho uma colega que reprovou porque ela não estudava, ou seja, permite a entrada de pessoas que não querem estudar. Eu não sou exemplar, mas não tenho dependência, nunca fui reprovado. O que ele disse tem lógica, mas não concordo plenamente”*.

Sobre ser favorável ao sistema de cotas e como ele via a política, respondeu que: *“Em relação ao que era antes das cotas, algumas pessoas são prejudicadas, mas tem um sentido de equalizar, dar oportunidade às pessoas que não se enquadram no sistema. Reduziu as vagas de não cotistas, mas tem uma galera que foi prejudicada na história. Por exemplo, numa fila de hospital tem um cara com o dedão do pé ferido e chega um cara baleado lá atrás ele vai pra frente da fila, ou seja, tornar desigual para igualar. Por que colégio faz muita diferença. As cotas prejudicam para tentar resolver um problema social de longa data no Brasil. Não favorece o outro grupo, apenas iguala, porque antes era segregado. Eu ia fazer Medicina de qualquer jeito, as cotas só abreviaram o que inevitavelmente ia acontecer. Prejudica quem era super facilitado por questões sociais”*.

Por outro lado, ele não vê as cotas como um favorecimento. O desconto no Restaurante Universitário, passagem de ônibus, livros e material não são encarados como comodidades por Marcelo. Ao contrário, segundo ele, estes privilégios tendem mais para o desconforto, pois quando há comentários a respeito disso, são discriminatórios.

³⁴ Olimpíadas Regionais dos Estudantes de Medicina.

Sobre as diferentes modalidades de cotas, Marcelo diz não entender o motivo de estender o benefício ao portador de deficiência física. *“Para o aluno, se ele tem toda a possibilidade de estudar, se estudou num colégio bom, isto não representa dificuldade”*. Mas, em seguida, o próprio estudante se responde argumentando que: *“o deficiente é diferente da sociedade, sofre um estresse que o dificulta nos estudos”*. Sobre as cotas raciais, não concorda com a forma. *“A Veja, naquela reportagem super sensacionalista³⁵, fez uma reportagem sobre o fato do Neguinho da Beija-Flor, ter 67% de ancestralidade Europeia. Não dá pra julgar pela cor da pele, acho que a condição social, já que o Brasil é muito miscigenado, por exemplo meu avô que era negro teve condições desfavoráveis e isto reflete nos filhos e netos. Por isso que sou contra pessoas que se autodeclaram negras sendo mais claras do que eu. Eu sou contra por causa do “negro-branco”, acaba que o branco que tem histórico social do negro não é beneficiado.*

Sobre as cotas para estudantes de escolas públicas, diz concordar, embora não ache que seja o ideal. Reconhece a precariedade da escola pública pela própria experiência. *“Quando eu saí de escola particular e fui pra pública eu era rei! É muito discrepante, coisas que eu já tinha visto eles estavam vendo, facilidade de raciocínio. Tinha gente burra na minha sala. O burro na particular é o inteligente da pública”*.

Ainda segundo Nadir Zago, são recorrentes os exemplos de estudantes que contam com a autodeterminação para alcançar níveis mais altos de educação. Há casos registrados de estudantes nesta situação com trajetória de sucesso, sem reprovações e interrupções. Conforme pesquisas sobre o tema, um número significativo de alunos estava em posição de destaque nas turmas que frequentavam, reconhecidos como os melhores da turma. Nosso entrevistado poderia ser incluído nesta categoria (ZAGO, 2007). Embora não seja prudente determinar este como um fator explicativo único, esta situação produz motivação para seguir com os estudos, por isso Marcelo repete com segurança que sua entrada para Medicina sempre foi inevitável.

Sobre sua própria situação de cotista filho de policial morto ou incapacitado em razão do serviço, diz também não compreender. *“Assim como filhos destes, qualquer funcionário público pode ser incapacitado e isto refletir na educação dos filhos. Mas se o governo quis assim... Seria mais justo que as cotas fossem somente baseadas na condição social”*.

Giovanna é uma aluna branca que cursa o quarto ano de Medicina. Aceitou conceder uma entrevista sobre o tema depois de uma abordagem direta nos corredores da FCM. Ela é

³⁵ Reportagens feitas em abril e maio de 2014 sobre possíveis fraudes no programa de cotas da Uerj.

cotista pela modalidade de escola pública. Apesar de ter estudado em escola particular até a quinta série, fez concurso para o Colégio Pedro II, onde estudou até entrar para a Faculdade.

Indagada sobre sua posição social a entrevistada respondeu que se inclui na classe média, com o pai professor de educação física e a mãe advogada. Sempre morou no Rio de Janeiro, onde nasceu, no bairro Freguesia, um bairro de padrão classe média na Zona Oeste da cidade. Disse que foi sempre proporcionalmente muito grande, se considerado o padrão de vida familiar, o grau de investimento da família em educação, principalmente do pai que sempre pagou bons colégios, “*o melhor que pudesse*”. Além do investimento financeiro, ela destacou com veemência o acompanhamento do pai na sua vida escolar: “*ele era de estudar muito comigo quando era criança, treinar tabuada durante horas de tarde. Acompanhava as notas de forma prudente, ajudava a fazer trabalho quando era alguma coisa grande, ia na biblioteca pesquisar o assunto do trabalho, sempre acompanhou de perto a minha vida escolar.*”

A entrevistada atribui suas conquistas escolares muito a este acompanhamento dos pais. Nadir Zago (2007), diz que uma das questões centrais nos estudos das trajetórias dos estudantes universitários trata do peso do projeto e da mobilização familiar. Este fato tende a reforçar a importância do investimento familiar em educação, mas o projeto conscientemente dirigido a este fim não é necessariamente determinante. Vários fatores se associam e se inter-relacionam de maneira aleatória, por exemplo, são elementos favoráveis à estabilidade ocupacional dos pais, número reduzido de filhos e a influência da prática religiosa, mas estes fatores só terão uma dimensão positiva se forem associados a um projeto estruturante ou a uma política de sucesso social familiar. A existência de um projeto de intencionalidade familiar ou de estratégias de super investimentos inteiramente dirigidas para a escola, por si só não garantem a transmissão de disposições escolares favoráveis ao sucesso escolar. O que a maioria das pesquisas a este respeito diz é que o peso da família não se dá unicamente pelo acompanhamento sistemático às atividades propriamente escolares, mas abrange um conjunto de procedimentos, sobretudo, de ordem moral e simbólica, como a valorização dos estudos, o lugar atribuído à escola e ao título por ela concedido. (ZAGO, 2007).

Além do apoio familiar, Giovanna dá muito destaque para sua orientação religiosa protestante. Desde a importância na sua formação complementar como o curso de teatro promovido pela instituição religiosa que ela frequenta, até como justificativa para sua conduta e escolha da profissão. “*O teatro foi importante para a questão de como lidar com o outro, perder a inibição, ser mais ativa, não deixar que a timidez me impedisse de fazer alguma coisa*”. Em outra fala ela diz que: “*A minha crença cresceu muito, por ser a Medicina*

uma profissão que lida com pessoas, a minha postura diante delas é muito orientada pela minha religião. As atividades propiciadas pela religião fazem muito parte da minha vida, todo fim de semana eu estou lá, já fui líder de juventude na minha igreja, ocupa uma parte grande do meu tempo fora da faculdade”.

Zago (2007) também mostra, a partir de outras pesquisas, que o ingresso de estudantes em grupos religiosos, assim como em movimentos comunitários e políticos favorece trocas de experiências relativas ao mundo acadêmico. A participação em espaços sociais locais parece desempenhar um papel importante nas escolhas (como do estabelecimento de ensino, da seleção do curso superior, entre outras) e na produção de preferências culturais, à medida que vão forjando “identidades e pertencimentos” que ampliam as referências educacionais e culturais e ao mesmo tempo a aquisição de novos estilos de vida (ZAGO, 2007).

Giovanna é ex-aluna do Colégio Pedro II, uma escola pública federal que define o ingresso por processo de seleção. Apesar de pública, não se enquadra no mesmo perfil das escolas públicas estaduais e municipais. A qualidade da educação do Pedro II é historicamente reconhecida no Rio de Janeiro. Foi fundado em 1837, e em quase 180 anos de funcionamento, nunca deixou de ser referência em educação. O corpo docente é altamente qualificado e o corpo discente costuma ocupar significativas posições nos vestibulares do Rio de Janeiro, dada a competitividade da seleção de estudantes, o que de alguma forma distingue bons alunos.

No *survey* aplicado aos alunos de Medicina, as instituições mais citadas como as escolas nas quais os alunos concluíram o ensino médio foram: Colégio PH, Colégio Pedro II, IFRJ (Instituto Federal do Rio de Janeiro), Colégio Santo Agostinho e Colégio Santo Ignácio. Entre os não cotistas, podemos dizer que o colégio mais frequente foi o PH, com 20,78% de alunos. O Pedro II é o colégio público com maior número de estudantes cotistas no curso, 18,75%. Os outros se equilibram com números menores. Ou seja, muitos dos cotistas por escolas públicas são oriundos do Colégio Pedro II, como é o caso de nossa entrevistada, ou de colégios públicos seletivos como os Institutos Federais, que também selecionam estudantes por concursos.

Contudo, mesmo possuindo uma situação escolar privilegiada, a entrevistada fez curso preparatório e passou na segunda tentativa de vestibular. No primeiro ano, passou para Ciências Biológicas na UFRJ e em uma faculdade particular de Medicina. Decidiu que não cursaria nenhum dos dois, e tentaria novamente Medicina em todas as universidades públicas do Rio de Janeiro. Passou unicamente para Uerj e começou a cursar, embora o foco fosse a UFRJ.

A escolha por Medicina se deveu muito à insistência da mãe, que sempre viu muito potencial nela e características fundamentais para uma boa médica, como a maneira de lidar com as pessoas. Quando desistiu de Ciências Biológicas, a proposta partiu da mãe. Giovanna conta que passou um mês lutando contra a ideia porque nunca gostou de sangue e achava que nunca conseguiria lidar com isso, achava também que o vestibular para Medicina era muito difícil e concorrido. *“Nunca foi uma coisa que tivesse me chamado a atenção, não é um sonho de criança”*.

Segundo ela, o curso é difícil não pelas disciplinas ou pelo tempo que é preciso disponibilizar para estudar, mas sim pelo lidar com os pacientes. *“É difícil lidar com a morte, é difícil lidar com o sofrimento, é difícil entender que muitas vezes você não vai ter como ajudar o outro, que muitas vezes só disponibilidade e ouvido você vai ter para oferecer. E é difícil entender que isso também é útil, e entre aqueles que tratam a Medicina com seriedade estas são preocupações constantes”*.

Sobre as cotas, Giovanna é favorável ao sistema, mas diz ser complicado no curso de Medicina devido ao alto custo, e por isso o apoio financeiro da Uerj é imprescindível. Ela reconhece que não fala de si quando atribui muita importância ao apoio financeiro: *“[...] não sei se é justo, pois apesar de estudar em colégio público, era o Pedro II e teoricamente não teria essa carência e diante disso não sabe se haveria necessidade de ter uma nota de corte menor, mas por outro lado o corte é determinado pelos próprios candidatos, então seria justo, mas eu estudei no Pedro II e tem outras pessoas que estudaram em colégio municipal.”*

Em um momento da entrevista, entro em questões relativas a convivência de cotistas e não-cotistas na Medicina. Giovanna afirma que nunca sofreu preconceito, mas já ouviu comentários desagradáveis que nunca interferiram na sua convivência com os demais. Ela observa, no entanto que com as recentes reportagens da Revista Veja, surgiram posicionamentos questionáveis, e atitudes de algumas pessoas que geraram comentários entre os cotistas.

Quando pergunto se os alunos cotistas são reconhecidos como tais, ela afirma que sim. *“Eu falo! Eu sei quem é e quem não é. Um menino foi expulso, a mídia foi em cima e uma menina da sala falou, colocaram fotos das pessoas. Eu só sei quem é cotista porque as pessoas falam”*.

Em 2014, depois de um processo que levou ao cancelamento da matrícula de um aluno da FCM da Uerj por fraude na declaração de carência, a Revista Veja publicou reportagens questionando a legitimidade do uso das cotas de vários alunos da Uerj, divulgando imagens das redes sociais. Vários alunos entrevistados relataram que estas reportagens suscitaram o

debate sobre as cotas no curso, colocando este assunto em pauta justamente no momento de minha pesquisa³⁶.

Em um estudo de Verônica Daflon e João Feres Junior intitulado: “Ação afirmativa na revista Veja: estratégias editoriais e o enquadramento do debate público” (2012), os autores tentam mostrar o conteúdo argumentativo sobre as cotas da revista Veja, o semanário de maior tiragem do país. Eles observam que as pesquisas de opinião têm demonstrado uma recepção pública positiva das políticas de cotas que não é reverberada na mídia. Em 2001 com o advento da Conferência de Durban, a Veja começou a discutir timidamente o assunto, passando a publicar textos sobre o tema com certa regularidade a partir de 2004 assumindo uma postura crescentemente contrária à política. Assim que os primeiros programas entraram em vigor, a revista banuiu de suas páginas as opiniões favoráveis e optou por repetir poucas variações de argumentos críticos, restringindo-se aos princípios da igualdade formal, do mérito e da não intervenção do Estado nas relações sociais. Em uma segunda fase, os argumentos ganham legitimidade acadêmica, com a ajuda de alguns intelectuais brasileiros que incluem o discurso da “racialização” da sociedade brasileira, do fomento do ódio racial e da desvinculação entre raça e classe (DAFLON & FERES JÚNIOR, 2012). Em 2014, com uma reportagem que simula uma denúncia do fracasso do sistema de cotas, a Veja reforça uma posição contrária às cotas, mas de forma inconsequente expondo dezenas de pessoas.

Sobre possíveis situações de preconceito passadas por ela ou por alguém que ela tenha presenciado, Giovanna diz nunca ter passado por constrangimento ou preconceito. Mas não significa que ela nunca tenha presenciado situações assim: ela simplesmente parece não se identificar com a situação, embora tenha se valido da política. *“Mesmo quando eu ouvi alguém falando, até de forma agressiva, eu não me sinto ofendida”*. Em outra fala ela diz: *“Fui favorecida, porque o colégio que eu estudei é um colégio muito bom, mas sobre a renda eu comprovei aquilo e tenho direito, talvez ter o corte diferente não seria necessário, embora eu não tivesse passado. Mas também a disputa é dentro de um grupo.”*

Apesar de confirmar a harmonia no convívio dentro da FCM, ela diz perceber pessoas com opiniões muito rudes sobre as cotas, que declaram não achar justo e que não deveriam existir, que a bolsa deveria ser pra todo mundo, etc. Contudo, Giovanna afirma nunca ter sido taxada como cotista, embora as pessoas saibam. Afirmou não ter medo de uma estigmatização futura, talvez por ser branca, ainda que cotista.

³⁶ Algumas destas reportagens encontram-se em anexo.

Em relação às declarações raciais, os dados do *survey* aplicado mostram que do total de alunos respondentes, 64,9% se declararam brancos, 25,8% pardos, 6,1% pretos, 2,3% amarelos e 0,76% indígena. Entre os cotistas, 37,25% disseram ser brancos, 45,1% pardos, 15,7% pretos e 1,96% indígena. Do lado dos não cotistas, 82,5% de brancos, 13,75% de pardos e 3,75% de amarelos. Estes dados nos mostram que a maioria de negros (entendendo negros como pardos e pretos) está no curso pela via da política de ação afirmativa. Dos dez entrevistados, apenas dois são negros, Henrique e Raul.

Henrique é negro, cursa o quarto ano de Medicina, filho de um professor de Matemática e de uma enfermeira. Nasceu em Volta Redonda e mora numa república no bairro de Vila Isabel, que é escolhido pela maioria dos universitários da Uerj.

Segundo o nosso *survey*, a moradia com a família ainda é a mais comum entre os estudantes cotistas e não cotistas: 60% entre os primeiros e 70% entre o segundo grupo. Daqueles que se mudaram em razão dos estudos, um maior número de cotistas mora em habitações coletivas (repúblicas e pensões) enquanto os não cotistas moram na maioria das vezes sozinhos. No caso daqueles que vem de outras cidades para estudar, como o entrevistado, o bairro mais habitado pelos estudantes de maneira geral é Vila Isabel, devido à proximidade com a FCM e o Hospital Universitário Pedro Ernesto. Os bairros mais citados, além da Vila Isabel, foram Maracanã, Botafogo, Tijuca, Copacabana, Jacarepaguá, Barra da Tijuca, Laranjeiras, e Leblon. Os cotistas se concentram, sobretudo, em Vila Isabel, Maracanã, Tijuca e outros. Os não cotistas também estão localizados com muita frequência nos bairros mais próximos como Vila Isabel, Maracanã e Tijuca, embora tenhamos encontrado também estudantes com moradia em Botafogo, Copacabana e Barra da Tijuca.

Tendo estudado todos os anos de sua formação básica em escola particular, Henrique diz que seus pais sempre priorizaram a educação mesmo sendo pessoas muito humildes. *“Minha família passou perrengue para pagar [escolas privadas], mas davam um jeito”*. No ensino médio, estudou como bolsista num colégio técnico, segundo ele por orientação do pai, que dizia que no caso de tudo dar errado, a profissão estava garantida. Mas o estudante acredita ter sido um retrocesso acadêmico, na medida em que a escola em questão focava mais as disciplinas profissionalizantes. *“Pra Medicina você tem que ser bem formado nas disciplinas específicas e o colégio me prejudicou. Eu sempre me enxerguei com muito potencial. O pessoal da escola me bajulava, o fundamental foi importante pra minha formação. O ensino médio foi muito ruim. No terceiro ano eu, focado em Medicina, fiz curso pré-vestibular. Tudo que eu tinha que ter aprendido no ensino médio, aprendi no cursinho”*.

O curso pré-vestibular é uma opção muito recorrente entre os alunos da FCM, tanto para cotistas como para não cotistas. Segundo os dados coletados, cerca de 80% dos estudantes fizeram algum curso preparatório, sendo o PH e o Elite os preferidos pelos não cotistas; e o Miguel Couto e PH mais frequentados pelos cotistas.

Enquanto classe social, Henrique se vê como média baixa, e esta definição do aluno leva em consideração a diversidade de sua vivência. *“Vivi muito na rua e convivi com a diversidade”*. Quando perguntei o que o levou a escolher Medicina como profissão, ele relatou que: *“A primeira noção que eu tive era de que eu tinha um potencial legal, as pessoas elogiavam e eu queria explorar isto com algo desafiador. E também por influência da minha mãe que sempre sonhou... e um tio advogado, eu pensei que seria legal fazer Medicina ou Direito. Fiquei pensando do que eu gostava, eu pensei que me fascinava entender como as coisas funcionavam, o corpo humano. Dava até um nojo assim, vou querer ser pesquisador! Mas fui vendo que meu jeito com o contato interpessoal, as pessoas gostam de falar comigo, uma criança fica me olhando, e mesmo com as pessoas eu achei que podia usar, pois eu era muito solícito, se uma pessoa precisar de ajuda tenho o ímpeto de ajudar. Estes são os fatores moralmente bonitos. Mas friamente é um curso que me dá retorno. As pessoas falam, ah! médico não ganha dinheiro, não ganha pra você, pra mim ganha. Trabalha muito, estuda pra caramba, mas ganha”*.

A partir desta fala, é interessante notar que os alunos cotistas apresentam uma sensibilidade social maior. Veremos nas demais falas de cotistas a mesma empatia com o paciente.

Sobre a dificuldade do curso ele diz que não é alta, mas necessita dedicação. *“Além do sacrifício de tempo e dedicação tem uma carga emocional, pelo sacrifício. Todo mundo que passa por isso sai muito mais cascudo, cresci muito na faculdade. Dificilmente as pessoas que entram não vão se formar, mas até se formar é uma carga pesada”*.

Introduzindo o tema das cotas, pergunto se Henrique é favorável ou não ao sistema, ao que ele responde ser favorável; contudo, em sua opinião, todas as modalidades de cotas, inclusive a racial que foi a cota pela qual ele entrou, deveriam ser substituídas apenas pelas cotas sociais. Ele afirma que já foi contra a política de cotas por acreditar que as pessoas devem ser tratadas como iguais, mas um familiar o convenceu de que existe o princípio da equidade e as cotas representam isso, tratar igual como igual e diferente como diferente. Em suas palavras na defesa das cotas após a argumentação exposta: *“É diferente se a pessoa teve um colégio foda a vida toda, e outro que não teve nem o ensino e nem o estímulo para o*

desenvolvimento. Se não for assim a sociedade continua nesta inércia de elitização e de subordinação”.

Nota-se que toda a indignação do nosso entrevistado está circunscrita na questão social: mesmo ele sendo negro não admite que a desigualdade racial exista independente da desigualdade de renda. Para entendermos a opinião aqui exposta e compartilhada por outros entrevistados, basta relembramos a amplamente difundida teoria da democracia racial, o suporte mais fundamental para todos os argumentos contrários a ação afirmativa para negros no Brasil, constituindo um forte elemento na representação e negação do preconceito racial.

Para Pedro de Oliveira Filho (2009) a adoção de ações afirmativas como estratégia de combate às diferenças socioeconômicas entre grupos racializados é uma tendência das políticas públicas governamentais nos últimos anos. Contudo, é bastante suscetível a uma rejeição fundamentada em argumentos universalistas que têm sido usados recorrentemente para obliterar a intensidade e os efeitos perversos do racismo brasileiro e para desqualificar políticas públicas que possam representar um avanço na diminuição da desigualdade racial. Segundo o autor, sugerir que reivindicações que impliquem uma maior visibilidade da identidade negra são manifestações de racismo estranhas ao espírito nacional é comum no discurso dos brasileiros. O discurso da democracia racial é adversário de qualquer discurso que afirme diferenças étnicas na sociedade brasileira (OLIVEIRA FILHO, 2009).

Graziella Moraes Silva e Luisa Schwartzman, autoras de uma pesquisa intitulada “*Unexpected narratives from multicultural policies*” (2012) apontam duas fortes características das percepções sobre as cotas no Brasil. Primeiro, existe amplo apoio da população em relação às ações afirmativas e este apoio permaneceu estável no período no qual o debate sobre cotas ganhou mais popularidade. Entretanto, os brasileiros mostram preferência por políticas *color-blind*³⁷. O segundo ponto indica que, embora o critério racial tenha sido central para implementação das cotas, no fim da última década a maioria das instituições teve como seu principal público os estudantes de escolas públicas e, como segundo critério, autodeclarados pretos ou pardos. Na pesquisa, as autoras observam que no Brasil as ideias multiculturais adquiriram nova forma, misturando não somente raça e classe, mas também diversidade racial e de classe (SCHWARTZMAN & MORAES SILVA, 2012).

Esta é uma das principais diferenças entre as ações afirmativas implementadas aqui e as dos EUA. No Brasil, sempre há um componente socioeconômico aliado ao racial, com foco menos exclusivo em raça. Isto porque existe, no Brasil, uma associação entre negritude e

³⁷ Cega em relação à cor.

posição subordinada de classe. Deste modo, cotas raciais atingem grande parte dos estudantes de menor nível socioeconômico. O estudo mencionado acima também sugere que a ideia de diversidade é experimentada como classe ao invés de diversidade racial, salientado a importância dos limites de classe no Brasil.

Sobre a convivência dos alunos cotistas com os não cotistas, Henrique afirma ser muito boa. As posições indignadas são em relação aos que fraudam o sistema, seja com declarações de renda falsas ou autodeclarações demasiadamente discrepantes da aparência física. *“A revolta é contra quem burla, não com o sistema”*. Mas as piadas são comuns envolvendo este assunto, principalmente quando há o encontro de estudantes de Medicina de outras universidades. Henrique diz que na OREM acontecem com frequência frases se referindo a Uerj como o lugar dos cotistas. Por ter sido a primeira Universidade a aderir ao sistema, parece que toda universidade ficou estigmatizada em relação às outras, mesmo depois da aprovação da lei federal. Quando pergunto se as piadas o incomodam pelo estigma criado, ele diz que não. Henrique se sente muito seguro ao afirmar que: *“Vestibular é uma coisa e faculdade outra. Residência não tem cota, a sua qualificação profissional é que vai fazer as pessoas terem uma visão boa ou ruim de você”*.

Com relação aos padrões de sociabilidade, é notório que a população branca carrega um folclore de concepções estereotipadas do negro. Porém tais estereótipos são, com frequência, verbalizados em contextos amistosos e as situações raramente evoluem para o conflito interpessoal e para a violência (HASENBALG, 2005).

Raul é outro aluno negro e está no quinto ano. É de São Gonçalo, onde continua morando com os pais, que são bancário aposentado e professora do Estado do Rio de Janeiro. Estudou em escola pública no ensino fundamental e em escola particular no ensino médio, sendo supletivo no último ano. Raul tentou vestibular seis vezes até conseguir entrar para uma universidade pública, e em todos estes anos cursou pré-vestibular.

Considera o grau de investimento que seus pais dispenderam para a sua educação satisfatório diante de sua condição de pobre, como se definiu enquanto classe social. Perguntei o motivo da escolha e insistência para Medicina ele respondeu: *“Procurei uma profissão que me daria três coisas importantes: qualidade de vida, retorno financeiro e fazer uma coisa que eu gosto. Hoje me baseio nisto. Na época tinha toda uma ideologia de que era coisa de outro mundo... depois isso acaba e hoje eu enxergo a Medicina com sua importância como todas as outras profissões, mas tem um apelo social muito forte. O que eu sonhava era salvar vidas, mas a prática médica é totalmente diferente”*. Em outro momento da conversa

ainda sobre sua opção de profissão ele revela que: *“Tinha muito medo de preconceito racial e médico nunca está desempregado. Pelo mercado de trabalho”*.

Como cotista racial ele disse nunca ter se deparado com situações de preconceito entre estudantes da universidade, mas afirma que a condução da universidade sobre a condição do cotista não é boa, porque a bolsa manutenção ofertada pela Uerj aos cotistas de todos os cursos impede que o aluno receba outros tipos de bolsas, como a de monitoria. *“Eu passei numa seleção de monitoria, mas não pude assumir, o que poderia fazer era ser voluntário na monitoria e dar a bolsa para outra pessoa, mas não teria o mesmo peso, não teria um certificado. A partir daí eu me desinteressei por qualquer coisa na universidade, não procurei mais monitoria... aí me pergunto, por que eu não posso ganhar a bolsa já que tenho as condições de quem precisa? E qualquer outra pessoa moradora da Zona Sul com todas as condições poderia ganhar a bolsa. O único preconceito que eu sofri por ser cotista, foi pela própria faculdade”*.

Entre os estudantes, ele relatou que, no primeiro dia, ainda durante o trote, os veteranos declararam que a disputa acabava ali, que não existem cotistas ou não cotistas a partir da entrada. Afirma que tem uma brincadeira ou outra, mas não as considera preconceituosas, como por exemplo: *“Eu também queria ganhar livro e um real a menos no bandejão”*. Ele acredita que possa haver pessoas que se incomodem com a presença de cotista, mas se existem, têm a opção de ficar em grupos de predominância de não cotistas, já que a turma é dividida em quatro grupos – apesar de ele considerar estes grupos bem heterogêneos, e não acreditar que as cotas sejam um critério para a formação destes grupos.

Para Raul, as cotas marcam mais as pessoas fora da universidade, porque as pessoas costumam associar às cotas qualquer aluno da Uerj que for negro. *“Outro dia uma senhora perguntou se eu era cubano! Isto me marcaria em qualquer profissão. A cota traz a oportunidade de ter ascensão financeira. Eu já ouvi frase assim, agora você não é mais negro né? Você é quase médico. A própria família da minha namorada diz isto, é brincadeira, mas é uma forma de marcar, é racismo.”*

Sobre as diferentes modalidades de cotas, ele faz uma crítica às cotas para estudantes de escola pública: *“Eu acho que quando você fala de colégio público em uma universidade pública é reconhecer que a educação não é boa”*. Sobre as cotas raciais, o beneficiário diz serem justas, principalmente pelos anos de preconceito e escravidão. *“Quando você chega as pessoas reparam que você é negro. As vezes quando não tem paciente somos quatro médicos e as pessoas podem escolher, e sou escolhido muitas vezes, porque as pessoas se identificam comigo, são como eu e isso me facilita. Sou de origem pobre e isso é um benefício porque eu*

entendo o que as pessoas passam, sei o que é precisar de um hospital público. Há uma diferença entre o médico que é filhinho de papai, tem carro ou que moram perto, tem estrutura, chega rápido e consegue comer dormir e estudar. Eu moro em São Gonçalo, duas horas pra ir e duas pra voltar. Já conto com um dia de vinte horas, com cansaço, com muita coisa que eu sei que muita gente não tem. É uma desvantagem, então algumas notas menores foram por causa disso. Porque eu precisava correr atrás de outras coisas. Mas depois de formado, depois que o conhecimento é dado, você tem a capacidade de pegar e estudar e apreender as informações, a diferença vai ser dada por outras relações, acho que isso pode ser uma vantagem no final das contas. Em São Gonçalo nunca recebi preconceito, mas não sei se fosse na zona sul seria da mesma forma”.

A relação entre cotistas e professor é relatada por este aluno com certa tensão. Em seu relato ele contou que: *“Ontem tivemos um professor que disse que somos uma elite, tanto aqueles que passaram por cotas e aqueles que passaram por mérito. Eu não estava na aula, mas tá rolando no WhatsApp. Tá todo mundo indignado querendo que ele peça desculpas para toda a turma. Porque a turma se enxerga como um todo. Este professor já foi infeliz outras vezes e temos esta aula gravada. Além disso, tem boatos de que alguns professores deixam alunos cotistas de recuperação”.*

Em um estudo realizado com alunos cotistas de vários cursos da Uerj, a pesquisadora Daniela Frida Drelich Valentim (2012) observa que, de maneira geral, as relações desenvolvidas pelos sujeitos da sua pesquisa com seus professores foram boas. Dos 16 estudantes entrevistados por ela, 14 responderam de pronto que nunca viram sentiram ou notaram tratamento diferenciado por parte de seus professores. No entanto, Daniela ressalta que no decorrer das entrevistas foram explicitadas situações de flagrante tratamento discriminatório e desrespeito de professores em relação aos cotistas (VALENTIM, 2012).

No entendimento de que não é possível compreender a verdadeira relação dos alunos cotistas com os professores, baseando-me somente em um lado da relação, tentei conversar com alguns professores da FCM sobre o assunto. Mas parece que os professores estão menos à vontade para falar do tema do que os alunos. Obtive muitas negativas, exceto por um professor, o Coordenador da disciplina de Patologia, Professor Heleno, que também foi um dos facilitadores do meu trabalho naquele ambiente. O professor em questão não só conversou a respeito das cotas na FCM da Uerj, como também me apresentou para outros professores e alunos, chamando atenção dos últimos para a importância da minha pesquisa e convocando-os a responder o questionário aplicado em sala e aos convites para entrevista.

A conversa com o professor Heleno não foi roteirizada: ele a conduziu o tempo todo em termos de uma comparação sobre os efeitos das cotas e as relações dos cotistas e não cotistas na UERJ e os beneficiários do Prouni na Faculdade de Medicina de Teresópolis (FMT), instituição na qual ele também leciona há vários anos. Uma de suas falas iniciais dizia respeito às cotas raciais, dizendo ser contrário porque este não deveria ser um critério para medir carência e, além disso, a autodeclaração não é confiável. Citou como exemplo uma menina negra, adotada por pais brancos moradores de uma cobertura em um bairro de classe média da Zona Sul do Rio de Janeiro. Relatou que conhece bem a família e sabe que possuem carros importados, muito dinheiro e luxo, mas será contemplada pela política de cotas. Usou este exemplo para justificar sua desaprovação em relação à política.

Na Faculdade de Teresópolis, embora seja mais perceptível um aluno de baixa renda do que na Uerj, ele disse não ver muitos negros, pois se trata de uma faculdade muito cara (por volta de R\$ 3.000,00 a mensalidade). Sem que tenha percebido, neste momento o professor acaba se contradizendo sobre o que disse minutos antes: se há negros muito ricos que não precisam do sistema de cotas, por que não estão também na FMT? Reconhece, sem querer, a desigualdade racial na distribuição de renda no Brasil, quando afirma que não existem negros na FMT devido ao seu alto custo.

Sobre o convívio dos alunos, o professor disse que existe um convívio solidário entre os alunos de baixa renda e os demais alunos da FMT. Para exemplificar esta relação, falou sobre um aluno bolsista que trabalhava como lavrador, mas recebia ajuda de vários outros estudantes da Faculdade. Os alunos de baixa renda nesta universidade são contemplados com bolsa do Prouni, e segundo o professor, a situação de risco destes alunos é mais destacada lá do que a situação dos alunos cotistas da Uerj. O professor diz reconhecer o aluno bolsista em Teresópolis, mas diz não reconhecer o cotista na Uerj, a não ser o negro, mas que, mesmo negro, pode não ter entrado pela reserva de vagas. Quando perguntei que diferenciação ele fazia destes alunos com os não cotistas, ele me respondeu que nenhuma, pois não sabe quem são os cotistas. Destacou o aumento de pessoas negras no curso, mas não percebe qualquer diferença entre seus alunos na Uerj. Sua explicação para isso reside no fato de que a Uerj recebe pessoas do próprio município, diferentemente de Teresópolis, que recebe a maioria de seus alunos de outros estados. Além disso, a Uerj oferece apoio permanência para os estudantes cotistas, o que na opinião do entrevistado é um importante meio de manutenção dos alunos na Universidade.

As informações de moradia coletadas nos questionários nos diz que 38% dos cotistas são de outras cidades ou estados, diferente dos não cotistas dos quais quase 71% eram

residentes do Rio de Janeiro antes de começar as cursar a faculdade. Ou seja, boa parte dos cotistas se mudou para o Rio de Janeiro em função de seus estudos, representando este deslocamento um gasto significativo tendo em vista os altos preços de imóveis na cidade. O que percebemos é que mesmo que as cotas na Uerj estabeleçam uma renda máxima para ser beneficiário do programa de cotas, esta família deve arcar com gastos significativos para manter um estudante na Uerj.

O que fica claro nas conversas com este professor é que não houve impacto negativo com a entrada dos cotistas na Uerj, e que eles nem ao menos são reconhecidos. É interessante notar também que a explicação do professor para que as turmas não tenham sofrido grandes impactos não confere com os dados coletados, já que quase 40% dos cotistas eram moradores de outras cidades ou estados.

Alan é um aluno branco do segundo ano de medicina. Nascido em Rezende, mora no bairro da Tijuca. Durante a vida escolar, este aluno estudou em escola particular no ensino fundamental e em escola pública no ensino médio, e mesmo assim não optou pelas cotas.

Analisando a vida escolar dos alunos a partir dos resultados do questionário, observamos que 50,98% dos cotistas estudaram somente em escolas públicas e 21,57% estudaram parcialmente em escolas públicas. Os não cotistas estudaram, em grande maioria, em escolas privadas somente (83,95%), sendo que apenas 4,94% estudaram somente em escolas públicas. O que fica evidente é que 27% dos cotistas estudaram somente em escolas privadas, um número considerável se compararmos com o número de não cotistas que estudaram em escolas públicas. Em qualquer caso, 73,33% destes estudantes cotistas que estudaram em escolas privadas se declararam bolsistas destas escolas durante o ensino fundamental, e 94,12% durante o ensino médio.

Alan diz que o grau de investimento que seus pais dispensaram à sua educação foi alto, com quatro anos de cursinho, já que tentou vestibular quatro vezes, inclusive para outras universidades, mas com o foco na Uerj. Ele definiu a sua classe social como média: seus pais são professores e oferecem grande incentivo para os estudos, têm educação como prioridade. Apesar disso, não se considera envolvido com questões culturais. Envolve-se mais com a prática de esporte. Alan já passou um mês nos EUA, onde aprimorou seu inglês.

As entrevistas mostram que grande parte dos estudantes tem pais professores. Nos questionários, as profissões paternas mais citadas foram médico, advogado, engenheiro, comerciante, aposentado, militar, professor e analista de sistema. No entanto, estas profissões não se destacaram pelas respostas dos cotistas, que não apresentaram uma profissão comum ou mais recorrente do que outras. Estas profissões se destacaram pelas respostas dos não

cotistas, que têm mais de 50% dos pais em uma destas oito profissões, principalmente, médicos, engenheiros e militares.

As escolaridades mais altas se encontram entre os pais dos não cotistas, com 75% dos pais nos níveis de escolaridade entre graduação e pós-graduação. Os pais de cotistas se encontram com maior frequência entre a fase final do ensino fundamental e o ensino médio (53,9%).

As profissões maternas mais citadas foram médica, advogada, analista de sistemas, engenheira, professora, psicóloga, dentista e dona de casa. Ocorrendo a mesma situação das profissões paternas, destacadas pelas respostas dos não cotistas, exceto para dona de casa que é a profissão de 25,5% das mães dos cotistas e de 7,5% das mães dos não cotistas, e para professora, com alguma frequência entre os cotistas (9,8%), sendo o magistério a profissão mais citada entre os não cotistas (23,75%).

Assim como no caso da escolaridade paterna, os mais altos níveis encontram-se entre as mães dos não cotistas, com 86,42% das mães nos níveis de escolaridade entre graduação e pós-graduação. As mães de cotistas se encontram com maior frequência entre o ensino médio e a graduação (64%).

Quando escolheu Medicina, Alan não tinha muita noção de sua decisão e tem dificuldade em definir as motivações. *“Parece que a Medicina que escolhe a gente. Me vi sem outra possibilidade de escolha. Por gostar de esporte e de corpo humano, e também pela valorização do trabalho na sociedade e pelo dinheiro”*.

Este aluno se diz favorável ao sistema de cotas e acredita que todos os cursos devem ter as cotas no mesmo formato. Mas ele diz acreditar mais na cota de renda do que nas raciais, devido à autodeclaração. *“Acho que não deveria ter cota para negro, depende da condição da pessoa, deve se pautar só na renda.” “Difícil, não tem como julgar as pessoas a partir da autodeclaração, o ideal é traçar a trajetória da pessoa. Histórico da pessoa é o principal caminho junto com renda”*. Segundo Alan, as cotas prejudicam algumas pessoas da forma como está sendo aplicada, pois a autodeclaração prejudica uma grande parcela da população que é realmente negra e de baixa renda.

Sobre a convivência dos alunos cotistas com os não cotistas ele diz não ver segregação entre os dois grupos. E se os alunos cotistas são reconhecidos é porque a própria pessoa comenta. Por estereótipos não dá pra saber e as pessoas têm certa cautela em falar no assunto, por que há acusações de que alguns burlam.

Alan acredita que o estigma de cotista não está presente durante o curso, pois o conteúdo que é oferecido na universidade é o mesmo para todos. Mas na vida profissional é

mais provável, *“porque é natural da sociedade estigmatizar, denegrir para distanciar os diferentes, para fugir do diverso. Até para fugir do diferente”*.

Outro estudante não cotista que aceitou conceder uma entrevista foi **Arthur**, nascido no Rio de Janeiro e morador da Tijuca. Estudou em escola particular durante toda a vida escolar, e está no quarto ano de Medicina. Define-se como classe média, mais para alta, sendo que sua mãe é dentista e seu pai, corretor de seguros. Quando perguntado sobre o incentivo oferecido para os estudos, afirma ter recebido grande investimento financeiro e incentivo emocional ainda mais alto. Diz fazer viagens internacionais com certa frequência e já fez intercâmbio para a Alemanha. Destaca como formação complementar na sua trajetória as aulas de música, e diz ser coordenador de um projeto na Uerj de línguas, Inglês, Espanhol e Alemão.

Nunca fez curso preparatório para o vestibular, apesar de ter sido reprovado algumas vezes antes de entrar para a Uerj. Arthur escolheu Medicina por esta ser uma carreira que integra boas possibilidades financeiras com desenvolvimento técnico, também podendo estar perto das pessoas para ajudá-las da melhor forma possível. Além deste raciocínio, diz ter sido influenciado pela mãe que é dentista. *“Sempre soube que iria para a saúde. Sempre fui um bom aluno e sabia que podia tentar uma carreira difícil. Ela me influenciou muito, mas a Medicina é a área mais ampla da saúde”*.

Sobre ao sistema de cotas, diz ser favorável, e que o sistema deve ser representativo da população brasileira uniformemente. Não vê problemas na convivência dos alunos cotistas com os não cotistas no contato pessoal diário. Mas na esfera acadêmica existe uma desconfiança. Em sua avaliação, os não cotistas fazem alguns juízos dos cotistas. *“Acontece muito a coisa de avaliar se foi justo a entrada da pessoa na universidade, ou se foi malandragem. E é geral, outros cotistas também dizem: fulano é o cotista mais rico da UERJ”*.

Apesar das conversas entre amigos, as pessoas tentam evitar discutir o sistema para não entrar no assunto de legitimidade. Acontece também de evitarem assuntos relativos ao desempenho porque existem cotas na universidade

Sob o seu ponto de vista a lei de cotas é muito ampla, e se pergunta quantas pessoas se aproveitam disso, pois é difícil julgar quem precisa ou não. *“A gente vê que muitas pessoas que fazem uso das cotas teriam condições de entrar sem elas, e existem pessoas que dependem delas para entrar de fato. Por outro lado a lei de cotas favorece muitas pessoas e isso é muito bom”*. Arthur considera todas as modalidades de cotas legítimas, mas se questiona se a parcela destinada a cada uma é justa.

Quando perguntado sobre o que pensa sobre a autodeclaração, Arthur diz precisar de mais conhecimento de como se dá este processo. *“No contexto da lei, se este é o critério único, é legítimo. Mas pra mim seria ideal que este critério fosse importante, mas teria que ter uma comissão para avaliar a pessoa, o histórico, a autodeclaração deveria ser um dos critérios principais, mas não o único”*.

Caio, o nosso próximo estudante não cotista, é branco do segundo ano do curso, de Petrópolis, morador do Maracanã. Estudou, segundo ele, em escolas particulares baratas, em um colégio social com alunos bolsistas do Centro Educacional Maurício Barroso, com força nas Ciências Humanas, e não considera que teve um ensino médio bom, em um colégio católico de Petrópolis. Afirma ter estudado em um bom colégio infantil, mas encontra deficiência na sua formação fundamental.

Os pais dele dispensaram bastante investimento, tanto curricular quanto extracurricular, a prática de esporte sempre incentivada, tanto que ainda é atleta, jogador do Atlético do Casaf (Centro Acadêmico Sir Alexander Fleming). Não fez inglês quando criança porque diz que seus pais não tiveram condições na época, e só fez mais tarde, depois de adulto. Sua mãe é psicóloga e seu pai trabalha na área de cultura e exposição de arte no Rio, o que propiciou que o estudante convivesse em um ambiente cultural. Ler, assistir filmes, ir ao teatro, etc. são coisas que fazem parte de sua vida pelo pai, mas a medicina toma tempo disso.

O mais velho de três irmãos, diz que foi privilegiado em relação aos outros que viveram em um momento em que a situação não estava tão boa. O irmão estuda em escola pública e a irmã não abraçou as oportunidades que teve na mesma época que ele.

A partir das informações familiares coletadas, é interessante notar que há mais filhos únicos entre os cotistas (36,1%) do que entre os não cotistas (23,68%). Este dado torna-se interessante na medida em que entendemos que o investimento requerido para uma faculdade de Medicina entre estes alunos beneficiários das cotas depende de uma família pequena. Possivelmente, este aluno não teria as mesmas chances se precisasse dividir o investimento da família com mais irmãos.

Caio chegou a cursar Odontologia por um ano na UFF, mas abandonou para insistir na Medicina. Começou a estudar por conta própria, ao mesmo tempo em que dava aulas particulares de biologia, física e química, trabalho que lhe foi muito eficaz para revisar e estudar os conteúdos.

Até o 3º ano do ensino médio, achava que ia fazer alguma coisa na área de Humanas, muito influenciado pelo colégio. Mas quando começou a ver biologia num curso melhor, ficou apaixonado pela área de saúde, mas não acreditava que tinha *“know how”* para

Medicina, por isso fez Odontologia para ver como se sairia. Não se dava bem nas matérias de Odontologia, mas se dava bem nas matérias clínicas. Ali teve certeza que queria ser médico e saiu do curso para tentar Medicina. Ele diz enxergar outras áreas na medicina, como a geografia, história, sociologia, antropologia. *“Isso minha mãe me ensinou bem. Quando chego no hospital e vejo o perfil clínico do paciente lido com as taxas, mas acho fascinante mesmo quando o doente começa a contar histórias”*.

Quando peço para me falar sobre a sua percepção a respeito dos cotistas na Uerj, ele de pronto compara com a impressão que tinha também na UFF, durante o tempo que fez Odontologia na instituição. *“Os cotistas tem mais dificuldades na UFF. Na Uerj parece que os cotistas têm condições melhores, talvez até por ser medicina”*. Contudo, garante que os alunos cotistas não são reconhecidos: *“há pouco tempo descobri uma mulata que não é cotista.”* Sobre situações de preconceito no curso de Medicina, confessa que já houve debates sobre isso, mas nunca viu nenhuma situação propriamente preconceituosa. *“O aluno que foi expulso levou a este debate de ser favorável ou não. Um calouro que passou por cotas ficou com medo e desistiu do curso depois disso”*. Mesmo com toda movimentação causada pelas reportagens e pelo caso de cancelamento de matrícula, Caio afirma nunca ter presenciado casos de preconceito. *“Sei de alunos cotistas que tem dinheiro e não precisam disso. Um grupo precisa ser coeso independente da forma como entrou. Já houve situações em que eu me posicionei sobre meu pensamento, mas não posso transformar isto num preconceito. Porque lá no hospital eu não vou poder ter preconceito com este ou aquele, a maioria das pessoas busca harmonia, mas acredito que deva ter sim, alguns problemas pela universidade”*.

O fato de existirem alguns casos que os próprios alunos consideram fraudulentos leva a uma espécie de “tabu” sobre cotas no curso de Medicina. *“Pela coisa dela estar sendo burlada, pela forma que não deveria estar sendo feita, ainda tem um certo medo de se falar, por causa de pessoas que tem amigos que passam por isso. Todas as vezes que debati foi com amigos e tive a oportunidade de expor a minha ideia, mas não é uma coisa tão aberta, apesar de já ter sido proposto aqui, debates, filmes, houve pouca adesão”*.

A impressão sobre a relação dos alunos cotistas na faculdade de medicina é de que *“talvez aqueles que entraram de uma maneira suspeita se sentem ameaçados, aqueles que entraram e sabem de seus direitos não. Os que eu conheço são bem ativos nesta posição. Existem grupos na sala e é nítido que há o grupo dos cotistas e não cotistas, mas eles interagem entre si. Mas de se sentir mal, não! A turma é coesa. Aqueles que têm algum problema são aqueles que estão inseguros”*.

Sobre como ele analisa a relação professor/aluno cotista ele diz que: *“Você vê que existe um certo fascismo na universidade por parte de alguns professores. Teve um professor que falou numa aula dessas do primeiro ano que índio não era gente, que tatuagem era coisa de primitivo, então tem uns caras meio fascistões aí! Até dentro da medicina mesmo. Estes caras mais antigos. Pode ser que os cotistas percebam mais preconceito em relação a este tipo de pessoa”*.

Sua visão sobre as cotas é de que quando não bem utilizadas as cotas prejudicam algumas pessoas; mas, por outro lado, para as pessoas que são merecedoras é fundamental, porque as pessoas têm que competir com aquelas que fazem parte do mesmo nicho de cobrança e de realidade financeira.

Quando falamos sobre as diferentes modalidades de cotas, ele afirma que para o melhor funcionamento da política, *“todas as cotas devem ter um princípio social, ela deve competir com pessoas do meio dele, o problema é que existem pessoas de colégios públicos que são tão boas quanto as de particulares. Eu não concordo com isso de jeito nenhum. O meu colégio era, com certeza, pior que o Pedro II e eu não pude entrar por cota, tem gente que tem mais dinheiro do que eu e entrou pela cota”*.

Caio tem um posicionamento muito favorável às cotas sociais apenas. *“Sou a favor das cotas sociais, inclusive que fosse mais do que 50% das vagas, já que as estatísticas mostram que o número de estudantes de escolas públicas é muito maior do que o de escolas particulares”*. No entanto, acha que algumas alterações precisariam ser efetuadas para um cumprimento mais justo do objetivo das cotas na sua visão. *“As pessoas do colégio militar, Pedro II, uma vez tendo condições financeiras, deveriam competir com pessoas do mesmo nicho. Não é a mesma coisa uma pessoa que chega em casa e encontra a comidinha pronta e outro que rala e vai fazer sua própria comida. O princípio deve ser social e não racial”*. Outro argumento que ele usa para justificar sua desaprovação em relação às cotas raciais é a autodeclaração. Segundo ele: *“Um problema! Na minha sala, de negro mesmo tem dois, deveria ter mais. A autodeclaração faz com que pessoas não negras ocupem estas vagas. Acho que não é a melhor forma porque não engloba bem isso, mas sim porque o Brasil é miscigenado, todos podemos ter descendência afro. Também sou descendente de índio, meu avô era mulato mesmo. Por isso que eu digo, se o cara passa aperto, este cara é o cara da cota e quer estudar. Ou moradores de outras cidades que querem estudar no Rio. Mas o problema vem antes da auto declaração, talvez pudesse usar as cotas raciais mas tinha que ser mais fiscalizado, porque tem pessoas com mais dinheiro do que eu e estão entrando pelas cotas”*.

Outro estudante não cotista é o **Pedro**, morador do Rio, no bairro de Ipanema. Pedro está desperiodizado, pois pediu trancamento do curso durante um momento da vida em que preferiu sair do país para se conhecer melhor. *“Fui para Argentina, sozinho com a passagem só de ida”*. Durante a vida, estudou em escolas particulares de ensino fundamental, e no ensino médio estudou no colégio Pedro II. Sobre o grau de investimento que seus pais dispensaram à sua educação, ele afirma que o investimento financeiro foi alto, o máximo possível na época, e o incentivo foi maior todo o tempo independente do financeiro. Definiu-se como classe média: seus pais trabalham como designer gráfico autônomo, no caso do pai, sendo que a mãe é escrevente. A vida cultural do estudante é configurada por tentativas de leitura, que durante a faculdade não consegue concluir. Diz gostar muito de teatro, mas vai pouco porque é uma atividade muito cara.

Foi destacado que a maior parte da formação do estudante tem caráter complementar, ou seja, excedente ao currículo escolar básico. *“A maior parte da minha formação é complementar, quando o pessoal lá em casa tinha grana, eu fiz inglês. No Pedro II fiz estágios em várias áreas, curso técnico, etc. Introdução a engenharia, a maioria era oportunidade do Pedro II, e depois eu procurava outros projetos e foram muitos. Na faculdade iniciação científica, extensão, ligas acadêmicas, monitoria. Formação complementar é o básico para mim”*.

Fez curso preparatório para o vestibular e passou na primeira tentativa. Mas enxerga dois momentos distintos na sua trajetória na Medicina: um no ingresso, e outro no reingresso, quando voltou da Argentina. *“Quando entrei na medicina tinha uma coisa de desafio, como nunca fui um bom aluno em biologia e de repente surgiu isto na minha cabeça eu comecei a gostar porque representava um desafio. Sobre isso talvez eu tenha me arrependido. E tem um lado filantrópico, no sentido de cuidar do outro. Quando eu tranquei, achei que eu tinha deixado a Medicina, mas aí eu comecei a pensar que eu queria ser médico e comecei a pensar na área de saúde coletiva que é um estranho no ninho aqui. Antes tinha uma coisa de prestígio social, familiar, quando voltei não, tive certeza de que eu queria ser médico”*. Pedro diz não se adaptar bem com o modelo do curso, fato que o fez pensar em desistir. *“A formação da medicina tem um nível bem modelo biomédico que é uma estrutura anatoclínica. Uma coisa focada na doença. Além disso, eu percebi que não preciso me adaptar, só minimamente para continuar a faculdade”*.

Entrando no tema das cotas ele diz ser favorável ao sistema de cotas, e afirma que em relação à convivência entre alunos, no geral, é irrelevante o fato de alguém ser cotista ou não.

“Nas últimas semanas tem tido um certo alvoroço por causa de turbulências na mídia³⁸, algumas pessoas estão mais a flor da pele com algumas coisas, mas, no geral, sempre teve uma boa aceitação. Na medicina sempre teve um olhar mais atento, mas, a princípio vejo respeito com cotistas. Quando eu entrei eu diria que existia segregação, pensei que fosse por causa das cotas mas é por identidades de classe. Em outras turmas eu não vi isto”.

Antes das reportagens, Pedro disse que os alunos cotistas não eram reconhecidos, não havia um interesse por parte dos outros estudantes em obter esta informação. Algumas pessoas procuravam saber, talvez por serem contrárias, mas havia discriminação. Agora, talvez motivados pela mídia, as pessoas têm pegado as listas de vestibular para verificar se a legitimidade da declaração do colega, tanto em relação ao uso da cota racial quanto socioeconômica. *“Na semana passada, devido a reportagem estava uma caça as bruxas. Um julgamento de qual pessoa deveria ter ou não direito as cotas”.* Pedro acredita que existem discussões a serem feitas, no campo legal, moral, social, etc. quando se trata de fraudes socioeconômicas, mas ele não vê qualquer a autodeclaração como fraude.

Sobre a posição dos professores em relação às cotas, Pedro disse que já ouviu falar que tinha um professor que sabia quem era e tratava diferente. *“Mas é uma história que eu ouvi e não posso dar garantias. Entre os professores mais velhos, o preconceito racial e social existe. Eu vi um professor tratando diferente os alunos negros, o preconceito racial é independente das cotas.”*

Quando pergunto sobre as diversas modalidades de cotas o aluno diz: *“Aí chegamos no ponto”.* Afirma que o pressuposto para as cotas deva ser socioeconômico, não só econômico, e a Uerj não tem uma fiscalização quanto a isso. Quanto à autodeclaração, não acredita ser a melhor forma, mas não existe outra melhor. *“A autodeclaração seria a melhor saída num campo utópico em que as pessoas afirmam o que realmente elas acham que são”.*

Joice é uma estudante não cotista entrevistada que é do Rio de Janeiro e mora no bairro do Leblon. Está no segundo ano do curso, estudou em escola particular e diz que o grau de investimento que seus pais dispensaram à sua educação foi enorme. A aluna se define como classe alta: seu pai é engenheiro da Petrobrás e sua mãe, professora universitária.

Dos entrevistados a maioria se considerou na faixa de renda que eles chamaram de média, exceto por dois deles: um foi o Raul, que se declarou pobre; e Joice, que disse ser de classe alta. Sobre a renda familiar deste universo de estudantes, 58% dos cotistas tem renda familiar entre dois e cinco salários mínimos da época do questionário (R\$678,00) os outros

³⁸ O alvoroço de que fala o aluno se refere a reportagens publicadas pela revista Veja e site G1 em março de 2014, sobre investigação de possíveis fraudes no sistema de cotas da UERJ. As publicações estão em anexo.

42% se distribuem até a faixa de renda que compreende 10 a 30 salários. Os não cotistas deslocam a frequência de renda para a faixa de 10 a 30 salários (45,45%).

Sobre seus hábitos culturais, como os demais entrevistados, Joice diz que costumava ler, assistir filmes, ir ao teatro, mas desde que entrou para Medicina estes hábitos tiveram que ser substituídos por leituras da faculdade. Faz viagens internacionais com frequência e já morou fora do país por seis meses para acompanhar a mãe nos EUA a trabalho.

Como formação complementar na sua trajetória, destaca o incentivo à prática de esporte os cursos de língua que sempre fez. Estudou na Escola Parque, o que considera a maior contribuição para a sua formação extracurricular. O ambiente da escola foi o que mais fez diferença em sua formação: acentua o papel social da escola e a influência de alguns professores de Ciências Humanas em sua trajetória. Joice faz questão de não atribuir como formação somente os cursos, mas também os ambientes dos lugares que frequentou.

No estudo sobre “As elites acadêmicas e a escolarização de seus filhos” (2003), Zélia Brandão aponta características que se enquadram perfeitamente na descrição da relação com a escola da nossa entrevistada. A autora diz que as elites intelectuais provém de um rico patrimônio familiar, sendo que seus pais já pertenciam às elites do ponto de vista cultural e profissional. Assim as elites acadêmicas estudaram em escolas privadas e matriculam seus filhos no mesmo tipo de escola, as exceções estão entre aqueles que matriculam os filhos nos colégios de aplicação das universidades públicas ou no colégio Pedro II.

Todos os entrevistados da pesquisa de Brandão disseram que pagam cursos extraescolares esportes, artes e línguas. Os filhos também são levados a viajar bastante, sinalizando para a exposição a experiências ricas e diversificadas nos vários espaços sociais nos quais circulam. Os entrevistados convergem para a centralidade da escola na constituição de amizades de seus filhos, sendo intensa e frequente a convivência nos fins de semana, configurando o sentimento de pertencimento a determinado grupo, visto como partilhar histórias semelhantes (BRANDÃO, 2003).

A escolha de Joice por Medicina se deu por afinidade às disciplinas, depois foi para provar que podia passar, mas percebeu que queria fazer Medicina mesmo depois de um episódio em que estava saindo de uma prova de vestibular da Uerj que estava sendo aplicada na PUC: *“tinha um cara com um edema na perna surreal, cheirando mal, com tecidos necrosados e estava inconsciente, desmaiou na rua e os carros tentando passar. E de todos aqueles candidatos de Medicina saindo da prova, só três pessoas tentaram ligar para o SAMU ou tentaram prestar algum tipo de socorro”*. A estudante diz que este fato a marcou de tal forma que considera este o momento em que resolveu fazer Medicina mesmo, para que

nunca mais se sinta impotente em relação a situações como esta. Apesar de ter vários parentes médicos (avó, tios e tias), não considera que eles tenham exercido alguma influência sobre sua opção.

Sobre as cotas, ela afirma ser favorável, mas esta opinião já foi contrária. *“Antes eu não acreditava, mas fizemos um debate no Casaf e eu realmente me convenci de que as pessoas que sofrem preconceito racial são impactadas por isso, muito na capacidade de ascensão social. Por isso não se vê mais negros em alguns lugares. A única pessoa negra que estudava na Escola Parque comigo era neto do Gilberto Gil”*. Em outro momento a aluna reflete que: *“Se somarmos as adversidades sociais e culturais que as pessoas que entram por cotas sofreram a vida inteira, a vantagem que elas ganham na faculdade não se compara, é uma questão de dívida social. Então a pessoa tirou uma nota menor do que a minha no vestibular, entrou por cota antes de mim, se levar em consideração a adversidade social que esta pessoa teve de não ter conseguido estudar numa escola boa, de não ter tido os privilégios que eu tive, ela não está ganhando vantagem, é uma desvantagem que se está tentando corrigir e isso vale para as cotas raciais e não raciais”*.

Deste modo, ela não considera as cotas como um favorecimento a um grupo de pessoas porque não vê a política como uma vantagem e sim como uma questão de justiça. É a favor de todas as modalidades de cotas, mas sobre filhos de policiais não tem uma opinião formada, nunca parou pra pensar. *“Fala-se tanto de cotas para negro e não falam muito de filho de polícia, mas acho que é justo”*.

Durante o vestibular, ela escutava boatos de que os não cotistas segregavam os cotistas, mas ficou positivamente surpresa quando entrou para a Uerj e viu que não. *“É de igual pra igual, tranquilo! As vezes você se surpreende ao saber que alguém é cotista. Tem gente que sabe quem é porque se liga nas listas. Mas acho que é uma convivência boa”*. Joice usa como exemplo um amigo próximo que é cotista, e diz que o trabalho que ele faz no que diz respeito aos estudos é tão bom quanto o dela.

Durante o episódio da Veja, ela disse que uma aluna do curso compartilhou a reportagem. Joice tentou convencer a colega a não propagar a reportagem porque estava distorcida. A resposta obtida foi no sentido de que não cotistas deveriam ficar preocupados com a possibilidade de pessoas estarem “roubando as nossas vagas”. Neste momento, Joice disse ter percebido que a relação não é tão pacífica quanto ela julgava. Mas ela se preocupa em não denominar este tipo de episódio como segregação, já que não tem a ocupação de espaços separados; de qualquer modo, considera que a reportagem serviu para mostrar que existe um atrito.

Sobre o reconhecimento dos alunos cotistas, ela diz que não há nada demais já que segundo ela: *“estas listas ficam escancaradas e o pessoal vai ver de curiosidade, fica colada na parede, não tem como não ver, eu não vi porque fui reclassificada, mas tinha a lista definida”*. Apesar de reconhecer alguma medida de atrito nesta relação, ela afirma nunca ter presenciado uma discriminação. Ao contrário, *“as pessoas que são contra as cotas não se sentem a vontade para falar isto e na maioria das vezes não falam”*.

Joice disse que quando a matéria da Veja saiu, houve cotista que se sentiu muito desconfortável. *“Teve uma menina que não queria dizer o nome inteiro por medo de denúncia, porque tem muita gente que faz isso, às vezes gente que está na fila [na espera pela reclassificação], ou gente da própria turma. E a menina nem estava em situação irregular”*.

Após a análise das entrevistas, juntamente com os resultados do *survey*, algumas posições convergem e permitem tirarmos conclusões da percepção de convívio entre alunos cotistas e não cotistas na FCM da Uerj. Percebemos que os alunos se declaram majoritariamente como classe média e os dados mostram que a maioria está, de fato numa faixa de renda que entendemos como tal, exceto por dois casos. Os dois entrevistados negros foram os únicos a se reconhecerem como mais pobres, ainda que tenham destacado grande incentivo e investimento financeiro por parte da família. O aluno que não destacou este empenho por parte da família, Marcelo, disse mesmo assim, ter sido sempre um aluno de sucesso nas escolas por onde passou. Os cotistas não relatam situações de pobreza que tenham interferido nas suas expectativas educacionais, e dizem que os gastos com escolarização sempre foram tratados com prioridade.

Outra constante entre os alunos, tanto cotistas, como não cotistas é a formação complementar como cursos de línguas, música, grupos religiosos e principalmente o esporte, praticado por quase todos os entrevistados. O curso pré-vestibular também foi muito recorrente entre os alunos e a percepção de que foi fundamental para a aprovação independente do tipo de colégio frequentado na educação básica.

Sobre as cotas, algumas percepções merecem evidência. Todos os alunos, exceto um, são favoráveis à política de cotas. Entretanto, isso não significa a ausência de fortes críticas, principalmente em relação às modalidades de acesso. A sugestão mais comum é que as cotas deveriam ser baseadas unicamente na renda. Até mesmo as cotas para estudantes de escolas públicas geram questionamentos devido ao fato de as escolas federais, que têm um alto nível de ensino, serem as principais ocupantes destas vagas. As críticas às cotas raciais, assim como às outras modalidades, são contundentes e não compreendidas pela maioria dos alunos, e os

casos considerados fraudes são os únicos a gerarem revolta, mesmo com a não concordância com todas as modalidades.

Segundo o *survey*, dentre os cotistas, 66,67% são favoráveis a todas as modalidades de cotas; 18,52% dos não cotistas compartilham desta opinião. Aqueles que disseram não concordar com nenhuma modalidade de cotas foram 9,88% de não cotistas, sendo que nenhum cotista divide esta opinião.

Em relação à convivência entre alunos, parece existir muito respeito para com os cotistas e uma medida significativa de cautela para não criar situações constrangedoras dentro da FCM. Mas quando saem do ambiente escolar, a Uerj é vista como lugar dos cotistas, o que leva seus alunos a serem vítimas de piadas com este tema. Porém, não é visto pelos alunos como ofensivo. Dentro da FCM, foram relatadas algumas falas de cunho discriminatório por parte dos professores, e, além disso, consideram que o programa de auxílio-permanência desenvolvido pela universidade é a principal forma de marcar estes alunos e instituir discriminação.

Alguns alunos relataram que separar turmas em grupos de cotistas e não cotistas é a forma pela qual pode haver segregação, mas não é o fato de serem cotistas ou não, mas sim uma questão de identidade cultural. O que ocorre é uma associação por pertencimento social, de modo que nenhum aluno parece se identificar de fato com a necessidade das cotas para sua ascensão educacional. Na fala de nossos entrevistados, fica claramente exposta uma segurança de que entrariam para a universidade mesmo sem as cotas.

5.3 **Percepções dos estudantes sobre as cotas no Brasil**

Fabrizio Buschini e demais pesquisadores (2008) realizaram pesquisa cujo objetivo foi investigar quais valores estão mais presentes na avaliação que os estudantes fazem dos supostos usuários das cotas e se esses valores variam em função do tipo de política afirmativa que está sendo proposta ao usuário e/ou do tipo de público-alvo que delas se beneficia: negros, afrodescendentes ou alunos de escolas públicas. Os pesquisadores entrevistaram 403 alunos da Unesp, *campus* de Presidente Prudente em São Paulo, homens e mulheres de diversos cursos e de diferentes períodos. A questão levantada foi: “Podendo descrever os alunos cotistas em algumas palavras, o que você diria?”

Os resultados da pesquisa indicaram maior frequência de estudantes que se posicionam contra as cotas de maneira geral, com argumentos pautados no direito e no uso da cor/etnia substituindo o mérito. A crítica às cotas perpassa o argumento de que é a educação pública que tem que melhorar. Como alternativa à precariedade da educação pública, os alunos apontam com mais ênfase os cursos pré-vestibular gratuitos. As cotas foram percebidas como estratégias mais ameaçadoras do que aquelas supostamente apoiadas no mérito como o cursinho gratuito.

Na maioria das respostas, as cotas são vistas como desnecessárias ou inconvenientes, pois podem gerar mais discriminação sobre aqueles que delas se beneficiam. A visão dos estudantes sobre o ingresso no vestibular não ultrapassa a questão de esforço pessoal, na medida em que todos têm as mesmas capacidades intelectuais. Em relação aos estudantes de escolas públicas a justificativa é a mesma, ainda que as cotas para alunos de escolas públicas tenham sido predominantemente mais bem aceitas em relação a todas as outras modalidades.

Valores como justiça, igualdade, esforço próprio (mérito), sobre os quais a maioria dos universitários respalda suas respostas, são questionados e ameaçados pelas políticas de ação afirmativa. Trata-se, portanto, de um conflito de valores, em que o sistema de ingresso no Ensino Superior é visto por parte da sociedade – pelo movimento negro, em suas diferentes organizações representativas, por intelectuais e alguns políticos – como um sistema excludente e injusto, que deixa de fora da universidade negros e pobres, tendo como justificativa o pressuposto da justiça do mérito e o princípio oitocentista da igualdade dos indivíduos perante a lei (BUSCHINI et al., 2008:269).

Vejamos agora como se configuraram as opiniões sobre as cotas entre os alunos de Medicina da Uerj, em resposta ao *survey* que apresentou doze afirmativas extraídas dos argumentos mais usados tanto para justificar, quanto para criticar o sistema de cotas. O questionário pedia que os estudantes manifestassem sua opinião, pedindo a posição deles, se concordavam fortemente, concordavam, discordavam, discordavam fortemente ou se não tinham opinião (“não sei”). Ao final do questionário, foi solicitado que os alunos se manifestassem livremente sobre a seguinte questão: “Que solução, alternativa às cotas, você daria para tornar as universidades brasileiras mais democráticas?”. As respostas serão analisadas a seguir.

A primeira afirmação apresentada foi a seguinte: “*As cotas raciais tem o mérito de promover a melhoria das relações sociais através da quebra de estereótipos, contribuindo assim para a integração nacional*”. A maioria dos cotistas (58,83%) concorda ou concorda fortemente. Já os não cotistas discordam ou discordam fortemente em sua maioria (55%). Nos

dois grupos o percentual que respondeu “não sei” foi muito pequeno, perto de três por cento. A diferença, contudo, entre os grupos não é muito grande.

As mesmas afirmações foram apresentadas aos alunos entrevistados. As respostas não eram direcionadas como no questionário, podendo o entrevistado responder abertamente. Nesta primeira afirmativa as respostas dos entrevistados também foram similares ao questionário, isto é, não houve uma discrepância acentuada entre a opinião dos cotistas e dos não cotistas, ainda que os não cotistas concordassem mais com a afirmativa. As respostas tendem a afirmar que o problema é social e não racial. Há respostas diretas neste sentido, como: *“No racismo não influencia, mas na diferença social sim”* ou *“Ajuda, porque, lembro da fala de uma menina negra que disse, porque que quando eu estou de jaleco no hospital me perguntam se eu sou da enfermagem logo de cara e nunca se sou da medicina? Vai chegar um dia que esta suposição a respeito dela não vai ser tão fácil”*. A primeira fala é de um cotista e a segunda de um não cotista.

A segunda afirmativa *“A presença de muitos alunos oriundos de escolas públicas pode baixar o nível do curso”*, teve uma resposta quase idêntica para os dois grupos, cotistas e não cotistas, ambos discordando ou discordando fortemente, quase que unanimemente com a afirmação, sendo 94,12% e 90,13%, para os cotistas e não cotistas, respectivamente. Contudo, os cotistas tendem a discordar fortemente (66,67%) e os não cotistas apenas discordar (64,20%). Novamente o “não sei” foi irrelevante. Diferentemente da primeira afirmativa, de conteúdo sobre a questão racial, onde as opiniões se dividiram, esta afirmativa, por tratar de escola pública, aproximou bastante as opiniões.

Os entrevistados também foram unânimes nas respostas, todos concordam que os alunos oriundos das escolas públicas conseguem seguir o curso normalmente e que todos se igualam. E é o que ocorre, como demonstram os dados analisados de desempenho escolar e, pela resposta dos alunos, o que vivenciam diariamente com os colegas de universidade. Apenas um entrevistado respondeu *“relativo”*, mas a resposta não nos dá pista da relatividade.

A terceira afirmação: *“As cotas não reconhecem o esforço, o mérito e a competência individuais, pois premiam indivíduos pelo seu pertencimento grupal”*, volta a tratar das questões de mérito e grupo, mas sem referência direta a raça. Os cotistas discordam ou discordam fortemente (88,23%) da afirmativa. Já os não cotistas tendem a discordar (53,09%), mas não fortemente (4,94%). O “não sei” já é um pouco maior nos dois grupos, perto de 6%.

Francisco, que apesar de cotista, é totalmente contra a política de cotas considera a meritocracia a melhor forma de avaliação para a entrada na universidade. Giovanna, cotista,

concorda com a ideia, mas não acha que ocorra de verdade. Pedro vê a política como um ajuste da meritocracia.

A quarta afirmativa volta diretamente à questão racial: “*As cotas raciais criam uma divisão racial*”. Novamente a inversão de resposta se repete, com 90,2% dos cotistas discordando ou discordando fortemente da afirmativa, enquanto os não cotistas concordam ou concordam fortemente (53,09%). O “não sei” ficou na mesma margem das questões anteriores, perto dos 4%.

Os entrevistados cotistas acham que cotas raciais não criam uma divisão social ou a divisão já existe independente da política, como afirmam Francisco e Giovanna. Já três dos cinco entrevistados não cotistas acham que criam uma divisão social sim, com os outros dois opinando que não cria. Pedro afirma: “*você pega duas crianças de um mesmo bairro, mesmas oportunidades, uma branca e outra negra, é visível que a negra tem mais dificuldades*” e Joice afirma não ter tido contato com tal situação na universidade.

A quinta afirmativa “*É impossível implementar um programa de cotas raciais em um país como o Brasil, cuja principal característica da população é uma forte miscigenação*” continua na questão racial. Os cotistas responderam que discordam ou discordam fortemente, 52,94%, e os não cotistas mais uma vez invertem a posição, tendendo a concordar ou a concordar fortemente (65,44%). Nesta afirmativa a posição dos não cotistas é muito mais forte para o concordo, sendo que os cotistas não discordam muito (5,88%). O “não sei” é aqui mais alto que nas outras afirmativas, chegando a 7,84% e 11,11% para cotistas e não cotistas respectivamente.

As repostas dos entrevistados são confusas e é muito divergente do resultado dos questionários. Os cotistas concordam em parte com a afirmação. Giovanna acha que as cotas atingem quem não precisa, Raul contesta a questão financeira misturada com a racial, achando que ambas são burladas e só Henrique discorda diretamente. Já quatro dos não cotistas responderam que não, e Caio, o único que respondeu “*em parte sim*” chama a atenção a respeito da necessidade de fiscalizar a autodeclaração.

Nas respostas a sexta afirmativa: “*A política de cotas é essencialmente injusta e antidemocrática*”, que não menciona diretamente a questão racial, nem o mérito, encontramos convergência e a discordância prevaleceu nos dois grupos, sendo 90,20% de discordo e discordo fortemente para os cotistas, e de 60% para os não cotistas. O “não sei” ficou em torno de 8% nos dois grupos. Mesmo sendo prevalente a discordância, a diferença entre os grupos é muito grande, pois enquanto apenas 1,96% concordam entre os cotistas, 32,5% dos não cotistas concordam.

O entrevistado Francisco mais uma vez é uma voz destoante, pois, como já vimos, ele é totalmente contra a política de cotas e a enxerga como uma política partidária eleitoreira. Ele mistura cotas com outros programas (“Bolsa Família”, “Mais Médicos”) e define tudo como *“o plebiscito que mantém a ditadura através das massas que são influenciáveis”*. Giovanna acha que não atende a quem deveria atender. Os outros não concordam, e entre os cotistas, só Caio tem a mesma opinião que Giovanna, usando os mesmos argumentos.

A sétima afirmativa é polêmica: *“As cotas raciais não consideram que existem negros com situações econômicas e sociais privilegiadas”*, e de curiosa resposta, já que no caso da Uerj as cotas raciais são limitadas por questões econômicas, isto é, é preciso optar por cotas, mas ter baixa renda. Os não cotistas concordam fortemente ou concordam com a afirmativa no percentual de 72,84%, mesmo não sendo o que acontece na universidade em que estudam. Claramente, pensam na lei e não na realidade em que estudam e convivem. Os cotistas discordam ou discordam fortemente em 60,78% das respostas. O “não sei” foi maior nos cotistas, 7,84% e somente 4,94% entre os não cotistas.

As respostas dos entrevistados cotistas também são curiosas. Francisco não respondeu a esta questão. Raul, Marcelo e Giovanna reclamam da autodeclaração sem levar em conta a renda, sendo que para eles o fator renda é mais importante que o racial. Henrique é o único que se lembra de que na Uerj a renda é considerada. Mas ele também acha que a renda é mais importante. Quatro dos não cotistas se lembraram de que há a limitação econômica na Uerj. Alan concorda sem lembrar da limitação. A maioria é a favor da limitação econômica, mas Joice afirma: *“Absurda! Existe um requisito de renda para se submeter as cotas. Independente de ser rico, ele sofreu preconceito em algum momento e colocar negros no ensino superior é uma forma de combater o preconceito.”*

A oitava afirmativa *“Há a necessidade de políticas de reparação do nosso passado escravista e segregador”* que menciona a questão histórica foi a que mais aproximou os dois grupos, sendo que o percentual que concorda e concorda fortemente fica nos 66,67% para ambos os grupos. O “não sei” foi próximo e perto dos 9%. Os alunos não fazem uma relação direta entre cota racial e escravidão. Concordam por igual em relação à reparação histórica da escravidão, mas discordam muito quanto à questão das cotas raciais e do mérito.

Se nos questionários há aproximação das respostas, nas entrevistas há uma inversão total, com cotistas discordando e não cotistas concordando. Para Giovanna, Marcelo e Raul a política não produz o efeito reparador. Só Henrique acha que há reparação, mas que não é a correta, que deveria ter mais investimento em educação. Já os não cotistas acham que há

reparação sim. Só Pedro não concorda, acha que já passou muito tempo. Joice, por sua vez, acha que somente isto não basta, é preciso fazer mais.

A nona afirmativa, *“As cotas representam o combate à desigualdade por meio de maior justiça distributiva das vagas nas universidades”*, que não menciona diretamente mérito ou questão racial, provocou também respostas mais aproximadas, sendo que os cotistas concordam ou concordam fortemente em 72,54% e o outro grupo em 50,62%. Nesta questão, os que não sabem ficaram em 11,76% e 7,41%.

A entrevistada Giovanna, cotista, não concorda, já os outros concordam. Marcelo “faz planos para o futuro” e diz que vai mudar a história financeira da família e que vai ajudar o primo. Raul complementa: *“As cotas fazem você sonhar; faz você ser o herói de onde você vem. Sem as cotas eu não faria Medicina hoje, porque eu não teria sonhado com isso”*. Somente três não cotistas responderam e os três concordam, destacando Pedro que fala novamente no ajuste da meritocracia.

Quase 10% responderam “não sei” para a afirmativa, *Os direitos individuais são ameaçados pelo sistema de cotas, pois os indivíduos não são tratados com igualdade*. As respostas foram de 80,39% de discordo e discordo fortemente para os cotistas, mas apenas 47,5% dos não cotistas têm esta opinião, sendo que 41,25% concordam ou concordam fortemente que os direitos individuais estão ameaçados pelas cotas, e que há desigualdade de tratamento entre os candidatos.

Entre os entrevistados cotistas e não cotistas, não há posições claramente definidas. Giovanna acha que as pessoas já são tratadas desigualmente, opinião similar a de Marcelo. Raul acha que as pessoas são diferentes, e Henrique não respondeu. Entre o outro grupo, somente Alan e Artur responderam, e o último diz que a política de cotas *“faz uso de uma análise desigual para comparar indivíduos com condições desiguais”*.

A décima afirmativa, *“Os méritos individuais devem ser os únicos critérios considerados em situações de avaliação”*, trata da questão do mérito, e as respostas são pouco divergentes entre os grupos, contudo intrigantes. É a afirmativa com o mais alto percentual de “não sei” justamente no grupo dos cotistas, 17,65% e em uma afirmativa que fala diretamente sobre o mérito. Uma minoria dos cotistas concorda com a afirmação: 7,84%, sendo que 74,51% discordam ou discordam muito. Entre os não cotistas, 9,88% responderam “não sei”, e 56,79% responderam que discordam ou que discordam fortemente. Apesar de ser maioria, a diferença não é tão grande. A diferença maior é entre o concordo fortemente, com 0% dos cotistas e 16,05% dos não cotistas.

Para os entrevistados, a pergunta foi diferente, mais direta, perguntando o que eles achavam da meritocracia e se era a melhor forma de medir competências individuais. Foi nesta questão que as respostas foram mais prolixas. No primeiro grupo, Francisco é o que considera a meritocracia como o processo de avaliação mais importante e único. Giovanna não acha que seja a forma ideal, e que a avaliação tem que ser feita ao longo da vida da pessoa. Marcelo afirma: *“Mérito é o cara que trabalha e estuda, ajuda a família, aumentou a renda familiar, vive tranquilamente. Esse cara tem mérito”*. Raul não vê outra forma de avaliar, e Henrique acha que é o princípio da equidade.

Já entre os não cotistas as respostas foram quase todas dizendo que não são a favor da meritocracia como avaliação de competências. Arthur parece não conhecer o conceito, e por isso diz não ter opinião. Caio acha que as condições das pessoas precisam ser niveladas e Pedro acha que o contexto das pessoas precisa ser considerado: *“A meritocracia é válida quando ela avalia todo o contexto”*. E Joice encara a meritocracia como uma coisa distorcida. Diferentemente dos questionários, tivemos aqui respostas muito diferentes.

A décima primeira e última afirmativa: *“A política favoreceu a entrada de estudantes negros e de escolas públicas em cursos onde antes isto era pouco comum”* foi a que teve o maior percentual de respostas concordo fortemente (60,78%) entre os cotistas, e com mais 27,45% concordando. Os não cotistas também concordam (67,90%), mas não fortemente (17,28%). Apenas 2% responderam não sei. A diferença aqui é sutil, pois apesar de a afirmativa ser quase que uma constatação, na prática, os não cotistas não a consideram tão “fortemente” realidade quanto os cotistas. Se comparamos com o quadro de autodeclaração neste mesmo questionário, não há nenhum aluno que se considere negro entre os não cotistas, somente entre os cotistas (15,69%).

A resposta de Francisco foi novamente contrária a cotas, mas concordando com a afirmativa. Ele chega a afirmar que tem mais negros porque se tirou um branco pobre para colocar um negro pobre, quando na verdade o melhor seria colocar os dois para brigarem no vestibular. Giovanna “não vê” os negros, acha que todos estariam ali de qualquer forma. Já Raul, Marcelo e Henrique responderam que sim, que há mais negros na universidade. Os não cotistas Caio e Pedro acham que sim, Arthur não sabe, e Alan acha que ainda é pouco. Já Joice tem um bom argumento, dizendo que não conheceu a universidade antes, mas que sua mãe, professora universitária, diz que sim.

Quando são confrontados com afirmativas raciais ou sobre mérito, a divergência entre os dois grupos é grande. Mas quando a questão é escola pública ou reparação histórica por conta da escravidão, todos concordam. Os que não sabem se concordam ou discordam com as

afirmativas não foi muito relevante na maioria das questões, cabendo destacar, contudo, o alto índice dos que não sabem quando a afirmativa falou diretamente sobre o mérito.

Quando perguntei finalmente a todos os entrevistados que outra solução eles dariam para tornar as universidades brasileiras mais democráticas, as respostas foram diversas. Para Francisco a solução seria investir em educação no ensino básico. Giovanna acha que toda a vida da pessoa deveria ser avaliada. Marcelo contesta a política e argumenta, como Francisco, que a solução é investir mais em educação básica, que também é a mesma opinião de Raul. Contudo, ele acha que a cota racial deve permanecer, para que existam negros na universidade. Henrique não respondeu. No grupo dos cotistas, Alan, Pedro e Arthur também acham que o investimento em educação é a saída, não as cotas. Caio acha que o caminho é melhorar o sistema de cotas para que não existam fraudes. E Joice acha que o sistema tem que ser mantido, aliado a outras políticas, principalmente em educação pública de qualidade.

CONCLUSÃO

O objetivo deste trabalho foi desvendar quem são os alunos beneficiários das ações afirmativas no curso de Medicina da Uerj, e suas percepções sobre a política de cotas no contexto por eles vivenciado. Foram analisadas as características socioeconômicas e culturais, bem como as relações dos alunos cotistas, entre os cotistas e os demais estudantes, professores e a vida universitária. A análise esteve focada no curso de Medicina da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, onde se pretendeu compreender que tipo e que medida de heterogeneidade foram provocados pela política de cotas neste curso e compreender também o perfil dos alunos ingressantes pelas cotas e seu desempenho acadêmico comparado com o dos outros alunos.

No primeiro capítulo, ficou claro que o assunto das ações afirmativas no Brasil começou a ganhar repercussão após a III Conferência Mundial das Nações Unidas de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, na cidade de Durban na África do Sul em 2001. Desde então, as universidades brasileiras começaram a implantar, autonomamente, seus sistemas de reserva de vagas para estudantes negros e de baixa renda. Na maioria absoluta das vezes, tais critérios se relacionaram com preponderância do fator social sobre o racial, ou na forma de cotas raciais contidas nas cotas sociais, ou ainda com a exigência de comprovação de carência por parte do beneficiado afrodescendente. Esta foi uma característica peculiar ao modelo brasileiro e se fez presente nos discursos analisados aqui como um fator fundamental de justiça.

Muitas foram as críticas à introdução das cotas nas universidades brasileiras, mas duas delas foram as mais usadas como argumento de repúdio à política. Além de terem figurado no debate intelectual, estiveram também na mídia e nos discursos das pessoas, inclusive entre os entrevistados desta pesquisa. Uma das críticas mais recorrentes questionava se não seria mais conveniente investir na educação básica para prover maior nivelamento entre todos os estudantes brasileiros, ao invés de fixar cotas no ensino superior. A outra dizia respeito às cotas raciais, que premiaria pessoas pelo seu pertencimento étnico, deixando de lado o mérito como único meio de ascensão educacional. No entanto, as duas críticas passam pelo temor de que o mérito deixasse de ser a única forma aceitável de acesso.

Esses argumentos são justificados pela ideologia de que as relações raciais no Brasil são harmoniosas e as políticas de proteção racial são desnecessárias na medida em que ações direcionadas à população pobre necessariamente também beneficiaria os negros, sem precisar

de políticas direcionadas especificamente para este grupo. Além disso, beneficiar as pessoas por pertencimento grupal provocaria conflito e seria uma ameaça à ideologia do mérito como critério único de ascensão educacional.

Em primeiro lugar, é importante ter em mente que as ações afirmativas devem ser implementadas simultaneamente às políticas econômicas e sociais de caráter universal, voltadas à ampliação do emprego, ao aumento da renda, à diminuição das desigualdades e à melhoria da qualidade dos serviços públicos. A ação afirmativa não dispensa, mas, ao contrário, exige uma política universalista de equidade de oportunidades. Em segundo, sobre a ideia de que as políticas de ação afirmativa feririam a ordem meritocrática, deve-se considerar que este tipo de política apenas trabalha com a desigualdade de tratamento no acesso aos bens, com o único objetivo de restituir a igualdade de oportunidades, mantendo no mérito individual seu principal valor, já que os estudantes continuam sendo submetidos a teste de conhecimento, ainda que comparados dentro de um grupo específico.

O ensino superior brasileiro tem sua história marcada pela exclusão de classes mais desfavorecidas – incluindo os negros – tendo este quadro se alterado nos anos 2000. Deste modo, não resta dúvida de que, nos últimos anos, houve a inclusão de um maior número de pessoas no ensino superior, bem como uma mudança significativa no perfil da população universitária. Mas é importante destacar, como afirmam os autores Andréa e José Jairo Vieira (2014), que ocorre uma confusão gerada pela aplicação indiscriminada das categorias inclusão, acesso e democratização como se todas redundassem em um modelo unidimensional de ação afirmativa, o que dificulta a compreensão sobre o que seria a real democratização do ensino superior. Negros ainda são sub-representados nos assentos dos cursos e universidades mais prestigiados e, sobretudo, as políticas raciais ainda não são bem aceitas pela sociedade.

O que ocorre, mesmo com as políticas de inclusão, é que a escolha do curso também é uma estratégia objetivamente definida diante da impossibilidade financeira de realização do curso originalmente pretendido. A escolha por cursos expressa a perspectiva gerada pelo candidato sobre o campo de possibilidades individuais. Cursos de menor prestígio social são mais facilmente acessados, uma vez que a relação candidato/vaga e as notas de corte são menores se comparadas aos cursos prestigiados. Isto explica porque cursos como Medicina, Odontologia e Direito, a despeito da implantação das cotas, permanecem sendo ocupados por detentores de certos privilégios. Embora os ocupantes das vagas sejam estudantes de escolas públicas, são os melhores estudantes das melhores escolas públicas, ou, no caso das cotas raciais, alguns dos poucos alunos negros das escolas particulares.

No segundo capítulo desta dissertação, optei por lançar mão das teorias que explicam de que maneira valores como meritocracia e credencialismo podem ecoar tão fortemente, mesmo diante de situações de desigualdade social e racial alarmantes como é o caso brasileiro.

O mito da democracia racial é sem dúvida o símbolo integrador mais poderoso criado para desmobilizar os negros e legitimar as desigualdades raciais vigentes desde o fim do escravismo. Esta é a ideologia por trás de fatos como o de negros ingressos na faculdade de Medicina da Uerj pelas cotas raciais afirmarem não concordar com tais cotas, ainda que tenham entrado por este meio no curso. Textos de Jessé Souza (2000) mostraram que determinados grupos de pessoas colaboram com a própria dominação na medida em que a boa interpretação do papel de subordinado pode lhes render melhores posições na hierarquia. Carlos Hasenbalg (2005) nos lembra que este pensamento cumpre um papel ideológico de aceitação da mobilidade como esforço puramente individual, sendo alcançado unicamente pela vontade de vencer e pela virtude do ator. Este acaba sendo um modo de legitimar as desigualdades e o poder dos que já se encontram em situação de vantagem. Enquanto isso, o acesso das camadas desfavorecidas a bens é sempre individual e não fruto de demandas políticas de determinado grupo, e conseqüentemente, o abandono de setores mais prejudicados tende a ser percebido como fracasso individual.

Quando os alunos da faculdade de Medicina foram entrevistados, chamou atenção a dificuldade que demonstraram em se identificar com a condição de cotistas. A mesma dificuldade foi observada em verem tal acesso como uma conquista de classe. Ao se referirem às suas oportunidades de atingir o curso superior, as cotas não são destacadas como substanciais, mas como catalizadoras de uma realidade já garantida. Estigma ou preconceito não foram relatados como problemas para estes estudantes no universo da faculdade de Medicina. Mesmo nas situações em que ocorreram discussões sobre o tema, posicionamentos hostis e piadas, tais oposições não eram diretamente assumidas porque os alunos pareciam se apoiar na convicção de que não precisariam das cotas, embora tenham feito uso delas, e muitas vezes compartilhavam das críticas.

Com Collins (1989), vimos que para a estratificação econômica a educação não é a base das destrezas técnicas, mas serve para mobilizar as oportunidades de praticar determinadas formas de trabalho e assim restringir o acesso à verdadeira aquisição de uma aprendizagem diretamente no posto de trabalho. Para o sociólogo, a educação é o mecanismo fundamental para a diferenciação entre grupos, que permite o acesso aos melhores empregos somente aos anteriormente premiados. Ou seja, quem tinha uma posição determinada ascendia

a uma porção determinada da riqueza. A sociedade do século XX possuía as credenciais educativas como se fosse um título de nobreza cuja função era obter um trabalho blindado, ou seja, transformando uma posição privilegiada em outra.

É interessante notar que a posição contrária em relação às cotas por parte dos alunos cotistas remete diretamente à teoria credencialista de Collins (1989). Estes alunos não valorizam as cotas porque o alcance da sua credencial não pode ser diminuído pelo fato do uso das cotas. As cotas, normalmente, são vistas como um acesso facilitado a determinado patamar, e o aluno de Medicina teme que sua conquista seja vista na forma de uma “credencial ajudada”. Para não correr este risco, ele muda de lado e passa a condenar as cotas.

No terceiro capítulo, no qual entro de fato no campo de pesquisa que é a Uerj e sua relação com a política de cotas, foi possível observar que ela se destaca pela iniciativa pioneira neste setor. O vestibular Sade, em 2003, foi a primeira experiência de ação afirmativa em forma de reserva de vagas dentre todas as universidades brasileiras. Nos conselhos universitários durante o período de implementação, além de debater as questões práticas das ocorrências ocasionadas pelo primeiro vestibular com reserva de vagas do país, também propiciou um espaço para o debate ideológico entre os conselheiros. Estes muitas vezes se posicionavam e criticavam não só o processo em andamento na Uerj, mas também a política de maneira geral. Os posicionamentos foram muito variados, sendo marcante a posição do corpo administrativo da Uerj, representado pela reitora e Sub-reitores, favoráveis ao sistema, embora reclamassem pela autonomia e pelo poder de decisão que foram negados à Uerj durante o processo. Os outros representantes do conselho tiveram opiniões variadas, manifestando seu ponto de vista nos momentos oportunos. O representante discente da FCM manifestou a opinião através de uma carta assinada por vários estudantes de Medicina, que gerou grande polêmica e foi de grande interesse para este estudo, já que era uma importante manifestação das percepções do grupo estudado aqui.

A carta demonstra grande preocupação dos estudantes em relação a como os novos alunos permaneceriam em um curso de alto custo de manutenção e de horário integral. Além disso, dentre as propostas de reformulação da lei sugerem que haja uma pontuação mínima para o ingresso, ou seja, que a entrada dos estudantes não obedeça à porcentagem destinada a eles, mas a critérios baseados em conhecimentos escolares adquiridos, tornando assim as vagas reservadas ainda mais restritas do que as outras, já que a proposta exige que candidatos comprovadamente pobres atinjam desempenho estabelecido como mínimo daquele grupo.

No quarto capítulo, a investida teve como objetivo, através dos dados do anuário estatístico DataUerj, comparar cotistas e não cotistas sob o aspecto do desempenho e do perfil

socioeconômico no período de 2007 a 2013. O que foi observado é que, mesmo que os cotistas destoe um pouco do restante dos estudantes, do ponto de vista socioeconômico – obviamente em função dos critérios de renda exigidos pelo programa da Uerj – o desempenho dos mesmos quase se iguala ao desempenho dos alunos que não se valeram das cotas. Lembrando que desempenho leva em consideração, além de nota, trancamentos, reprovação, evasão e conclusão. A análise de todos estes itens refuta as possibilidades de que os alunos cotistas de Medicina encontrem maiores dificuldades no decorrer do curso.

Ao comparar os cursos da Uerj em relação às cotas, é possível separar os cursos em três grupos pela ocupação das vagas reservadas, estando os cursos de maior prestígio localizados no grupo de maior ocupação de todos os tipos de vagas. A presença de alunos de escolas públicas é maior do que a presença de negros e portadores de deficiências, inclusive na Medicina, que tem o maior percentual de alunos de escolas particulares.

Os cursos do Centro Biomédico são aqueles em que as cotas estão sendo aproveitadas em sua totalidade, com altos índices de ocupação em todas as modalidades. O que foi possível notar é que tanto estudantes negros quanto estudantes de escolas públicas ocupam todas as vagas reservadas e no curso de Medicina. Observa-se também a ocupação das vagas destinadas aos portadores de necessidades especiais ou filhos de policiais mortos ou incapacitados em serviço, vagas que, na maioria dos cursos, mostram-se ociosas.

Como é possível verificar, desde 2007, a lei de oferta de 45% de vagas reservadas tem sido cumprida, e estas vagas vêm sendo ocupadas e concluídas pelo público alvo, o que demonstra boa adaptação ao curso com notas relativamente altas e aproximadas às dos demais alunos. As taxas de reprovação, evasão e trancamento não são, significativamente, mais altas entre os alunos beneficiados pela política e tampouco são capazes de representar um déficit de conclusão ao final do curso. O que se pode compreender dos resultados sobre o desempenho dos alunos cotistas da Medicina da Uerj é um rendimento bastante semelhante ao dos demais alunos, independente do tipo de ingresso.

O que é mais importante notar é que os cursos de maior prestígio e maior ocupação das vagas reservadas são aqueles que têm menos estudantes oriundos de escolas públicas. O que revela que, nem com as cotas, os estudantes das classes desfavorecidas alcançam com plenitude os cursos de maior prestígio e concorrência.

Neste contexto, entra o conceito de autosseleção que é, em alguma medida, responsável pela semelhança do rendimento entre cotistas e não cotistas. Ela cuidaria assim de melhor peneirar os candidatos da reserva de vagas, permanecendo aqueles cuja vivência e

oportunidades se aproximam mais dos não cotistas em matéria de preparo para estudos universitários.

No quinto capítulo, onde analiso as entrevistas comparadas ao *survey* aplicado, ficam marcantes algumas características dos alunos pesquisados, como a boa relação com a escola e o mundo dos estudos. Todos os entrevistados relataram que eram bons alunos e nunca tiveram dificuldades, além do papel da família neste apoio, seja financeiro ou emocional. Também se registrou ampla participação em atividades extra-acadêmicas.

Finalizando, destaco que os resultados aqui encontrados são consistentes com a hipótese conhecida como “desigualdade mantida ao máximo” (*Maximally Maintained Inequality – MMI*) de Adrian Raftery e Michael Hout (1993 apud MONT’ALVÃO, 2011). Esta hipótese afirma que as desigualdades entre dois ou mais estratos sociais em relação à razão de chances de atingir um determinado nível de educação persiste até que os estratos mais favorecidos tenham alcançado o ponto de saturação, que é definido como o ponto em que praticamente todos os indivíduos das classes de origem social mais vantajosa obtêm o nível educacional em consideração. Dessa maneira, os autores confirmam a proposição de que o grupo social mais favorecido é tipicamente melhor equipado para tirar mais vantagens de qualquer nova oportunidade educacional, de modo que as desigualdades por classes persistem ou até mesmo aumentam na medida em que as oportunidades são expandidas. E somente quando a classe mais privilegiada alcança a saturação em um determinado nível de educação é que futuras expansões desse nível podem contribuir com a redução das desigualdades.

REFERÊNCIAS

- AMADEI, Stella. Sistema de cotas na Uerj: uma análise quantitativa dos dados de ingresso. **Revista eletrônica do vestibular**. Ano 1, n. 2, 2008 Seção Artigos, 03/10/2008. Rio de Janeiro: 2008.
- ARDURA, Marcellino Javier Suárez. La sociedad credencialista. (Resenha). **El Catoblebas Revista crítica del presente**. Nº 105. Nov de 2010.
- BEZERRA, Tereza Olinda Carminha; GURGEL, Claudio Roberto Marques. **A política pública de cotas na Uerj: desempenho e inclusão**. Encontro de administração pública e governo. Salvador, 2012.
- BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Loïc. Sobre as artimanhas da razão imperialista. **Estudos Afro-asiáticos**, ano 24, n. 1, p.15-33, 2002.
- BRANDÃO, Zaia; LELLIS, Isabel. Elites acadêmicas e escolarização dos filhos. **Educação e Sociedade**, Vol. 24, n 83, p. 509-526. Campinas: agosto, 2003.
- BUSCHINI, Fabrício; CIOLDI, Fábio Lorenzi; MENIN, Maria Suzana de Stefano; SHIMIZU, Alessandra de Moraes; SILVA, Divino José. Representações de estudantes universitários sobre alunos cotistas: confronto de valores. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.34, n.2, p. 255-272, maio/ago. 2008
- CAIAC. **Levantamento de cotas**. Relatório, 2012.
- CAMPOS, Haroldo de. **Morfologia do Macunaíma**. São Paulo: Perspectiva, 1973.
- CAMPOS, Luiz Augusto; DAFLON, Verônica Toste; FERES JR., João. Ação afirmativa, raça e racismo: uma análise das ações de inclusão racial nos mandatos de Lula e Dilma. **Revista de Ciências Humanas**, Viçosa/MG, v. 12, n. 2, p. 399-414, jul./dez. 2012.
- _____. Cotas no STF: os argumentos como eles são. **Insight Inteligência**, Rio de Janeiro, v. 49, p. 124-136, 2010.
- CARVALHO, Márcia de; WALTENBERG, Fábio D. **Cotas aumentam a diversidade dos estudantes sem comprometer o desempenho?** Texto para discussão 73. Niterói: CEDE/UFF, 2013.
- COELHO, Edmundo Campos. **As profissões imperiais: medicina, engenharia e advocacia no Rio de Janeiro 1922-1930**. Rio de Janeiro: Record, 1999.
- COLLINS, Randall. **La sociedad credencialista: sociología histórica de la educación y de la estratificación**. Trad. Ricardo Lezcano. Madrid: Akal, 1989.
- CRUZ, Andreia Gomes. **Mídia e ação afirmativa: o caso da implementação das cotas na UERJ**. V Jornada Internacional de Políticas Públicas. Maranhão, 2011.
- DAFLON, Verônica; FÉRES JÚNIOR, João. Ação Afirmativa na Revista Veja: estratégias editoriais e o enquadramento do debate público. **Revista Compolítica**, Rio de Janeiro, n. 2, v. 2, jul./dez. 2012.

DA MATTA, Roberto. **O ofício do etnólogo, ou como ter “anthropological blues”**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

DUBET, François. O que é uma escola justa? Trad. Édi Gonçalves de Oliveira e Sérgio Cataldi. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 123, set./dez. 2004

DUBET, François; DURU-BELLAT, Marie; VÉRÉTOU, Antoine. As desigualdades escolares antes e depois da escola: organização escolar e influência dos diplomas. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 14, no 29, jan./abr. 2012, p. 22-70.

DURHAN, E. R. Desigualdade educacional e cotas para negros nas universidades. **Novos Estudos - CEBRAP**, São Paulo, n.66, p.3-22, Jul. 2003.

FELICETTI, Vera Lúcia; MOROSINI, Marília Costa. Equidade e iniquidade no ensino superior: uma reflexão. **Ensaio: Avaliação de políticas públicas educacionais**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, p. 9-24, jan./mar. 2009.

FERES JÚNIOR, João. Ação Afirmativa no Brasil: fundamentos e críticas. **Econômica**, n. 2 - 6, p. 291-312, dez. 2004.

_____. Ação afirmativa: política pública e opinião. **Sinais Sociais**, n. 3 – 8, p. 38-77, dez. 2008.

_____. Aspectos semânticos da discriminação racial no Brasil: para além da teoria da modernidade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 21, n. 61, 2006.

_____. Comparando justificações das políticas de ação afirmativa: EUA e Brasil. **Estudos Afro-Asiáticos**, Ano 29, N. 1/2/3, pp. 63-84, 2007.

FRY, Peter. O que a cinderela negra tem a dizer sobre a política racial no Brasil? **Revista USP**, São Paulo, n. 28, p. 122-135, dez./fev. 95/96.

_____. Introduzindo o racismo. **O Globo**, Rio de Janeiro, 21 de março de 2003.

_____. A lógica das cotas raciais. **O Globo**, Rio de Janeiro, 14 de abril de 2004.

_____; MAGGIE, Yvonne. Cotas raciais: construindo um País dividido? **Econômica**, n.6, p. 153-161, jun. 2004.

_____; _____. MAIO, Marcos Chor; MONTEIRO; Simone; VENTURA SANTOS; Ricardo. **Divisões perigosas: políticas raciais no Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. 10 ed. Trad. Maria Célia Santos Raposo. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Trad. Mathias Lambert. Digitalizada pelo Coletivo Sabotagem, 2004.

GUARNIERI, Fernanda Vieira; MELO-SILVA, Lucy Leal. Ações afirmativas na educação superior: rumos da discussão nos últimos cinco anos. **Psicologia e Sociedade**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, mai./ago. 2007.

HASENBALG, Carlos. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil**. 2 ed. Belo Horizonte: UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2005.

INEP. **Resumos técnicos**. 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/resumos-tecnicos>>. Acesso em: 16/09/2015.

LOPES, Vânia Penha. **A identidade racial dos alunos cotistas da Uerj**. New Orleans: Brasa IX, 2008.

MAGGIE, Yvonne. Mário de Andrade ainda vive? O ideário modernista em questão. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. Vol. 20 Nº. 58.

_____; FRY, Peter. A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. **Enfoques**, n. 1 -1, p. 93-117, 2002.

MARTINS, Geraldo. **Credencialismo, Corporativismo e Avaliação da Universidade**. São Paulo: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/NUPES; Universidade de São Paulo, 2010.

MENDES JÚNIOR. Alvaro Alberto Ferreira Mendes; SOUZA, Alberto de Mello. **Uma análise dos determinantes do acesso à Universidade sob a primeira ação afirmativa brasileira: o caso da UERJ**. Centro de estudos sobre desigualdade e desenvolvimento. Texto para Discussão n. 72. Rio de Janeiro, 2013.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: História e debates no Brasil. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 117, nov. 2002.

MONT'ALVÃO, Arnaldo. Estratificação Educacional no Brasil do Século XXI. Dados. **Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, vol. 54, n. 2, 2011.

MORAES SILVA, Graziella. Ações Afirmativas no Brasil e na África do Sul. **Tempo Social**, São Paulo, v. 18, p. 131-165, 2006.

NASCIMENTO, Tarcísio. **As ações afirmativas na câmara federal: uma análise das orientações políticas que as norteiam**. 2012. 127 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2012.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; RAIZER, Leonardo; FACHINETTO, Rochele Fellini. Acesso, Expansão e equidade na Educação Superior: novos desafios para a política educacional brasileira. **Sociologia**, Porto Alegre, ano 9, nº 17, Jan/Jun. 2007, p. 124 – 157.

NIESC. **DataUerj**. Anuário estatístico. Base de dados 2007. 2008.

_____. **DataUerj**. Anuário estatístico. Base de dados 2008. 2009.

_____. **DataUerj**. Anuário estatístico. Base de dados 2009. 2010.

_____. **DataUerj**. Anuário estatístico. Base de dados 2010. 2011.

_____. **DataUerj**. Anuário estatístico. Base de dados 2011. 2012.

_____. **DataUerj**. Anuário estatístico. Base de dados 2012. 2013.

OLIVEIRA FILHO, Pedro. A mobilização do discurso da democracia racial no combate às cotas para afrodescendentes. **Estudos de Psicologia**, Campinas, 26(4), 429-436. out./dez., 2009.

PAIVA, Ângela (org.). **Ação afirmativa na universidade**: reflexão sobre experiências concretas Brasil-Estados Unidos. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2004.

POY CASTRO, Raquel. Efectos del credencialismo y las expectativas sociales sobre el abandono escolar. **Revista de Educación**, n. extr., 2010, pp. 147-169.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas; SANTOS, Jocélio Teles dos Santos. **Sistema de cotas**: um debate dos dados à manutenção do poder. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 27, n. 96, p. 717-737, out. 2006.

REZENDE, Claudia Barcellos e COELHO, Maria Cláudia. **Antropologia das Emoções**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 2010.

ROCHA, Frederico Henrique Galves Coelho da. **Expansão do ensino superior, credencialismo e discriminação**: um estudo qualitativo sobre a inserção profissional dos tecnólogos em Belo Horizonte. 2012. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Belo Horizonte, Belo Horizonte, 2012.

SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação/ Unesco, 2005.

SCHWARTZMAN, Luisa; MORAES SILVA; Graziella;. Unexpected narratives from multicultural policies: translations of affirmative action in Brasil. **Latin American and Caribbean ethnic studies**. Vol. 7, N. 1, pp. 31-48, 2012.

SCHARTZAMAN, Simon. A Revolução Silenciosa do Ensino Superior: Seminário sobre “o sistema de ensino superior Brasileiro em Transformação”. In: DURHAM, Eunice Ribeiro; SAMPAIO, Helena. **O Ensino Superior em Transformação**. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior (NUPES/USP), 2000.

SILVA, Nelson Vale. Expansão Escolar e Estratificação Educacional no Brasil. In: Carlos Hasenbalg; Nelson do Valle Silva. (Orgs.). **Origens e Destinos**: Desigualdades Sociais ao Longo da Vida. Rio de Janeiro: TopBooks, 2003, v. 1, p. 105-146.

SOUZA, Alberto de Mello. **Desempenho dos candidatos no vestibular e o sistema de cotas na UERJ**. Avaliação de políticas públicas. Rio de Janeiro, 2012.

SOUZA, Jessé. **A Modernização Seletiva**: Uma reinterpretação do dilema brasileiro. Brasília: UNB, 2000.

UERJ. **Avaliação qualitativa dos dados sobre desempenho acadêmico**. Relatório, 2011.

VALENTIM, Daniela Frida Drelich. **Políticas de ação afirmativa e ensino superior**: experiência da UERJ na perspectiva dos professores da Faculdade de Direito. Rio de Janeiro: PUC-Rio, Departamento de Educação, 2005.

_____. **Ex-alunos negros cotistas da Uerj**: o que dizem sobre suas relações com os professores. XVI Endipe - Encontro nacional de didática e práticas de ensino. Unicamp. Campinas, 2012.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e cultura**. Rio de Janeiro, Zahar: 1981.

VELLOSO, Jacques. Cotistas e não-cotistas: rendimento de alunos da Universidade de Brasília. **Cadernos de Pesquisa**, v. 39, n. 137, maio/ago. 2009.

VIEIRA, Andréa Lopes da Costa; VIEIRA, José Jairo. O cenário de ação afirmativa e a desconstrução da elitização no Ensino Superior: notas para uma agenda de ação. **O Social em Questão**, Ano XVII - nº 32, 2014.

ZAGO, Nadir. Prolongamento da escolarização nos meios populares e as novas formas de desigualdades educacionais. In: PAIXÃO, Léa Pinheiro; ZAGO, Nadir (Org.). **Sociologia da educação: Pesquisa e realidade brasileira**. Petrópolis: Vozes, 2007.

APÊNDICE A – Percentual de ingresso de cotistas negros e do ensino público por cursos no vestibular da Uerj (2013)

Curso	Negros/ Ind.	Ensino Público	Def/F	Curso	Ensino Público	Negros/ Ind.	Def/F
1-CIÊNCIAS CONTÁBEIS	25,2	18,5	0,8	1-ENGENHARIA MECÂNICA	29,5	15,4	1,3
2-ENFERMAGEM	25	21,5	0	2-NUTRIÇÃO	28	22	0
3-CIÊNCIAS ECONÔMICAS	23,5	22	0,8	3-COMUNICAÇÃO SOCIAL	27,8	21,6	0
4-PSICOLOGIA	22,6	24,7	1,1	4-ENGENHARIA QUÍMICA	26,5	21,7	1,2
5-ODONTOLOGIA	22,4	24,1	0	5-GEOGRAFIA (FEBF)	26,5	19,1	1,5
6-CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	22,2	25,9	0	6-CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	25,9	22,2	0
7-NUTRIÇÃO	22	28	0	7-SERVIÇO SOCIAL	25,8	20,6	1
8-ENGENHARIA QUÍMICA	21,7	26,5	1,2	8-HISTÓRIA	25,5	20,4	1
9-COMUNICAÇÃO SOCIAL	21,6	27,8	0	9-ADMINISTRAÇÃO	25,2	20,2	0
10-DIREITO	21,4	22,7	2,2	10-PSICOLOGIA	24,7	22,6	1,1
11-ENGENHARIA	20,7	23,9	1,8	11-ODONTOLOGIA	24,1	22,4	0
12-SERVIÇO SOCIAL	20,6	25,8	1	12-ENGENHARIA	23,9	20,7	1,8
13-RELAÇÕES INTERNACIONAIS	20,5	20,5	2,6	13-GEOLOGIA	23,3	20	3,3
14-HISTÓRIA	20,4	25,5	1	14-DIREITO	22,7	21,4	2,2
15-MEDICINA	20,2	20,2	5,3	15-DESENHO INDUSTRIAL	22,5	20	2,5
16-ADMINISTRAÇÃO	20,2	25,2	0	16-CIÊNCIAS ECONÔMICAS	22	23,5	0,8
17-DESENHO INDUSTRIAL	20	22,5	2,5	17-CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO	21,7	15,7	1,7
18-GEOLOGIA	20	23,3	3,3	18-ENFERMAGEM	21,5	25	0
19-GEOGRAFIA (FEBF)	19,1	26,5	1,5	19-ENGENHARIA DA COMPUTAÇÃO	21,1	7,9	0
20-QUÍMICA	18,8	12,5	0	20-HISTÓRIA DA ARTE	20,7	17,2	0
21-OCEANOGRAFIA	17,9	10,3	2,6	21-RELAÇÕES INTERNACIONAIS	20,5	20,5	2,6
22-CIÊNCIAS SOCIAIS	17,2	19,2	0	22-MEDICINA	20,2	20,2	5,3
23-HISTÓRIA DA ARTE	17,2	20,7	0	23-CIÊNCIAS SOCIAIS	19,2	17,2	0
24-ARTES VISUAIS	15,9	11,6	0	24-CIÊNCIAS CONTÁBEIS	18,5	25,2	0,8
25-CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO	15,7	21,7	1,7	25-LETRAS	17,4	11,7	0
26-ENGENHARIA MECÂNICA	15,4	29,5	1,3	26-FORMAÇÃO DE PROFESSORES	15,9	7	0
27-TURISMO	13,3	6,7	0	27-GEOGRAFIA	15,4	7,7	0
28-LETRAS	11,7	17,4	0	28-ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	14,3	6,1	0
29-EDUCAÇÃO FÍSICA	8,5	2	0	29-QUÍMICA	12,5	18,8	0
30-ENGENHARIA DA COMPUTAÇÃO	7,9	21,1	0	30-CIÊNCIAS ATUARIAIS	12,2	1,1	1,1
31-GEOGRAFIA (IGEO)	7,7	15,4	0	31-ARTES VISUAIS	11,6	15,9	0
32-FORMAÇÃO DE PROFESSORES	7	15,9	0	32-PEDAGOGIA (FFP)	10,9	5,5	0
33-PEDAGOGIA	6,2	10,1	0	33-OCEANOGRAFIA	10,3	17,9	2,6

(EDU)								
34-PEDAGOGIA (FEBF)	6,1	7,4	0		34-PEDAGOGIA (EDU)	10,1	6,2	0
35-ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	6,1	14,3	0		35-PEDAGOGIA (FEBF)	7,4	6,1	0
36-FILOSOFIA	6	6	0		36-ESTATÍSTICA	7,3	3,6	0
37-PEDAGOGIA (FFP)	5,5	10,9	0		37-TURISMO	6,7	13,3	0
38-ESTATÍSTICA	3,6	7,3	0		38-FILOSOFIA	6	6	0
39-MATEMÁTICA (IME)	2,6	4,6	0		39 -FÍSICA	4,7	1,8	0
40-FÍSICA	1,8	4,7	0		40-MATEMÁTICA (IME)	4,6	2,6	0
41-CIÊNCIAS ATUARIAIS	1,1	12,2	1,1		41-EDUCAÇÃO FÍSICA	2	8,5	0
42-MATEMÁTICA (FEBF)	0	0	0		42-MATEMÁTICA (FEBF)	0	0	0
UERJ	14,1	17,6	0,7		UERJ	17,6	14,1	0,7

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Ano base: 2014.

APÊNDICE B – Percentual de ingresso de cotistas deficientes ou filhos de policiais por curso no vestibular da Uerj (2013)

CURSO	DEF/F	GEOGRAFIA (FEBF)	1,5
MEDICINA	5,3	ENGENHARIA MECÂNICA	1,3
GEOLOGIA	3,3	ENGENHARIA QUÍMICA	1,2
RELAÇÕES INTERNACIONAIS	2,6	PSICOLOGIA	1,1
OCEANOGRAFIA	2,6	CIÊNCIAS ATUARIAIS	1,1
DESENHO INDUSTRIAL	2,5	SERVIÇO SOCIAL	1
DIREITO	2,2	HISTÓRIA	1
ENGENHARIA	1,8	CIÊNCIAS ECONÔMICAS	0,8
CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO	1,7	CIÊNCIAS CONTÁVEIS	0,8

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Ano base: 2014.

APÊNDICE C – Candidatos classificados na segunda etapa do vestibular por tipo de escola em que estudou (2013)

CURSO	GERAL		COTISTA		NÃO COTISTA	
	Pública	Particular	Pública	Particular	Pública	Particular
PEDAGOGIA (EDU)	83,5	16,5	92,9	7,1	57	43
PEDAGOGIA (FFP)	81,5	18,5	88,9	11,1	74,2	25,8
PEDAGOGIA (FEBF)	70,8	29,2	85	15	56,7	43,3
FÍSICA	68	32	100	0	36,1	63,9
TURISMO	64,3	35,7	100	0	28,6	71,4
HISTÓRIA (FFP)	63,2	36,8	100	0	48,4	51,6
LETRAS (FFP)	63,1	36,9	96,9	3,1	54,8	45,2
LETRAS	61,6	38,4	89,3	10,7	34	66
CIÊNCIAS ATUARIAIS	61,6	38,4	100	0	23,3	76,7
SERVIÇO SOCIAL	61,5	38,5	83,3	16,7	39,7	60,4
CIÊNCIAS SOCIAIS	60,6	39,4	83,8	16,2	37,5	62,5
MATEMÁTICA (FEBF)	60,6	39,4	70	30	51,3	48,7
MATEMÁTICA (IME)	60,5	39,5	83,3	16,7	37,7	62,2
GEOGRAFIA (IGEO)	60,1	39,9	85,7	14,3	34,5	65,5
HISTÓRIA	59,4	40,6	86	14	32,8	67,2
EDUCAÇÃO FÍSICA	59,1	40,9	87,5	12,5	30,8	69,2
ENFERMAGEM	58	42	83,3	16,7	32,7	67,3
FILOSOFIA	57,5	42,5	75	25	40	60
ESTATÍSTICA	55,6	44,4	83,3	16,7	27,9	72,1
ENGENHARIA DA COMPUTAÇÃO	55,4	44,6	90,9	9,1	20	80
MATEMÁTICA (FFP)	55,3	44,7	70	30	51,3	48,7
ADMINISTRAÇÃO	54,1	45,9	84,2	15,8	24	76
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	53,4	46,6	83,3	16,7	23,6	76,4
NUTRIÇÃO	51,2	48,8	81,4	18,6	21,1	78,9
CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO	50,9	49,1	68,9	31,1	33	67
CIÊNCIAS CONTÁVEIS	50,2	49,8	86	14	26,1	73,9
ENGENHARIA	50,2	49,8	78,7	21,3	22,2	77,8
CIÊNCIAS ECONÔMICAS	48,9	50,1	78,1	21,9	19,8	80,2
ENGENHARIA QUÍMICA	49,8	50,2	72,3	27,7	27,3	72,7
DESENHO INDUSTRIAL	48,5	51,5	66,7	33,3	30,4	69,6

HISTÓRIA DA ARTE	47,2	52,8	83,3	16,7	11,1	88,9
JORNALISMO	46,9	53,1	68	32	25,9	74,1
RELAÇÕES PÚBLICAS	46,9	53,1	78,6	21,4	15,6	84,4
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (FFP)	45,3	54,7	91,6	8,4	27,4	72,6
GEOLOGIA	45,2	54,8	57,1	42,9	33,3	66,7
ENGENHARIA MECÂNICA	44,8	55,2	80,6	19,4	9,1	90,9
PSICOLOGIA	44,5	55,5	74,5	25,5	14,5	85,5
ARTES VISUAIS	44,3	55,7	63,2	36,8	25,4	74,6
QUÍMICA	44,3	55,7	62,5	37,5	26,2	73,8
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	43,8	56,2	76,2	23,8	11,4	88,6
RELAÇÕES INTERNACIONAIS	42,6	57,4	73,7	26,3	11,5	88,5
ODONTOLOGIA	40,7	59,3	62,1	37,9	19,4	80,6
GEOGRAFIA (FEBF)	39,8	60,2	66,7	33,3	12,9	87,1
DIREITO	39,2	60,8	64,6	35,4	13,9	86,1
OCEANOGRAFIA	35,3	64,7	50	50	20,7	79,3
MEDICINA	25,4	74,6	40	60	10,8	89,2
GEOGRAFIA (FFP)	25	75	85,7	14,3	34,5	65,5

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Ano base: 2014.

APÊNDICE D – Renda bruta familiar dos candidatos classificados no vestibular (2013)

CURSO	COTISTAS								NÃO COTISTAS							
	NR	1	1 a 3	3 a 5	5 a 7	7 a 10	10 a 20	+ 20	NR	1	1 a 3	3 a 5	5 a 7	7 a 10	10 a 20	+ 20
ADMINISTRAÇÃO	5,5	18,5	61,1	14,8	0,0	0,0	0,0	0,0	12,1	1,5	6,0	7,5	18,1	21,2	19,7	13,6
ARTES VISUAIS	4,7	9,0	61,9	19,0	0,0	4,7	0,0	0,0	10,2	2,0	14,2	24,4	14,2	14,2	16,3	4,0
CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO	6,1	16,3	59,1	16,3	0,0	2	0,0	0,0	14,0	0,0	15,4	12,6	12,6	15,4	15,4	14,0
CIÊNCIAS ATUARIAIS	0,0	20,0	60,0	0,0	20,0	0,0	0,0	0,0	14,1	1,1	11,7	15,2	17,6	21,1	14,1	4,7
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	0,0	9,2	72,2	16,6	1,8	0,0	0,0	0,0	7,5	3,0	10,6	12,1	6,0	22,7	21,2	16,6
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (FFP)	7,6	11,5	73	3,8	3,8	0,0	0,0	0,0	14,8	1,8	33,3	33,3	7,4	5,5	3,7	0,0
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	3,7	9,2	64,8	18,5	1,8	1,8	0,0	0,0	4,5	1,5	15,1	24,2	15,1	15,1	16,6	7,5
CIÊNCIAS ECONÔMICAS	4,6	7,8	65,6	18,7	1,5	0,0	0,0	1,5	17,1	0,0	0,0	5,2	7,8	18,4	23,6	27,6
CIÊNCIAS SOCIAIS	0,0	12,2	68,2	19,5	0,0	0,0	0,0	0,0	13,5	0,0	15,2	22	10,1	11,8	13,5	13,5
DESENHO INDUSTRIAL	5,5	16,6	44,4	33,3	0,0	0,0	0,0	0,0	13,6	0,0	4,5	9,0	13,6	18,1	22,7	18,1
DIREITO	9,7	8,3	55,5	21,5	3,4	1,3	0,0	0,0	9,5	1,7	3,5	7,7	11,9	15,4	24,4	25,6
EDUCAÇÃO FÍSICA	0,0	23,0	61,5	7,6	7,6	0,0	0,0	0,0	14,8	2,1	14,8	20,2	23,4	13,8	9,5	1,0
ENFERMAGEM	8,3	8,3	66,6	16,6	0,0	0,0	0,0	0,0	20,4	2,2	20,4	15,9	18,1	13,6	4,5	4,5
ENGENHARIA	5,5	11,5	50,4	27,3	4,2	0,8	0,0	0,0	11,8	1,4	4,9	8,0	17,4	14,3	25,1	16,7
ENGENHARIA DA COMPUTAÇÃO	0,0	18,1	54,5	18,1	9,0	0,0	0,0	0,0	17,2	3,4	6,9	24,1	10,3	13,7	17,2	6,9
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	4,1	0,0	58,3	25,0	8,3	0,0	4,1	0,0	13,1	0,0	2,6	25	17,1	19,7	17,1	5,2
ENGENHARIA MECÂNICA	5,5	5,5	66,6	16,6	5,5	0,0	0,0	0,0	13,6	4,5	15,9	27,2	18,1	9,0	6,8	4,5
ENGENHARIA QUÍMICA	16,6	4,7	40,4	30,9	7,1	0,0	0,0	0,0	6,2	0,0	10,4	14,5	10,4	20,8	16,6	20,8
ESTATÍSTICA	0,0	33,3	66,6	0,00	0,0	0,0	0,0	0,0	14,8	0,0	25,9	18,5	24,0	5,5	5,5	5,5
FILOSOFIA	7,1	14,2	78,5	0,00	0,0	0,0	0,0	0,0	10,4	4,6	18,6	25,5	15,1	6,9	10,4	8,1
FÍSICA	0,0	21,4	71,4	7,1	0,0	0,0	0,0	0,0	13,4	3,6	20,1	26,2	11,5	13,4	7,3	4,2
GEOGRAFIA (IGEO)	0,0	9,3	56,2	25	6,2	3,1	0,0	0,0	15,7	0,0	18,4	21,0	15,7	5,2	15,7	7,8
GEOGRAFIA (FEBF)	11,1	11,1	66,6	11,1	0,0	0,0	0,0	0,0	22,5	6,4	35,4	16,1	12,9	0,0	3,2	3,2

GEOGRAFIA (FFP)	0,0	13,0	78,2	8,7	0,0	0,0	0,0	0,0	12,8	5,9	35	29,0	11,9	4,2	0,8	0,0
GEOLOGIA	0,0	0,0	64,2	35,7	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,00	25	37,5	12,5	18,7	6,2
HISTÓRIA (FFP)	0,0	7,4	81,4	11,1	0,0	0,0	0,0	0,0	9,4	0,0	39,6	24,5	16,9	5,6	3,7	0,0
HISTÓRIA DA ARTE	7,1	7,1	71,4	14,2	0,0	0,0	0,0	0,0	18,7	0,0	12,5	6,2	6,2	0,0	37,5	18,7
JORNALISMO	4,1	16,6	58,3	16,6	0,0	4,1	0,0	0,0	19,2	0,0	3,8	15,3	23	15,3	19,2	3,8
LETRAS	5,7	20,0	64,7	8,5	0,9	0,0	0,0	0,0	10,9	2,5	23,5	17,6	16,3	13,4	11,3	4,2
LETRAS (FFP)	0,0	37,1	57,1	5,7	0,0	0,0	0,0	0,0	8,0	8,0	45,6	20,8	12	3,2	1,6	0,8
MATEMÁTICA	14,2	7,1	50,0	21,4	7,1	0,0	0,0	0,0	10,7	3,2	19,8	25,8	20,9	8,6	8,0	2,6
MATEMÁTICA (FEBF)	0,0	0,0	0,00	0,00	0,0	0,0	0,0	0,0	10,8	5,4	35,1	24,3	10,8	5,4	5,4	2,7
MATEMÁTICA (FFP)	0,0	30	50	20	0,0	0,0	0,0	0,0	8,7	10,8	39,1	26,0	13	0,0	2,1	0,0
MEDICINA	23,2	4,6	48,8	20,9	2,3	0,0	0,0	0,0	23,5	0,0	1,9	5,8	11,7	7,8	25,4	23,5
NUTRIÇÃO	4,7	14,2	66,6	14,2	0,0	0,0	0,0	0,0	21,7	2,1	13,0	28,2	15,2	8,7	8,7	2,1
OCEANOGRAFIA	7,1	7,1	57,1	21,4	7,1	0,0	0,0	0,0	19,2	0,0	3,8	15,3	11,5	11,5	23,0	15,3
ODONTOLOGIA	3,5	10,7	53,5	28,5	0,0	3,5	0,0	0,0	3,1	0,0	12,5	37,5	12,5	15,6	6,2	12,5
PEDAGOGIA	0,0	23,7	69,4	6,7	0,0	0,0	0,0	0,0	5,9	7,3	43,5	23,5	8,3	5,6	3,6	1,9
PEDAGOGIA (FEBF)	0,0	20,8	75,0	4,1	0,0	0,0	0,0	0,0	1,2	12,7	47,2	26,6	5,4	3,0	3,6	0,0
PEDAGOGIA (FFP)	10,5	21,0	63,1	5,2	0,0	0,0	0,0	0,0	6,9	13,8	49,5	15,8	6,9	4,9	0,9	0,9
PSICOLOGIA	6,5	8,7	54,3	26,0	2,1	2,1	0,0	0,0	6,0	0,0	8,0	22,0	12,0	18,0	22,0	12,0
QUÍMICA	0,0	0,0	77,7	22,2	0,0	0,0	0,0	0,0	6,2	0,0	25	25	12,5	15,6	12,5	3,1
RELAÇÕES INTERNACIONAIS	11,1	11,1	55,5	16,6	5,5	0,0	0,0	0,0	22,7	0,0	4,5	4,5	13,6	13,6	9,0	31,8
RELAÇÕES PÚBLICAS	0,0	8,3	75,0	12,5	4,1	0,0	0,0	0,0	7,6	0,0	15,3	15,3	19,2	7,6	19,2	15,3
SERVIÇOS SOCIAL	6,5	17,3	73,9	2,1	0,0	0,0	0,0	0,0	9,2	9,2	24,0	22,2	22,2	7,4	3,7	1,8
TURISMO	0,0	12,5	75,0	12,5	0,0	0,0	0,0	0,0	6,2	3,1	15,6	9,3	25,0	25,0	12,5	3,1
UERJ	5,4	13,0	60,7	17,7	2,2	0,6	0,0	0,06	10,9	3,6	21,3	19,2	13,8	11,2	11,8	7,7

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Ano base: 2014

APÊNDICE E – Escolaridade do Pai dos alunos classificados na segunda etapa do vestibular (2013)

CURSO	COTISTAS						NÃO COTISTAS					
	NR	NH	FUN	MED	SUP	NS	NR	NH	FUN	MED	SUP	NS
ADMINISTRAÇÃO	3,7	3,7	33,3	37,0	7,4	14,8	10,6	1,5	3,0	24,2	59,0	1,5
ARTES VISUAIS	4,7	4,7	42,8	23,8	14,2	9,5	10,2	2,0	6,1	36,7	42,8	2,0
CIÊNCIA DA COMPUTAÇÃO	8,1	4,0	32,6	30,6	10,2	14,2	12,6	1,4	2,8	26,7	52,1	4,2
CIÊNCIAS ATUARIAIS	0,0	0,0	60	40	0,0	0,0	14,1	1,1	10,5	25,8	47,0	1,1
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	0,0	3,7	40,7	35,1	12,9	7,4	9,0	0,0	7,5	19,7	60,6	3,0
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (FFP)	7,6	7,6	34,6	30,7	0,0	19,2	16,6	1,8	14,8	44,4	22,2	0,0
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	5,5	7,4	35,1	40,7	3,7	7,4	4,5	0,0	9,0	27,2	50,0	9,0
CIÊNCIAS ECONÔMICAS	4,6	6,2	37,5	34,3	7,8	9,3	18,4	1,3	2,6	15,7	60,5	1,3
CIÊNCIAS SOCIAIS	0,0	12,2	29,2	31,7	9,7	17,0	18,6	1,6	11,8	30,5	35,5	1,6
DESENHO INDUSTRIAL	5,5	0,0	44,4	33,3	11,1	5,5	9,0	0,0	4,5	13,6	72,7	0,0
DIREITO	9,7	2,0	25,6	41,6	11,1	9,7	10,1	0,6	2,3	8,9	76,7	1,1
EDUCAÇÃO FÍSICA	0,0	11,5	19,2	46,1	0,0	23,0	12,7	1,0	8,5	29,7	41,4	6,3
ENFERMAGEM	11,1	0,0	25	41,6	16,6	5,5	18,1	0,0	11,3	31,8	36,3	2,2
ENGENHARIA	5,5	2,1	26,5	48,2	9,8	7,6	12,9	0,0	4,5	17,4	63,9	1,0
ENG. DE COMPUTAÇÃO	0,0	0,0	54,5	45,4	0,0	0,0	17,2	0,0	13,7	13,7	51,7	3,4
ENG. DE PRODUÇÃO	4,1	4,1	29,1	41,6	16,6	4,1	11,8	0,0	6,5	23,6	55,2	2,6
ENGENHARIA MECÂNICA	5,5	19,4	41,6	22,2	2,7	8,3	13,6	2,2	11,3	27,2	38,6	6,8
ENGENHARIA QUÍMICA	16,5	2,3	21,4	38,1	11,9	9,5	6,2	0,0	10,4	18,7	64,5	0,0
ESTATÍSTICA	0,0	33,3	16,6	33,3	0,0	16,6	14,8	1,8	12,9	37,0	29,6	3,7
FILOSOFIA	7,1	14,2	28,5	21,4	14,2	14,2	11,6	6,9	12,7	30,2	33,7	4,6
FÍSICA	0,0	0,0	57,1	35,7	7,1	0,0	11,5	0,6	15,8	32,9	34,7	4,2
GEOGRAFIA (IGEO)	0,0	0,0	28,1	50	15,6	6,2	15,7	0,0	18,4	15,7	42,1	7,8
GEOGRAFIA (FEBF)	11,1	0,0	33,3	33,3	11,1	11,1	22,5	3,2	9,6	32,2	29,0	3,2
GEOGRAFIA (FFP)	0,0	8,7	52,1	34,7	0,0	4,3	11,1	2,5	17,9	41,8	20,5	5,9
GEOLOGIA	0,0	0,0	21,4	57,1	14,2	7,1	0,0	0,0	6,2	31,2	62,5	0,0
HISTÓRIA	8,7	2,1	36,9	32,6	2,1	17,3	16,6	0,0	12,9	25,9	40,7	3,7
HISTÓRIA (FFP)	0,0	0,0	44,4	33,3	3,7	18,5	9,4	0,0	22,6	50,9	15,0	1,8
HISTÓRIA DA ARTE	7,1	7,1	50	28,5	7,1	0,0	18,7	0,0	6,2	12,5	50,0	12,5
JORNALISMO	4,1	4,1	29,1	45,8	12,5	4,1	15,3	0,0	3,8	30,7	46,1	3,8

LETRAS	4,7	3,8	43,8	29,5	5,7	12,3	12,1	2,1	16,3	26,8	38,6	3,7
LETRAS (FFP)	0,0	2,8	51,4	25,7	8,5	11,4	8,8	1,6	27,2	40,8	14,4	7,2
MATEMÁTICA (IME)	14,2	0,0	35,7	35,7	0,0	14,2	10,7	0,5	17,2	38,7	29,5	3,2
MATEMÁTICA (FEBF)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	8,1	5,4	24,3	24,3	32,4	5,4
MATEMÁTICA (FFP)	0,0	10,0	60	30	0,0	0,0	13	6,5	19,5	45,6	8,7	6,5
MEDICINA	23,2	2,3	20,9	27,9	16,2	9,3	23,5	3,9	0,0	5,8	66,6	0,0
NUTRIÇÃO	4,7	7,1	30,9	40,4	4,7	11,9	21,7	0,0	8,7	19,5	45,6	4,3
OCEANOGRAFIA	0,0	7,1	14,2	57,1	14,2	7,1	19,2	0,0	0,0	23,0	53,8	3,8
ODONTOLOGIA	3,5	0,0	35,7	39,2	14,2	7,1	9,3	0,0	9,3	25,0	53,1	3,1
PEDAGOGIA (EDU)	1,6	5,0	45,7	22,0	3,3	22,0	6,3	3,3	22,5	38,5	21,5	7,6
PEDAGOGIA (FEBF)	4,1	8,3	54,1	20,8	0,0	12,5	1,8	3,0	38,7	38,7	12,7	4,8
PEDAGOGIA (FFP)	10,5	0,0	26,3	36,8	0,0	26,3	6,9	5,9	36,6	30,6	10,8	8,9
PSICOLOGIA	6,5	6,5	34,7	36,9	6,5	8,7	6,0	2,0	6,0	18,0	68,0	0,0
QUÍMICA	0,0	5,5	50,0	38,8	5,5	0,0	6,2	0,0	12,5	34,3	43,7	3,1
RELAÇÕES INTERNACIONAIS	11,1	5,5	22,2	55,5	5,5	0,0	22,7	0,0	4,5	9,0	63,6	0,0
RELAÇÕES PÚBLICAS	4,1	0,0	37,5	33,3	12,5	12,5	11,5	0,0	11,5	15,3	57,6	3,8
SERVIÇO SOCIAL	6,5	8,7	36,9	26,0	4,3	17,3	9,2	1,8	16,6	37,0	31,4	3,7
TURISMO	0,0	0,0	50,0	12,5	25,0	12,5	3,1	0,0	18,7	31,2	37,5	9,3
UERJ	5,7	4,4	34,1	36,7	8,2	10,6	11,1	1,6	14,2	28,7	40,1	3,9

Legenda: Não respondeu (NR), Nenhum estudo (NH), Fundamental (FUN), Médio (MED), Superior (SUP), Não sabe (NS).

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Ano base: 2014.

APÊNDICE F – Escolaridade da Mãe dos alunos classificados na segunda etapa do vestibular (2013)

CURSO	COTISTAS						NÃO COTISTAS					
	NR	NH	FUN	MED	SUP	NS	NR	NH	FUN	MED	SUP	NS
ADMINISTRAÇÃO	3,7	3,7	46,3	38,8	5,5	1,8	10,6	1,5	7,5	13,6	65,1	1,5
ARTESVISUAIS	4,7	4,7	52,3	28,5	9,5	0,0	10,2	2,0	8,1	30,6	48,9	0,0
CIÊNCIADA COMPUTAÇÃO	10,2	6,1	32,6	36,7	12,2	2,0	12,6	0,0	4,2	25,3	56,3	1,4
CIÊNCIASATUARIAIS	0,0	0,0	80,0	20,0	0,0	0,0	14,1	0,0	5,8	30,5	47,0	2,3
CIÊNCIASBIOLÓGICAS	1,8	1,8	42,5	38,8	12,9	1,8	7,5	0,0	6,0	22,7	63,6	0,0
CIÊNCIASBIOLÓGICAS (FFP)	7,6	7,6	50,0	30,7	3,8	0,0	12,9	0,0	7,4	48,1	31,4	0,0
CIÊNCIASCONTÁBEIS	3,7	5,5	33,3	44,4	9,2	3,7	4,5	0,0	9,0	34,8	50,0	1,5
CIÊNCIASECONÔMICAS	4,6	1,5	40,6	45,3	6,2	1,5	17,1	1,3	1,3	9,2	71,0	0,0
CIÊNCIASSOCIAIS	0,0	4,8	24,3	51,2	17,0	2,4	15,2	3,3	8,4	18,6	54,2	0,0
DESENHO INDUSTRIAL	5,5	5,5	27,7	44,4	11,1	5,5	9,0	0,0	4,5	4,5	81,8	0,0
DIREITO	10,4	2,0	36,8	34,7	14,5	1,3	8,9	0,6	0,6	10,7	79,1	0,0
EDUCAÇÃO FÍSICA	0,0	7,6	19,2	46,1	19,2	7,6	14,8	0,0	7,4	27,6	50,0	0,0
ENFERMAGEM	8,3	0,0	36,1	55,5	0,0	0,0	18,1	0,0	6,8	40,9	31,8	2,2
ENGENHARIA	5,5	3,4	28,6	47,8	11,9	2,5	11,5	0,0	5,9	17,4	64,3	0,7
ENG.DECOMPUTAÇÃO	9,0	0,0	63,6	18,1	9,0	0,0	13,7	3,4	0,0	24,1	58,6	0,0
ENG.DEPRODUÇÃO	4,1	4,1	29,1	50,0	12,5	0,0	10,5	1,3	6,5	13,1	68,4	0,0
ENGENHARIA MECÂNICA	5,5	8,3	52,7	25,0	8,3	0,0	13,6	0,0	9,0	27,2	45,4	4,5
ENGENHARIAQUÍMICA	16,6	4,7	16,6	42,8	19,0	0,0	8,3	0,0	10,4	14,5	66,6	0,0
ESTATÍSTICA	0,0	16,6	33,3	33,3	0,0	16,7	16,6	0,0	9,2	44,4	29,6	0,0
FILOSOFIA	7,1	7,1	42,8	35,7	7,1	0,0	11,6	4,6	18,6	27,9	37,2	0,0
FÍSICA	0,0	0,0	7,1	71,4	21,4	0,0	11,5	0,6	13,4	35,9	37,8	0,6
GEOGRAFIA	0,0	3,1	31,2	40,6	21,8	3,1	15,7	0,0	10,5	39,4	31,5	2,6
GEOGRAFIA (FEBF)	11,1	0,0	22,2	55,5	11,1	0,0	22,5	6,4	9,6	41,9	19,3	0,0
GEOGRAFIA (FFP)	0,0	13,0	47,8	34,7	0,0	4,3	11,9	2,5	15,3	41,8	24,7	3,4
GEOLOGIA	0,0	0,0	28,5	64,2	7,1	0,0	0,0	0,0	6,2	31,2	62,5	0,0
HISTÓRIA	6,5	6,5	28,2	41,3	6,5	10,8	14,8	0,0	11,1	16,6	55,5	1,8
HISTÓRIA (FFP)	0,0	0,0	33,3	51,8	3,7	11,1	9,4	0,0	24,5	37,7	28,3	0,0
HISTÓRIA DA ARTE	7,1	0,0	21,4	64,2	7,14	0,0	18,7	0,0	6,2	25,0	43,7	6,2
JORNALISMO	4,1	0,0	33,3	54,1	4,17	4,1	15,3	0,0	3,8	11,5	69,2	0,0
LETRAS	4,7	4,7	40,9	38,1	7,62	3,8	10,5	1,6	14,7	32,3	38,6	2,1
LETRAS (FFP)	0,0	2,8	48,5	45,7	2,86	0,0	8,0	2,4	19,2	53,6	14,4	2,4
MATEMÁTICA (IME)	7,1	0,0	42,8	42,8	0,00	7,1	10,7	2,1	14,5	38,1	33,8	0,5

MATEMÁTICA (FEBF)	0,0	0,0	0,0	0,0	0,00	0,0	8,1	2,7	21,6	40,5	27,0	0,0
MATEMÁTICA (FFP)	10,0	0,0	30,0	60,0	0,00	0,0	8,7	0,0	21,7	45,6	19,5	4,3
MEDICINA	23,2	2,3	9,3	41,8	23,26	0,0	23,5	0,0	0,0	5,8	70,5	0,0
NUTRIÇÃO	4,7	4,7	33,3	38,1	19,05	0,0	19,5	0,0	8,7	30,4	41,3	0,0
OCEANOGRAFIA	0,0	0,0	42,8	42,8	7,14	7,1	19,2	0,0	0,0	23,0	57,6	0,0
ODONTOLOGIA	3,5	0,0	35,7	39,2	17,86	3,5	3,1	0,0	3,1	21,8	68,7	3,1
PEDAGOGIA (EDU)	0,0	11,8	35,5	38,9	5,08	8,4	5,3	2,6	28,2	37,8	23,9	1,9
PEDAGOGIA (FEBF)	0,0	0,0	75,0	25,0	0,00	0,0	1,8	3,6	35,1	46,0	12,7	0,6
PEDAGOGIA (FFP)	10,5	5,2	42,1	26,3	5,26	10,5	8,9	2,9	40,5	29,7	13,8	3,9
PSICOLOGIA	6,5	0,0	47,8	36,9	8,70	0,0	6,0	0,0	8,0	26,0	60,0	0,0
QUÍMICA	0,0	16,6	33,3	38,8	5,56	5,5	6,2	0,0	12,5	21,8	53,1	6,2
RELAÇÕESINTERNACIONAIS	11,1	5,5	11,1	55,5	11,11	5,5	22,7	0,0	0,0	13,6	63,6	0,0
RELAÇÕESPÚBLICAS	0,0	4,1	25,0	58,3	8,33	4,1	7,6	0,0	3,8	26,9	57,6	3,8
SERVIÇOSOCIAL	6,5	8,7	43,4	32,6	2,17	6,5	11,1	0,0	16,6	35,1	35,1	1,8
TURISMO	0,0	12,5	50,0	25,0	12,50	0,0	3,1	3,1	12,5	40,6	34,3	6,2
UERJ	5,6	4,1	35,4	41,8	10,09	2,9	10,6	1,3	13,3	29,9	43,4	1,3

Legenda: Não respondeu (NR), Nenhum estudo (NH), Fundamental (FUN), Médio (MED),
Superior (SUP), Não sabe (NS).

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Ano base: 2014.

APÊNDICE G – Taxas de trancamento anual dos alunos (2013)

COTISTAS		NÃO COTISTAS	
CURSO	%	CURSO	%
MEDICINA	1,1	MEDICINA	1,3
GEOLOGIA	1,3	DIREITO	2,7
NUTRIÇÃO	2,3	ENGENHARIA MECÂNICA	3,7
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	2,9	RELAÇÕES INTERNACIONAIS	4,5
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	3,1	DESENHO INDUSTRIAL	5,4
DESENHO INDUSTRIAL	3,5	ODONTOLOGIA	5,8
DIREITO	3,8	ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	7,3
ENGENHARIA MECÂNICA	3,9	EDUCAÇÃO FÍSICA	7,5
EDUCAÇÃO FÍSICA	4	ADMINISTRAÇÃO	8
ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO	4,8	NUTRIÇÃO	8,3
ODONTOLOGIA	5,3	GEOLOGIA	8,3
SERVIÇO SOCIAL	5,3	ENFERMAGEM	8,4
RELAÇÕES INTERNACIONAIS	5,6	ENGENHARIA	9,6
ENFERMAGEM	5,8	MATEMÁTICA	9,7
ADMINISTRAÇÃO	5,8	ENGENHARIA DA COMPUTAÇÃO	9,7
PEDAGOGIA	6,2	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	10,1
PSICOLOGIA	6,6	PEDAGOGIA	10,2
ENGENHARIA	6,6	HISTÓRIA DA ARTE	10,4
OCEANOGRAFIA	6,9	SERVIÇO SOCIAL	10,9
QUÍMICA	7,4	PEDAGOGIA	11
COMUNICAÇÃO SOCIAL	7,6	OCEANOGRAFIA	11
GEOGRAFIA	7,9	PEDAGOGIA	11,1
ENGENHARIA QUÍMICA	7,9	COMUNICAÇÃO SOCIAL	11,4
GEOGRAFIA	8	TURISMO	11,8
HISTÓRIA DA ARTE	8,2	PSICOLOGIA	12
FORMAÇÃO DE PROFESSORES	8,2	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	12,8
LETRAS	8,3	CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO	13
HISTÓRIA	8,4	ENGENHARIA QUÍMICA	13,4
MATEMÁTICA	8,6	QUÍMICA	13,6
PEDAGOGIA	8,8	CIÊNCIAS ECONÔMICAS	14,4
PEDAGOGIA	9	FORMAÇÃO DE PROFESSORES	14,8
MATEMÁTICA	9,1	CIÊNCIAS ATUARIAIS	15,2
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	11	ESTATÍSTICA	15,6
FILOSOFIA	11,2	GEOGRAFIA	15,7
CIÊNCIAS ECONÔMICAS	11,3	LETRAS	15,8

CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO	11,4	GEOGRAFIA	16,2
CIÊNCIAS SOCIAIS	11,9	CIÊNCIAS SOCIAIS	18,2
ARTES VISUAIS	14,3	ARTES VISUAIS	18,2
ESTATÍSTICA	16,6	FILOSOFIA	21,2
CIÊNCIAS ATUARIAIS	19,3	MATEMÁTICA	22,5
FÍSICA	22,9	HISTÓRIA DA ARTE	22,7
TURISMO	24,9	FÍSICA	24
INFORMÁTICA	90	INFORMÁTICA	45,1

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Ano base: 2014.

APÊNDICE H – Taxa anual de afastamentos definitivos dos alunos (2013)

COTISTAS		NÃO COTISTAS	
CURSO	%	CURSO	%
MEDICINA	1,1	MEDICINA	1,3
GEOLOGIA	1,3	DIREITO	2,7
NUTRIÇÃO	2,3	ENGENHARIA MECÂNICA	3,7
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	2,9	RELAÇÕES INTERNACIONAIS	4,5
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	3,1	DESENHO INDUSTRIAL	5,4
DESENHO INDUSTRIAL	3,5	ODONTOLOGIA	5,8
DIREITO	3,8	ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	7,3
ENGENHARIA MECÂNICA	3,9	EDUCAÇÃO FÍSICA	7,5
EDUCAÇÃO FÍSICA	4	ADMINISTRAÇÃO	8
ENGENHARIA DA COMPUTAÇÃO	4,8	NUTRIÇÃO	8,3
ODONTOLOGIA	5,3	GEOLOGIA	8,3
SERVIÇO SOCIAL	5,3	ENFERMAGEM	8,4
RELAÇÕES INTERNACIONAIS	5,6	ENGENHARIA	9,6
ENFERMAGEM	5,8	MATEMÁTICA	9,7
ADMINISTRAÇÃO	5,8	ENGENHARIA DA COMPUTAÇÃO	9,7
PEDAGOGIA	6,2	CIÊNCIAS CONTÁBEIS	10,1
PSICOLOGIA	6,6	PEDAGOGIA	10,2
ENGENHARIA	6,6	HISTÓRIA	10,4
OCEANOGRAFIA	6,9	SERVIÇO SOCIAL	10,9
QUÍMICA	7,4	PEDAGOGIA	11
COMUNICAÇÃO SOCIAL	7,6	OCEANOGRAFIA	11
GEOGRAFIA	7,9	PEDAGOGIA	11,1
ENGENHARIA QUÍMICA	7,9	COMUNICAÇÃO SOCIAL	11,4
GEOGRAFIA	8	TURISMO	11,8
HISTÓRIA DA ARTE	8,2	PSICOLOGIA	12
FORMAÇÃO DE PROFESSORES	8,2	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	12,8
LETRAS	8,3	CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO	13
HISTÓRIA DA ARTE	8,4	ENGENHARIA QUÍMICA	13,4
MATEMÁTICA	8,6	QUÍMICA	13,6
PEDAGOGIA	8,8	CIÊNCIAS ECONÔMICAS	14,4
PEDAGOGIA	9	FORMAÇÃO DE PROFESSORES	14,8
MATEMÁTICA	9,1	CIÊNCIAS ATUARIAIS	15,2
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	11	ESTATÍSTICA	15,6
FILOSOFIA	11,2	GEOGRAFIA	15,7
CIÊNCIAS ECONÔMICAS	11,3	LETRAS	15,8

CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO	11,4	GEOGRAFIA	16,2
CIÊNCIAS SOCIAIS	11,9	CIÊNCIAS SOCIAIS	18,2
ARTES VISUAIS	14,3	ARTES VISUAIS	18,2
ESTATÍSTICA	16,6	FILOSOFIA	21,2
CIÊNCIAS ATUARIAIS	19,3	MATEMÁTICA	22,5
FÍSICA	22,9	HISTÓRIA DA ARTE	22,7
TURISMO	24,9	FÍSICA	24
INFORMÁTICA	90	INFORMÁTICA	45
MÉDIA	10,2	MÉDIA	12,6

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Ano base: 2014.

APÊNDICE I – Taxas de Reprovação dos alunos por órgão e instituto (2013)

ÓRGÃOS	COTISTAS		NÃO COTISTAS	
	NOTA	FREQUÊNCIA	NOTA	FREQUÊNCIA
ENFERMAGEM	0,2	1,8	0,6	6,9
FMC	4,1	2,6	3	1,7
IBRAG	12,5	10,1	7,9	8,9
IMS	4,2	0	0	0
NUT	7,7	4,4	6,9	6,7
ODONTOLOGIA	2,1	1,4	0,4	0,6
DIREITO	7,1	9	1,8	2,9
FAF	13,2	11,2	11,2	10
FCE	20	17,2	15,9	17,5
FSS	10,7	11,2	5,1	11,1
IFCH	5,6	21,1	3	19,7
ARTES	2,5	19,7	1,5	27,9
CAP	2	19,7	1,1	18,5
EDU	1,9	19,4	1,8	18,7
FCS	3,9	13,6	2,2	13,8
FEPB	7,4	13,5	5,8	16,5
FFP	6,2	12,3	5,4	16
IEFD	4,1	19,6	5,3	23,1
IFHT	1,6	38,7	2,4	40
ILE	5	16,2	3,3	18
PSICOLOGIA	2,2	10,8	1,1	6,8
ESDI	3,5	9,2	1,8	7
FAOC	7,1	25,7	5,1	12,8
FAT	16,4	16,6	11,2	14
FEN	12,8	11,1	10,1	9,9
FGEL	7,5	9	3,7	9,1
FÍSICA	28,1	19	18,7	22,2
IGEOG	4,5	12,5	2,4	13,4
IME	23,6	20,7	18,1	21,8
IPRJ	17,3	8,6	8,2	7,5
QUÍMICA	17,5	16,5	8,6	11,6
MÉDIAS	8,5	13,6	5,6	13,4

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Ano base: 2014.


APÊNDICE J – Taxa de conclusão dos alunos da Uerj (2013)

CURSOS	NEGROS, PARDOS E INDÍGENAS		ENSINO PÚBLICO		PORTADORES DE NECESSIDADES ESPECIAIS		NÃO COTISTAS	
	Ingresso	Conclusão	Ingresso	Conclusão	Ingresso	Conclusão	Ingresso	Conclusão
ENFERMAGEM	19	16	16	13	0	0	41	22
MEDICINA	19	16	19	18	5	7	51	48
CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	24	9	28	15	0	1	56	23
NUTRIÇÃO	18	9	23	18	0	0	56	23
ODONTOLOGIA	13	7	14	10	0	0	41	26
DIREITO	67	54	71	58	7	5	168	148
ADMINISTRAÇÃO	24	13	30	18	0	1	65	36
CIÊNCIAS CONTÁBEIS	30	19	22	18	1	1	66	44
CIÊNCIAS ECONÔMICAS	31	8	29	5	1	1	71	40
SERVIÇO SOCIAL	20	9	25	5	1	0	51	19
CIÊNCIAS SOCIAIS	17	4	19	12	0	0	63	24
FILOSOFIA	6	0	6	5	0	0	88	30
HISTÓRIA	20	12	25	12	1	0	52	27
RELAÇÕES INTERNACIONAIS	8	0	8	0	1	0	22	0
ARTES VISUAIS	11	2	8	7	0	0	50	21
HISTÓRIA DA ARTE	5	1	6	3	0	0	18	10
PEDAGOGIA	21	10	34	29	0	0	283	172
COMUNICAÇÃO SOCIAL	21	12	27	14	0	0	49	22
GEOGRAFIA	3	4	6	1	0	0	30	12
MATEMÁTICA	0	0	0	0	0	0	29	15
PEDAGOGIA	9	6	11	5	0	1	128	66
FORMAÇÃO DE PROFESSORES	34	27	77	28	0	0	372	172
PEDAGOGIA	6	0	12	5	0	0	92	60
EDUCAÇÃO FÍSICA	10	3	14	7	0	0	93	42
LETRAS	39	17	58	41	0	1	236	124
PSICOLOGIA	21	10	23	20	1	1	48	35
DESENHO INDUSTRIAL	8	4	9	6	1	1	22	10
OCEANOGRAFIA	7	2	4	5	1	0	27	19
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO	6	3	14	2	0	0	78	54
ENGENHARIA	104	16	120	45	9	0	270	162
GEOLOGIA	6	4	7	7	1	0	16	20
FÍSICA	3	0	8	2	0	0	160	22

GEOGRAFIA	13	5	18	7	1	1	36	29
TURISMO	4	0	2	0	0	0	24	0
CIÊNCIAS ATUARIAIS	1	2	2	0	1	0	86	30
CIÊNCIAS DA COMPUTAÇÃO	18	8	25	7	2	1	70	20
ESTATÍSTICA	2	1	4	1	0	0	49	21
INFORMÁTICA	0	0	0	1	0	0	0	6
MATEMÁTICA	4	0	7	8	0	0	141	44
ENGENHARIA DE COMPUTAÇÃO	3	0	8	1	0	0	27	0
ENGENHARIA MECÂNICA	12	0	23	9	1	0	42	54
ENGENHARIA QUÍMICA	18	6	22	10	1	1	42	28
QUÍMICA	9	2	6	5	0	0	33	6
MÉDIAS	16,6	7,5	20,7	11,2	0,8	0,5	80,0	41,5

Fonte: Anuário estatístico DataUerj, Niesc/Uerj. Ano base: 2014.

APÊNDICE K – Questionário aplicado nas turmas de 1º e 3º ano entre 2013 e 2014.

	<p>UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS SOCIAIS</p>
---	--

Pesquisa: Perfil dos alunos do Curso de Medicina da UERJ.

Pesquisadora: Tarcília Fernandes do Nascimento

Prezado colaborador, o presente questionário é parte de uma pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UERJ e tem por objetivo compreender o funcionamento da política de Ações Afirmativas dentro do curso de Medicina da UERJ. Pretende-se conhecer que medida de heterogeneidade é proporcionada por esta política e conhecer o perfil dos alunos ingressantes, bem como as relações estabelecidas neste espaço. Lembro que o questionário não requer identificação, os dados serão tratados de maneira confidencial e generalizada, por isso conto com a colaboração de vocês para dar continuidade ao meu trabalho.

Indique as respostas das perguntas com um “X” na caixa ao lado da resposta apropriada, ou escrevendo as respostas quando solicitadas.

Gostaria de começar por algumas perguntas pessoais:

1- Qual a sua idade? _____

2- Qual o seu sexo?

1 [] Masculino

2 [] Feminino

3- Como você se considera?

1[] Branco

2[] Pardo

3[] Preto

4[] Amarelo

5[] Indígena

4- Onde você morava antes de começar seus estudos na UERJ?

1[] Rio de Janeiro (cidade)

2[] Em outra cidade do Estado

3[] Em outro Estado brasileiro

4[] Em outro país

5- Qual o nome da sua cidade de origem? _____

6- Você se mudou para o Rio de Janeiro para estudar?

- 1[] sim
2[] não

7- Onde e como você mora atualmente?

- 1[] Em casa ou apartamento, com minha família
2[] Em casa ou apartamento, sozinho
3[] Em quarto ou cômodo alugado, sozinho
4[] Em casa de parentes
5[] Em habitação coletiva: hotel, hospedaria, quartel, pensionato, república
6[] Outra situação.

Qual? _____

8- Se você mora no Rio de Janeiro, qual o nome do bairro? _____

9- Quantos irmãos você tem?

- 1[] Nenhum (Pule para a questão 13)
2[] 1
3[] 2
4[] 3
5[] 4 ou mais

10- Você tem algum irmão no curso superior?

- 1[] Sim
2[] Não

11- Qual curso? _____

12- Qual instituição? _____

13- Qual a escolaridade do seu pai?

- 1 [] Não estudou.
2 [] Da 1ª à 4ª série do ensino fundamental (antigo primário).
3 [] Da 5ª à 8ª série do ensino fundamental (antigo ginásio).
4 [] Ensino médio (antigo 2º grau) incompleto.
5 [] Ensino médio completo.
6 [] Ensino superior incompleto.
7 [] Ensino superior completo.
8 [] Pós-graduação.
9 [] Não sei.

14- Qual é a profissão de seu pai? _____

15- Qual a escolaridade da sua mãe?

- 1[] Não estudou.
2[] Da 1ª à 4ª série do ensino fundamental (antigo primário).
3[] Da 5ª à 8ª série do ensino fundamental (antigo ginásio).
4[] Ensino médio (antigo 2º grau) incompleto.
5[] Ensino médio completo.
6[] Ensino superior incompleto.
7[] Ensino superior completo.
8[] Pós-graduação.
9[] Não sei.

16- Qual a profissão de sua mãe? _____

17- Você trabalha, ou já trabalhou, ganhando algum salário ou rendimento?

- 1[Trabalho, estou empregado com carteira de trabalho assinada.
 2[Trabalho, mas não tenho carteira de trabalho assinada.
 3[Trabalho por conta própria, não tenho carteira de trabalho assinada.
 4[Já trabalhei, mas não estou trabalhando
 5[Nunca trabalhei
 6[Nunca trabalhei, mas estou procurando trabalho

18- Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, qual é aproximadamente a renda familiar?

- 1[Até 1 salário mínimo (até R\$ 678,00 inclusive).
 2[De 1 a 2 salários mínimos (de R\$ 678,00 até R\$ 1.353,00 inclusive).
 3[De 2 a 5 salários mínimos (de R\$ 1.353,00 até R\$ 3.390,00 inclusive).
 4[De 5 a 10 salários mínimos (de R\$ 3.390,00 até R\$ 6.780,00 inclusive).
 5[De 10 a 30 salários mínimos (de R\$ 6.780,00 até R\$ 20.340,00 inclusive).
 6[De 30 a 50 salários mínimos (de R\$ 20.340,00 até R\$ 33.900,00 inclusive).
 7[Mais de 50 salários mínimos (mais de R\$ 33.900,00).
 8[Nenhuma renda.

19- Em que tipo de escola você cursou o ensino fundamental?

- 1[Somente em escola pública.
 2[Parte em escola pública e parte em escola particular, sendo a maior parte em escola pública
 3[Parte em escola pública e parte em escola particular, sendo a maior parte em escola particular
 4[Somente em escola particular.
 5[Em escola indígena ou em escola situada em comunidade quilombola.

20- Qual o nome da escola na qual você concluiu o ensino fundamental? _____**21- Esta escola era pública ou particular?**

- 1[Pública
 2[Particular

22- No caso de particular, você era aluno bolsista ou pagante?

- 1[Bolsista
 2[Pagante

23- Qual o nome da escola na qual você concluiu o ensino médio? _____**24- Esta escola era pública ou particular?**

- 1[Pública
 2[Particular

25- No caso de particular, você era aluno bolsista ou pagante?

- 1[Bolsista
 2[Pagante

26- Em que modalidade de ensino você concluiu o ensino médio?

- 1[Ensino regular.
 2[Educação para jovens e adultos (antigo supletivo).
 3[Ensino técnico / ensino profissional.

27- Você fez algum curso pré-vestibular ou preparatório para concorrer ao vestibular da UERJ? Qual?

- 1[Sim, qual o nome do estabelecimento? _____

2[] Não

28- Você fez algum curso de língua estrangeira? Qual?

- 1[] Inglês
2[] Espanhol
3[] Italiano
4[] Alemão
5[] Outras _____
6[] Nunca fiz curso de línguas estrangeira (Pule para a questão 30)

29- Qual o nome da Instituição? _____

30- Você faz algum curso de língua estrangeira atualmente? Qual?

- 1[] Inglês
2[] Espanhol
3[] Italiano
4[] Alemão
5[] Outras _____
6[] Não faço curso de línguas estrangeira (Pule para a questão 32)

31- Qual o nome da Instituição? _____

32- Como você definiria seu ambiente de estudo em casa?

- 1[] Propício, pois é confortável e tranquilo possibilitando algumas horas de estudo.
2[] Propício, porém sem a tranquilidade necessária para eu me concentrar.
3[] Inadequado, pois não possui conforto que possibilite algumas horas de estudo.
4[] Inadequado, pois não possui nem conforto e nem tranquilidade.
5[] Não tenho um ambiente específico para o estudo.

33- Você fez ou faz alguma atividade esportiva, artística ou lúdica?

- 1[] Dança
2[] Canto
3[] Música
4[] Esporte
5[] Luta
6[] Outros, qual? _____

34- Você costuma fazer viagens para lugares distantes, como regiões de culturas diferentes ou outros países?

- 1[] Sim
2[] Não

35- Você já saiu do país para fazer intercâmbio, já morou fora do país?

- 1[] Sim
2[] Não

Agora eu gostaria de fazer perguntas sobre a sua vida universitária:

36- Em que ano do curso você está?

- 1[] 1º ano
2[] 2º ano
3[] 3º ano
4[] 4º ano
5[] 5º ano

37- Quais os principais motivos te levaram a escolher o curso de Medicina?

38- Qual é sua expectativa após a formatura?

- 1[] Fazer residência médica no Brasil
 - 2[] Fazer Residência médica fora do Brasil?
 - 3[] Abrir consultório.
 - 4[] Trabalhar no consultório da família.
 - 5[] Entrar para o mercado de trabalho, imediatamente.
 - 6[] Fazer concurso público.
 - 7[] Outro _____
-

39- Você concorda com a política de cotas?

- 1[] Sim, para todas as modalidades
- 2[] Somente para alunos oriundos de escolas públicas
- 3[] Somente para alunos negros
- 4[] Somente para filhos de policiais mortos em serviço
- 5[] Somente para pessoas com deficiência
- 4[] Não, para todas as modalidades

40- Você entrou na Universidade através da política de cotas?

- 1[] Sim
- 2[] Não (Pule para a questão 43)

41- Em que modalidade você se inscreveu?

- 1[] Negros
- 2[] Estudante de Escola Pública
- 3[] Pessoas com deficiência
- 4[] Filho de policial morto em serviço

42- Por que você escolheu entrar pelo sistema de cotas?

43- Você tem algum irmão beneficiado pelo sistema de Ações afirmativas nas universidades brasileiras?

- 1[] Sim
- 2[] Não (pule para a questão 45)

44- Se sim, em que modalidade ele se inscreveu?

- 1[] Negros
- 2[] Estudante de Escola Pública
- 3[] Pessoa com deficiência
- 4[] Filho de policial morto em serviço

45- Como você vê a política de cotas dentro do curso de Medicina?

46- No curso de medicina é fácil reconhecer quem é cotista ou quem não é?

- 1[] Sim
- 2[] Não (pule para a questão 48)

47- O que você apontaria como o principal elemento que mais contribui para este reconhecimento?

48- Você se sentiu ou se sente prejudicado pelo sistema de cotas?

1[] Sim, por que? _____

2[] Não, por que? _____

49- Você se sentiu ou se sente favorecido pelo sistema de cotas?

1[] Sim, por que? _____

2[] Não, por que? _____

As próximas questões fazem referência às principais afirmações sobre as políticas de cotas no Brasil, gostaria que você se posicionasse em relação a cada uma destas afirmações.

50- “As cotas raciais tem o mérito de promover a melhoria das relações sociais através da quebra de estereótipos, contribuindo assim para a integração nacional.”

1[] Concordo fortemente

2[] Concordo

3[] Discordo

4[] Discordo Fortemente

5[] Não sei

51- “A presença de muitos alunos oriundos de escolas públicas pode baixar o nível do curso.”

1[] Concordo fortemente

2[] Concordo

3[] Discordo

4[] Discordo Fortemente

5[] Não sei

52- “As cotas não reconhecem o esforço, o mérito e a competência individuais, pois premiam indivíduos pelo seu pertencimento grupal.”

1[] Concordo fortemente

2[] Concordo

3[] Discordo

4[] Discordo Fortemente

5[] Não sei

53- “As cotas raciais criam uma divisão racial.”

1[] Concordo fortemente

2[] Concordo

3[] Discordo

4[] Discordo Fortemente

5[] Não sei

54- “É impossível implementar um programa de cotas raciais em um país como o Brasil, cuja principal característica da população é uma forte miscigenação.”

1[] Concordo fortemente

2[] Concordo

3[] Discordo

4[] Discordo Fortemente

5[] Não sei

55- “A política de cotas é essencialmente injusta e antidemocrática.”

- 1[] Concordo fortemente
- 2[] Concordo
- 3[] Discordo
- 4[] Discordo Fortemente
- 5[] Não sei

56- “As cotas raciais não consideram que existem negros com situações econômicas e sociais privilegiadas.”

- 1[] Concordo fortemente
- 2[] Concordo
- 3[] Discordo
- 4[] Discordo Fortemente
- 5[] Não sei

57- “Há a necessidade de políticas de reparação do nosso passado escravista e segregador.”

- 1[] Concordo fortemente
- 2[] Concordo
- 3[] Discordo
- 4[] Discordo Fortemente
- 5[] Não sei

58- “As cotas representam o combate à desigualdade por meio de maior justiça distributiva das vagas nas universidades.”

- 1[] Concordo fortemente
- 2[] Concordo
- 3[] Discordo
- 4[] Discordo Fortemente
- 5[] Não sei

59- “Os direitos individuais são ameaçados pelo sistema de cotas, pois os indivíduos não são tratados com igualdade.”

- 1[] Concordo fortemente
- 2[] Concordo
- 3[] Discordo
- 4[] Discordo Fortemente
- 5[] Não sei

60- “As cotas apóiam-se no argumento de justificativas históricas e buscam garantir o direito de grupos segregados por longos períodos, o que conseqüentemente os teria tornado mais vulneráveis.”

- 1[] Concordo fortemente
- 2[] Concordo
- 3[] Discordo
- 4[] Discordo Fortemente
- 5[] Não sei

61- “Os méritos individuais devem ser os únicos critérios considerados em situações de avaliação.”

- 1[] Concordo fortemente
- 2[] Concordo
- 3[] Discordo
- 4[] Discordo Fortemente
- 5[] Não sei

62- “A política favoreceu a entrada de estudantes negros e de escolas públicas em cursos onde antes isto era pouco comum.”

- 1[]Concordo fortemente
- 2[] Concordo
- 3[] Discordo
- 4[] Discordo Fortemente
- 5[] Não sei

Obrigada pela participação!

ANEXO A – Carta apresentada ao Conselho Universitário em 21 de março de 2003 (CONSUN, 2003).

Carta apresentada ao Conselho Universitário em 21 de março de 2003 (CONSUN, 2003)

Posição dos estudantes de Medicina da UERJ para reforma do vestibular SADE

As cotas são uma medida paliativa com iniciativa do Governo do Estado que, anteriormente era prevista como início de uma reforma da educação pública em nível médio e fundamental. Este projeto de reforma não está sendo implementado e as cotas passaram de paliativo a medida única e definitiva para salvar a educação. Os beneficiados foram escolhidos tendo por base que os estudantes de da rede pública completamente sucateada e destruída não tem um ensino que os deixe competitivos com os da rede particular nos concursos vestibulares e estes não estudam em particulares por não ter renda suficiente para tal. Já os negros e pardos por posição social desde os primórdios da civilização ocidental no Brasil como classe social pobre e desprivilegiada. Por que devemos reservar estas cotas a estes dois grupos se não necessariamente são efetivamente desprivilegiados. Existem estudantes de escolas particulares, filhos de funcionários, que não tem condições financeiras, e negros e pardos ocupando cargos do mais alto escalão. Isto nos leva a crer que o problema é a renda familiar dos candidatos, portanto a cota deveria ser para quem comprovasse sua baixa renda familiar. Tendo em vista que um estudante universitário necessita alimentação, moradia decente, transporte, etc; para se manter no curso, a Universidade tem que se responsabilizar pelo estudante que em seu vestibular já fora selecionado como pobre. Deve dar auxílio-alimentação, passe livre nos ônibus, alojamento e biblioteca. A exemplo da Medicina, temos livros caros, um curso integral de fato e muito duro que não nos permite ter um emprego concomitante. Se um estudante não tem recursos, como irá se formar? E os materiais como estetoscópio e esfigmomanômetro? Otoscópio, Kit de dissecação, roupa branca... As cotas não são a solução para a educação, pois mascaram falhas do sistema público de educação média e fundamental. Dão acesso a Universidade a quem o próprio Governo assume que não tem a mesma quantidade de conhecimento e, portanto são de alguma forma sem fundamentos cognitivos para o nível universitário por falta de acesso a educação. A educação pública deve ser reformada até que os estudantes voltem ao mesmo nível de conhecimento e que não precisem de cotas. Que o ensino público seja competitivo com o particular e que não seja mais necessárias as cotas por déficits de educação. As cotas são para quem não tem condições financeiras de arcar com o transporte, livros, materiais e alimentação. Agora a FCM está recebendo 18 liminares que, com certeza, ainda não

chegaram ao seu número total e os estudantes vão ser alocados, mas não faltar laboratórios, peças anatômicas, pacientes,... Pois a faculdade está preparada para noventa e dois alunos e não cento e vinte.

Trinta alunos que se sentiram injustiçados com as cotas de 90% das vagas, William F. A. Willmer – Presidente do Casaf.

Proposta do Casaf para a reformulação da Lei: Cotas com percentual máximo e mínimo pré-estabelecidos 30% e 20% respectivamente para candidatos com atestado de pobreza fornecido pelo poder judiciário; Abolição das cotas para escola pública e cotas raciais; Deve haver um limite mínimo de pontuação para o ingresso na Universidade; A universidade deve custear os estudos do estudante que comprove falta de condições; A educação pública deve ser reformulada.

ANEXO B – Proposta de revisão das leis de reserva de vagas nas Universidades Públicas proposta pelo Csepe (CONSUN, 2003).

Proposta de revisão das leis de reserva de vagas nas Universidades Públicas proposta pelo Csepe (CONSUN, 2003)

Ilustres membros do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão, após diversas discussões a respeito da Política de Cotas e Reserva de Vagas na UERJ, coube a uma comissão ampliada, avaliar e propor alternativas para a situação atual de acesso afirmativo, visando sua efetiva regularização para os próximos vestibulares desta Universidade. Esta comissão de estudos sobre cotas e reserva de vagas, cujos integrantes em grande parte compareceram a várias reuniões na UERJ e fora da mesma, também vivenciou em outros momentos, a manifestação da Universidade junto às instâncias cabíveis, com o intuito de buscar uma legislação mais adequada às possibilidades de execução, e sucesso de uma política afirmativa necessária. Igualmente, presenciou a realização do último vestibular, com base na legislação em vigor e todas as conseqüências e incertezas dele derivadas. Por outro lado, atende a um encaminhamento do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão da UERJ, que pautado na discussão sobre a autonomia universitária, e na necessidade de posicionamento da mesma frente ao tema, não se omitiu. Muito ao contrário, estimulou e demandou a realização⁹ de seminários sobre a questão, com a participação de diferentes sujeitos do Poder público e da sociedade civil, em seus diferentes matizes. Após estes percursos, coube à Comissão de Estudos sobre Cotas e Reservas de Vagas, estruturar uma proposição, submetida ao exame da CPG, com vistas à análises posteriores por este CSEPE. Encaminhamento futuro para discussão com as esferas governamentais pertinentes. Os membros da comissão, Professores Isac João de Vasconcelos; Ana Maria de Almeida Santiago; Alúzio Belizário; Elvira Carvajal; Geraldo Ramos Pontes Júnior; Gerson Pech; Jairo Leal de Salles; Lincoln Tavares Silva; Lúcia Maria Bastos Pereira das Neves; Nival Nunes de Almeida; Paulo Fábio Salgueiro; Silvia Dias Pereira e a estudante de graduação Marta Verli, puderam estabelecer vários debates, centrados nos diferentes aspectos emergentes do Seminário. Foram apreciadas diversas simulações relativas aos resultados do Exame de Vestibular pautados na realidade atual, e em diferentes possibilidades de alterações nos valores estabelecidos para cotas. A título de esclarecimento, podemos nos debruçar sobre simulações baseadas nos relatórios advindos do vestibular atual, que estipulavam alterações de valores cotistas, para os alunos de escolas públicas e para negros

e pardos: 20% mais 20%, mais 15% mais 15%; 20% somente para negros e pardos, 20% para alunos carentes e opções calcadas em valores de bonificação, pautadas em condições de pontos: 10 pontos para negros/pardos, 10 pontos para provenientes das escolas públicas e 5 pontos para negros e pardos. Tais simulações resultaram em diminuição do contingente total de alunos admitidos pela política de cotas e reservas. Todavia, possibilitaram um equilíbrio notório, quando comparado à situação constituída pelos exageros advindos da política legal ora vigente. Em torno de 4.800 vagas são oferecidas pela UERJ, no seu Exame Vestibular. Destas, segundo informações institucionais, 2.033 foram preenchidas por algum tipo de cota ou reserva. Com isso, mais de 40% das entradas na Universidade se deram sob a égide da Lei recém-aplicada em alguns casos, a perspectiva cumulativa, somada aos altos percentuais obrigatórios da lei, causaram flagrantes distorções. É notório também o caso da ESDI, onde 78% dos ingressos entraram por reserva de vagas, criando uma série de discussões. O intento da comissão se pautou em afirmar a necessidade da UERJ em não se manter surda aos direitos e necessidades dos grupos pouco incluídos de nossa sociedade. Não que as resistências internas sejam desprezíveis. Contudo, o anseio pela ampliação da abertura da Universidade às camadas mais favorecidas de nossa sociedade não pode ser subjugado pelos interesses “meritocráticos”, baseados em formas cegas de rigidez. Em média, as seis simulações apresentadas e avaliadas, a partir dos números do último vestibular, apontaram para um contingente de ingresso na ordem de 572 sujeitos. Uma gama de discussões foi desencadeada para além da simples averiguação sobre números e os percentuais. Desse modo, a comissão não se prendeu a estas simulações, embora pudesse tê-las sob observação. A grande questão centrou-se na preocupação a respeito do aluno que queremos formar, que aspectos importantes devem nortear a sua preocupação a respeito do aluno que queremos formar, que aspectos importantes devem nortear a sua entrada, acesso e conclusão de curso na Universidade, levando em conta as diferenças que também possuímos internamente. Neste sentido, somente uma Universidade autônoma, que oriente as suas concepções e finalidades acadêmicas e sociais, pode garantir a plena inserção daqueles que almejam ser seus alunos. Coube, preliminarmente, uma discussão de quais princípios e balizadores a UERJ deveria seguir para execução com qualidade de uma proposta de ação afirmativa. Por esta razão o mais sensato, segundo discussão disseminada na Comissão, foi estipular e sugerir que a lei a ser proposta autorize a Universidade a incluir em seus processos seletivos para ingresso de estudantes dispositivos que permitam o acesso de alunos da rede pública, alunos integrantes de determinados grupos étnicos, alunos portadores de necessidades especiais, ou ainda, alunos integrantes de grupos específicos. Com este

procedimento, julgamos que os poderes Estaduais estarão dando prova inequívoca da relevância da questão e, e paralelo, conforme palavras do Sub-Reitor de Graduação, atribuindo às universidades, na esfera do seu planejamento acadêmico, o exercício de ações afirmativas, que venha ao encontro das políticas configuradas no texto da lei. Deste modo, sugerimos uma redação que tenha a seguinte conformação: A UERJ reservará anualmente um percentual de até 45% das vagas dos cursos de graduação da Universidade, através de política de inclusão de grupos sociais, na forma de ações afirmativas a serem implementadas por meio de processo seletivo, a ser aprovado em suas devidas instâncias acadêmicas deliberativas. Por conseguinte, de forma planejada e equilibrada, espera-se que a política de inclusão possa se dar sem o confronto com uma garantia constitucional inequívoca, a da autonomia universitária. Ainda em relação a esta questão, o frisar da autonomia, conforme aventado pelo Sub-Reitor de Graduação, a Universidade é pública porque serve ao público, no seu fazer específico, é pública e democrática porque participa da construção dos meios culturais e de sua difusão a todas as classes e grupos sociais. É pública democrática e autônoma porque precisa ser livre, para se colocar na vanguarda do cenário científico e cultural e, ao mesmo tempo, estar consciente da especificidade do seu grau de dependência à sociedade e por extensão ao Estado. Deste modo, a concretização da autonomia da UERJ depende também, e de modo substantivo, dos papéis que lhe são destinados pelo Estado. Tê-la como parceira quando da concepção, e neste caso, da reformulação de novas leis que viabilizem políticas públicas, necessárias ao desenvolvimento pleno da sociedade fluminense, e porque não brasileira, é uma estratégia de Estado, que traduz o desejo de compreender, de fato, o valor da autonomia universitária, transcendendo o escopo legal, em busca do compartilhamento de novos desafios. Conforme trazido por outros membros da Comissão, as ações afirmativas não são corpos estranhos na realidade histórica deste país. Muito pelo contrário, o conselheiro Jairo Leal Salles, também membro da comissão, ilustrou sua fala com uma série de incursões aos elementos em pauta, em apreciação, e ora vigentes, em diferentes fóruns sobre a questão das políticas de inclusão, nas quais se situam as cotas. Lembrou o conselheiro, no que foi apoiado por outros membros da comissão, em 14 de abril de 2003, na Escola de Magistratura do Estado do Rio de Janeiro, de que tramita no Congresso Nacional o Projeto de Lei 298/99 que estabelece a reserva de 50% das vagas das universidades públicas para egressos da rede pública de ensino. Igualmente remeteu-se à Conferência Mundial sobre Educação Superior no Século XXI, no qual o nosso país é signatário, estipulando, através do seu artigo III: Igualdade de acesso pautada “no mérito, capacidade, esforços, perseverança e determinação mostradas por aqueles que buscam o

acesso à educação. Além disso, no mesmo documento, na alínea “d” podemos encontrar que, se deve facilitar ativamente o acesso à educação superior dos membros de alguns grupos específicos, como os povos que vivem em situação de dominação estrangeira, e pessoas portadoras de deficiências, pois estes grupos podem possuir experiências e talentos, tanto individualmente, como coletivamente, que são de grande valor para o desenvolvimento das sociedades e nações. Uma assistência material e especial, acompanhada de soluções educacionais, podem contribuir para superar os obstáculos com os quais esses grupos se defrontam, tanto para o acesso como para a continuidade dos estudos na educação superior. a comissão tomou por bem, avaliar e apresentar propostas, sugerindo também valores percentuais a serem atribuídos às cotas, caso em futuras ocasiões, em reuniões com outros órgãos competentes, como teremos agora no dia 2, se pretenda estabelecer no corpo da lei, tais balizadores. Um novo conjunto de discussões acoplou-se e integrou-se às anteriores, conduzindo os debates a tomar posições frente a duas perspectivas principais. A primeira, que acabou por ser vitoriosa no âmbito da Comissão, pautou-se no estabelecimento de uma reserva máxima de 45% das vagas por curso/turno. Por isso aquela redação anterior com percentual de 45%. De forma cumulativa na relação de 20% de vagas, por curso e turno, para estudantes da rede pública, que tenham cursado, integralmente, as séries do segundo segmento do ensino fundamental, e todas as séries do Ensino Médio, em escolas municipais, estaduais e federais localizadas no Estado do Rio de Janeiro, 20% de vagas, por curso e turno, para estudantes que se autodeclararem negros ou pardos e 5% das vagas para estudantes que integram alguns grupos específicos, como os povos indígenas, os membros de minorias culturais e linguísticas, de grupos menos favorecidos, de povos que vivem em situação de dominação estrangeira, e pessoas portadoras de deficiências. A segunda proposta estipulava o valor fixo de 10% de vagas para cada um dos grupos analisados. No caso, com alguma mudança, o da escola pública, negros e pardos, carentes e portadores de necessidades especiais. 40%, 10, 10, 10, 10 fixo para todos e 60% para os demais candidatos. Após longa discussão, que não se prendeu exclusivamente aos valores mas fundamentalmente às suas implicações diversas, a Comissão deliberou que, além dos percentuais relativos aos grupos, 20, 20 e 5, haveria por prudência e experiência, que se apontar um conjunto de características que venham a permitir a efetivação, com qualidade e compromisso social da lei, por parte do Estado e da Universidade. Tais características foram assim pontuadas: a lei será aplicada durante 5 anos; compete à Universidade instituir uma Comissão de Avaliação supracitada emitirá um relatório anual, a ser encaminhado aos Colegiados Superiores da Universidade e posteriormente, à Secretaria de Ciência,

Tecnologia e Inovação, acompanhado de análise da Universidade; a Universidade enviará proposta de revisão desta lei, se necessário, à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Inovação, após cinco anos de sua edição; em relação aos percentuais das cotas assinaladas, 20, 20 e 5, vale considerar, que o conjunto de candidatos apontados no primeiro. Ou seja, estamos admitindo a interseção. A Universidade deve organizar programas de apoio aos estudantes, objetivando permitir que os alunos obtivessem resultados satisfatórios nas atividades acadêmicas. Caberá ao Estado prover os recursos financeiros destinados à manutenção do programa de apoio aos estudantes, bem como os custos referentes ao processo seletivo, mediante orçamento específico. Compete à Universidade planejar, executar e avaliar os processos seletivos para o ingresso dos alunos nos cursos de graduação. Compete à Universidade estabelecer modelos, definir métodos, e fixar normas e critérios relativos ao processo seletivo para os cursos de graduação, divulgando estes aspectos no edital do vestibular. Caberá a Universidade definir os critérios mínimos de qualificação, para acesso às vagas oferecidas para os cursos de graduação. Caso não sejam preenchidas todas as vagas relativas às cotas, poderão ser elas aproveitadas pelos demais candidatos ao processo seletivo.

ANEXO C – Ficha de autodeclaração racial**DECLARAÇÃO**

De acordo com a Lei Estadual nº 5346/2008, eu _____

_____, inscrito no Vestibular Estadual 2014, sob o

(nome completo)

número de inscrição _____, declaro sob as penas do Decreto Lei

2848/1940 (Código Penal), artigos 171 e 299, identificar-me como negro.

Rio de Janeiro, / /

(assinatura do candidato)

APÊNDICE D – Formulário de informação socioeconômica para cotistas



PROGRAMA DE INICIAÇÃO ACADÊMICA - PROINICIAR / SERVIÇO SOCIAL

FORMULÁRIO DE INFORMAÇÕES SOCIOECONÔMICAS – FIS

ATENÇÃO!!!

- TODAS as perguntas deverão ser respondidas.
- As perguntas numeradas de 01 a 13 permitem a marcação de uma ou mais respostas.
- TODAS as respostas assinaladas pelo(a) aluno(a) deverão vir acompanhadas de suas respectivas documentações comprobatórias, conforme previsto nas “Normas para Convocação do Programa Bolsa Permanência”.
- É OBRIGATÓRIO a informação de telefones fixo e celular.

INFORMAÇÕES SOBRE O (A) ALUNO (A):

Nome: _____

Matrícula: _____ Curso: _____

Endereço residencial: _____

Bairro: _____ Município: _____ UF: _____

Telefone residencial para contato: _____ Celular: _____

Preencher caso tenha irmão, ou outro familiar, incluído neste processo de análise socioeconômica (esta informação destina-se à complementação dos dados, não eximindo a responsabilidade do preenchimento e envio de um Formulário de Informações Socioeconômicas – FIS para cada aluno).

Nome: _____ Grau de parentesco: _____

Matrícula: _____ Curso: _____

COMPOSIÇÃO FAMILIAR (INCLUSIVE O (A) ALUNO (A)):

Nome	Grau de Parentesco	Idade	Ocupação	Renda 1	Renda 2
	Próprio / Aluno				

A. INFORMAÇÕES SOCIOECONOMICAS:

1. Quem do grupo familiar encontra-se desempregado ou nunca trabalhou (incluindo-se dona de casa e estudante)?

aluno	avô ou avó
pai	cônjuge
mãe	filho
irmão	Outros _____
Nenhuma pessoa do grupo familiar	

2. Quem do grupo familiar possui emprego formal (celetista, estatutário, servidor e/ou funcionário público civil e militar)?

aluno	avô ou avó
pai	cônjuge
mãe	filho
irmão	Outros _____
Nenhuma pessoa do grupo familiar	

3. Quem do grupo familiar possui emprego formal como trabalhador empregado (a) doméstico (a)? Neste caso inclui-se as categorias de cozinheiro(a), governanta, babá, vigia, motorista particular, jardineiro(a), acompanhante de idosos(as), caseiro(a) e similares:

aluno	avô ou avó
pai	cônjuge
mãe	filho
irmão	Outros _____
Nenhuma pessoa do grupo familiar	

4. Quem do grupo familiar trabalha como contratado, terceirizado, prestador de serviço ou cooperativado?

aluno	avô ou avó
pai	cônjuge
mãe	filhos
irmão	Outros _____
Nenhuma pessoa do grupo familiar	

5. Quem do grupo familiar exerce atividade informal ou autônoma (incluindo-se os profissionais liberais)?

aluno	avô ou avó
pai	cônjuge
mãe	filhos
irmão	Outros _____
Nenhuma pessoa do grupo familiar	

6. Quem do grupo familiar é proprietário ou possui participação em cotas de empresa?

aluno	avô ou avó
pai	cônjuge
mãe	filhos
irmão	Outros _____
Nenhuma pessoa do grupo familiar	

7. Quem do grupo familiar trabalha como microempreendedor individual?

aluno	avô ou avó
pai	cônjuge
mãe	filhos
irmão	Outros _____
Nenhuma pessoa do grupo familiar	

8. Quem do grupo familiar recebe benefício previdenciário (do INSS ou de outras fontes, inclusive previdência privada)?

aluno	avô ou avó
pai	cônjuge
mãe	filhos
irmão	Outros _____
Nenhuma pessoa do grupo familiar	

9. Quem do grupo familiar recebe remuneração como estagiário ou bolsista (graduação, mestrado ou doutorado)?

aluno	avô ou avó
pai	cônjuge
mãe	filhos
irmão	Outros _____
Nenhuma pessoa do grupo familiar	

10. Quem do grupo familiar possui bens alugados a terceiros?

aluno	avô ou avó
pai	cônjuge
mãe	filhos
irmão	Outros _____
Nenhuma pessoa do grupo familiar	

11. Quem do grupo familiar recebe pensão alimentícia?

aluno	avô ou avó
pai	cônjuge
mãe	filhos
irmão	Outros _____
Nenhuma pessoa do grupo familiar	

12. Você (aluno) depende economicamente de pessoa não inserida no grupo familiar? De quem?

pai	cônjuge
mãe	filhos
irmão	Outros _____
avô ou avó	Não dependo

13. Quem do grupo familiar apresentou Declaração de Imposto de Renda Pessoa Física ano base 2011, entregue em 2012 à Receita Federal?

aluno	avô ou avó
pai	cônjuge
mãe	filhos
irmão	Outros. Quem? _____
Nenhuma pessoa do grupo familiar	

14. Qual é a situação do imóvel em que você (e sua família) reside?

próprio	de posse ou ocupação
próprio, em financiamento	pensão, hotel, alojamento ou afins
alugado	residência em local de trabalho
cedido	Outros _____

15. Qual é a situação do recebimento do Imposto Predial Territorial Urbano - IPTU?

recebe cobrança de IPTU
não recebe cobrança
Outros _____

16. Qual é a situação do recebimento de sua conta de energia elétrica?

individual
coletiva
Outros _____

B. INFORMAÇÕES ADICIONAIS PRESTADAS PELO (A) ALUNO (A): (OPCIONAL)

RJ, ____ / ____ / ____

Assinatura do (a) aluno(a)

APÊNDICE E – Manual do candidato cotista- 2ª Fase do vestibular de 2014

INSTRUÇÕES ESPECÍFICAS PARA OS CANDIDATOS ÀS VAGAS DOS SISTEMA DE COTAS

1. DAS INFORMAÇÕES COMPLEMENTARES

1.1 Para concorrer às vagas reservadas pelo sistema de cotas, o candidato deverá:

- a) preencher os requisitos indicados no item 1.5 do Edital para um dos grupos de cotas;
- b) atender à condição de carência socioeconômica definida como renda per capita mensal bruta igual ou inferior a R\$ 1.017,00 (mil e dezessete reais) das pessoas relacionadas no Formulário de Informações Socioeconômicas.

1.2 A renda per capita mensal bruta será calculada dividindo-se o somatório dos valores da renda mensal bruta, ou seja, sem descontos, de todas as pessoas do grupo familiar, pelo número de pessoas relacionadas no Formulário de Informações Socioeconômicas, inclusive as crianças e o próprio candidato.

1.3 A comprovação da condição de carência socioeconômica e dos requisitos necessários para ingressar por um dos grupos de cotas dar-se-á pela análise da documentação indicada neste Anexo, a ser encaminhada em envelope, juntamente com o Formulário de Informações Socioeconômicas, ao Departamento de Seleção Acadêmica (DSEA), localizado na rua São Francisco Xavier, nº 524, Pavilhão João Lyra Filho, 1º andar, bloco F, sala 1141, Maracanã, Rio de Janeiro, CEP 20550-013, na modalidade de postagem registrada, no período indicado no calendário (Anexo 1).

1.4 A análise da documentação comprobatória da carência socioeconômica e da opção de cota será realizada por comissões técnicas, respectivamente denominadas Comissão de Análise Socioeconômica e Comissão de Análise de Opção de Cota, sendo esta última subdividida por grupos de cota.

1.5 A Comissão de Análise Socioeconômica confrontará a documentação encaminhada com as informações prestadas no Formulário de Informações Socioeconômicas, podendo utilizar, também, outros instrumentos técnicos, com o objetivo de confirmar a veracidade da condição de carência socioeconômica do candidato.

1.6 Será de inteira responsabilidade do candidato o envio da documentação contendo o valor da renda bruta mensal atualizada que possibilite a realização do cálculo da renda per capita por parte da Comissão de Análise Socioeconômica e, por conseguinte, a caracterização da condição de carência.

2. DA DOCUMENTAÇÃO PARA COMPROVAÇÃO DA CONDIÇÃO DE CARÊNCIA SOCIOECONÔMICA

2.1 O candidato deverá informar, no momento da inscrição, durante o preenchimento do Formulário de Informações Socioeconômicas, os dados solicitados de todas as pessoas que residem em seu domicílio, inclusive as crianças, definindo, assim, o seu grupo familiar.

2.2 O candidato deverá apresentar, para comprovação da condição de carência socioeconômica, documentação comprobatória de identificação e de renda de todas as pessoas que integram o seu grupo

familiar, bem como a situação de moradia, de Imposto Predial e Territorial Urbano (IPTU) e de energia elétrica.

2.3 O candidato que resida sozinho ou com outros familiares deverá apresentar a documentação descrita neste Anexo, de acordo com a faixa etária e a situação de renda, tanto de sua família de origem quanto das pessoas com quem reside.

2.3.1 O candidato maior de 18 (dezoito) anos, que resida sozinho ou com outras pessoas que não sejam seus pais ou cônjuge/ companheiro(a), deverá encaminhar a fotocópia de comprovante de residência, em seu nome, referentes aos meses de junho, julho e agosto de 2013, para confirmar que reside no local.

2.4 A indicação de familiares, colaterais ou agregados, no Formulário de Informações Socioeconômicas, deverá ser devidamente comprovada pela entrega da documentação descrita neste Anexo, de acordo com a faixa etária e a situação de renda.

2.5 Para os casos de falecimento de um dos pais (ou de ambos), do cônjuge/companheiro(a), do padrasto ou madrasta, tanto do candidato quanto de qualquer membro do grupo familiar menor de 18 (dezoito) anos, deverá ser encaminhada a fotocópia da respectiva certidão de óbito.

2.6 Para os casos de ausência de um dos pais (ou de ambos), do cônjuge/companheiro(a), do padrasto ou madrasta, tanto do candidato quanto de qualquer membro do grupo familiar menor de 18 (dezoito) anos, por outro motivo diferente do óbito, deverão ser apresentados elementos comprobatórios da situação, quais sejam: três comprovantes de residência, referentes aos meses de junho, julho e agosto de 2013, em nome dos familiares ausentes, atestando que residem em outro endereço e, se for o caso, apresentar, também, a certidão de casamento constando a averbação da separação e/ou divórcio.

2.7 As declarações de próprio punho previstas neste Anexo deverão conter obrigatoriamente os seguintes dados: data, assinatura do declarante e de duas testemunhas maiores de 18 (dezoito) anos e não pertencentes à família, fotocópia da carteira de identidade e do documento oficial no qual conste o número do CPF das testemunhas. Em caso de dúvida, o candidato poderá consultar os modelos de declaração disponíveis no endereço eletrônico www.vestibular.uerj.br.

2.8 Para comprovação da identificação do candidato e de todas as pessoas relacionadas no Formulário de Informações Socioeconômicas, deverão ser encaminhadas, de acordo com a faixa etária, as fotocópias das documentações a seguir, de acordo com a situação específica.

2.8.1 Para maiores de 18 (dezoito) anos: documento de identificação e do documento no qual conste o número do CPF, ambos de órgão oficial.

2.8.2 Para menores de 18 (dezoito) anos: certidão de nascimento ou do documento de identificação; se for o caso, fotocópia de certidão ou outros documentos, expedidos por juiz, referentes a tutela, termo de guarda e responsabilidade, em nome de uma das pessoas relacionadas no Formulário de Informações Socioeconômicas.

a) Para os casos de menores de 18 (dezoito) anos que residam com o candidato, sem a presença de um dos pais (ou ambos), deverá ser encaminhado, além do comprovante de residência solicitado no item 2.6, documento oficial (cartão de vacinação, cartão de Unidade de Saúde, comprovante de escola ou similar), em nome da criança/adolescente, que comprove a residência no local.

2.9 Independentemente dos documentos constantes nos itens seguintes e de acordo com a situação de cada membro do grupo familiar, todas as pessoas maiores de 18 (dezoito) anos (ou menores de 18 (dezoito) anos que exerçam atividade remunerada) deverão encaminhar:

a) fotocópia da Carteira de Trabalho e Previdência Social: páginas de “Identificação”, “Qualificação Civil”, “Contrato de Trabalho” em que conste o registro do vínculo empregatício atual ou do último vínculo de trabalho, e a página seguinte em branco, “Alteração Salarial”, “Anotações Gerais”.

2.9.1 Além da Carteira de Trabalho e Previdência Social, deverão ser encaminhadas as fotocópias das seguintes documentações, de acordo com a situação específica:

- a) para os desempregados: fotocópia da rescisão de contrato ou da comunicação de dispensa, em situação de desemprego recente(até seis meses), e do comprovante de recebimento de seguro-desemprego, se houver.Caso todo o grupo familiar apresente ausência de renda por desemprego, esta situação deverá ser devidamente comprovada; além disso, o candidato deverá apresentar, também, declaração de próprio punho, informando o tempo em que a família se encontra nesta condição e como tem suprido suas necessidades financeiras;
- b) para aqueles que nunca exerceram atividade remunerada (incluindo donas de casa e estudantes maiores de 18 anos): fotocópia da Carteira de Trabalho e Previdência Social, mesmo com a primeira página do “Contrato de Trabalho” em branco;
- c) para os trabalhadores do mercado formal (celetistas, servidores públicos civis e militares): fotocópia dos contracheques dos meses de junho, julho e agosto de 2013;
- d) para os trabalhadores formais nas categorias empregados(as) domésticos(as) ou similares: declaração de renda, individualizada, informando a atividade desempenhada e o valor bruto mensal recebido, datada e assinada pelo empregador, e a fotocópia da Guia de Recolhimento ao INSS (GPS) com os respectivos comprovantes de pagamento dos meses de junho, julho e agosto de 2013;
- e) para os trabalhadores prestadores de serviço, terceirizados, cooperativados e/ou contratados temporariamente: fotocópia dos contracheques dos meses de junho, julho e agosto de 2013; na falta destes, enviar declaração datada e assinada pelo empregador e/ou órgão pagador informando a atividade desempenhada e o valor bruto mensal recebido;
- f) para os trabalhadores do mercado informal: declaração de próprio punho, individualizada, informando a atividade desempenhada e o valor bruto mensal recebido, datada e assinada pelo trabalhador;
- g) para os trabalhadores autônomos e profissionais liberais: declaração de próprio punho, individualizada, informando a atividade desempenhada e o valor bruto mensal recebido, datada e assinada pelo trabalhador, e fotocópia da Guia de Recolhimento ao INSS (GPS) com os respectivos comprovantes de pagamento dos meses de junho, julho e agosto de 2013;
- h) para os proprietários ou pessoas com participação em cotas de empresas: declaração contábil de retirada de pró-labore dos meses de junho, julho e agosto de 2013, fotocópia de todas as páginas da Declaração do Imposto de Renda de Pessoa Jurídica (DIRPJ), referente ao ano base 2012, entregue em 2013 à Receita Federal, e do respectivo recibo de entrega;
- i) para os microempreendedores individuais: declaração de próprio punho, individualizada, informando a atividade desempenhada e o valor bruto mensal recebido, datada e assinada pelo trabalhador; Documento de Arrecadação do Simples Nacional – DAS dos meses de junho, julho e agosto de 2013 e o Certificado da Condição de Microempreendedor Individual obtido no endereço www.portaldoempreendedor.gov.br;
- j) para os aposentados, pensionistas e beneficiários de auxílio-doença (ou outros benefícios) do INSS: detalhamento de crédito (obtido no endereço www.previdenciasocial.gov.br) ou documento no qual constem o número do benefício e o extrato bancário com valor de crédito do INSS, devidamente identificado, referente ao mês de junho, julho, agosto ou setembro de 2013; não será considerado como comprovante de pagamento o extrato bancário constando apenas a informação do valor de saque do benefício;
- k) para os aposentados e pensionistas da administração pública municipal, estadual ou federal: contracheques dos meses de junho, julho e agosto de 2013;

- l) caso a família possua bens alugados a terceiros: fotocópia dos recibos de aluguel referentes aos meses de junho, julho e agosto de 2013, ou de outro documento que comprove esta situação;
- m) caso o candidato e/ou outro membro do grupo familiar receba pensão alimentícia: fotocópia do contracheque dos meses de junho, julho e agosto de 2013 ou de outro documento que comprove o valor da pensão alimentícia; na falta destes, encaminhar declaração de próprio punho, contendo o valor bruto mensal recebido, datada e assinada pelo provedor da pensão.

2.9.2 O candidato e as pessoas relacionadas no Formulário de Informações Socioeconômicas que tenham entregue Declaração de Imposto de Renda de Pessoa Física (DIRPF), referente ao ano base 2012, entregue em 2013 à Receita Federal, deverão encaminhar fotocópia de todas as páginas da declaração e do respectivo comprovante do recibo de entrega.

- a) No caso da existência da Declaração Retificadora do Imposto de Renda de Pessoa Física, esta também deverá ser encaminhada com o respectivo comprovante do recibo de entrega.
- b) O candidato e as pessoas relacionadas no Formulário de Informações Socioeconômicas que constarem como dependentes ou cônjuges em alguma declaração de IRPF deverão encaminhar fotocópia de todas as páginas da Declaração de Imposto de Renda de Pessoa Física (DIRPF) do declarante, referente ao ano base 2012, entregue em 2013 à Receita Federal, e do respectivo comprovante do recibo de entrega.
- c) O candidato e as pessoas relacionadas no Formulário de Informações Socioeconômicas que não dispuserem da Declaração de Imposto de Renda de Pessoa Física (DIRPF) poderão obtê-la em qualquer agência da Receita Federal. Não serão aceitos o “Extrato de Processamento” e/ou o “Informe de Rendimentos Anual” como substitutos desta Declaração.
- d) O candidato e as pessoas relacionadas no Formulário de Informações Socioeconômicas que não declararem Imposto de Renda poderão obter a comprovação de não entrega acessando: <http://www.receita.fazenda.gov.br>>Cidadão>Restituição e Compensação>Restituição do Imposto de Renda Pessoa Física-IRPF>Consulta Restituição e Situação da Declaração IRPF Renda>Consulta Restituições IRPF.

2.10 Para comprovação da situação de moradia do candidato, deverão ser encaminhadas as fotocópias das seguintes documentações, de acordo com a situação específica:

- a) imóvel próprio: escritura ou promessa de compra e venda do imóvel; caso o documento não esteja em nome de uma das pessoas relacionadas no Formulário de Informações Socioeconômicas, encaminhar, também, declaração de próprio punho explicando os motivos deste fato;
- b) imóvel próprio em financiamento: comprovante do financiamento referente ao mês de junho, julho, agosto ou setembro de 2013; caso o documento não esteja em nome de uma das pessoas relacionadas no Formulário de Informações Socioeconômicas, encaminhar, também, declaração de próprio punho explicando os motivos deste fato;
- c) imóvel alugado: contrato de locação e os recibos do aluguel dos meses de junho, julho e agosto de 2013; caso o documento não esteja em nome de uma das pessoas relacionadas no Formulário de Informações Socioeconômicas, encaminhar, também, declaração de próprio punho explicando os motivos deste fato;
- d) imóvel cedido: declaração de próprio punho datada e assinada pelo cedente informando a cessão do imóvel;
- e) imóvel de posse ou ocupação: declaração de próprio punho informando a situação ou declaração da Associação de Moradores;

- f) residência em hotel, pensão, alojamento ou afins: recibos de pagamento dos meses de junho, julho e agosto de 2013; na falta destes, declaração de próprio punho, datada e assinada pelo locador, contendo o valor do aluguel;
- g) residência no local de trabalho: declaração de próprio punho, datada e assinada pelo empregador, explicando a situação;
- h) outra situação de moradia: declaração de próprio punho explicando a situação.

2.10.1 Para comprovação da situação do IPTU, deverão ser encaminhadas as fotocópias das seguintes documentações, de acordo com a situação específica:

- a) recebe cobrança de IPTU: carnê referente ao ano base 2013 (páginas de identificação do proprietário, endereço do imóvel e valor do imposto);
- b) não recebe cobrança de IPTU: comprovante de isenção, referente ao ano base 2013; ou declaração de próprio punho, explicando tal situação;
- c) no caso do carnê ou do comprovante de isenção do IPTU não estar no nome de uma das pessoas relacionadas no Formulário de Informações Socioeconômicas, encaminhar, também, declaração de próprio punho explicando tal situação.

2.10.2 Para comprovação da situação de energia elétrica, deverá ser encaminhada a seguinte documentação:

- a) fotocópia das contas de energia elétrica referentes aos meses de junho, julho e agosto de 2013; no caso de a conta não estar no nome de uma das pessoas relacionadas no Formulário de Informações Socioeconômicas, encaminhar, também, declaração de próprio punho explicando a situação;
- b) outra situação de energia elétrica: declaração de próprio punho explicando a situação.

2.10.3 O candidato que não receber cobrança de energia elétrica e de IPTU deverá encaminhar outro documento de moradia atualizado, emitido por instituições (contas de telefone, gás, etc.), para fins de comprovar a residência no endereço informado no Formulário de Informações Socioeconômicas.

3. DA DOCUMENTAÇÃO PARA COMPROVAÇÃO DA OPÇÃO DE COTA

3.1 Se concorrente ao grupo de cota para estudantes oriundos da rede pública de ensino, o candidato deverá encaminhar, para comprovação de sua opção de cota, a documentação especificada a seguir.

3.1.1 Para o candidato que já concluiu o ensino médio:

- a) histórico escolar (fotocópia autenticada em cartório) que comprove que o candidato tenha cursado integralmente todas as séries do 2º ciclo do ensino fundamental, ou seja, do 6º ao 9º ano, em escolas públicas de todo o território nacional;
- b) histórico escolar (fotocópia autenticada em cartório) que comprove que o candidato tenha cursado todas as séries do ensino médio em escolas públicas de todo o território nacional;
- c) comprovantes oficiais que indiquem que a instituição é pública municipal, estadual ou federal, caso os históricos escolares não apresentem o nome das instituições de ensino por extenso ou a clara referência de sua condição pública;
- d) diploma ou certificado de conclusão do ensino médio (fotocópia autenticada em cartório) ou, na impossibilidade de apresentação desses documentos, certidão ou declaração equivalente (original),

conforme o modelo disponível em www.vestibular.uerj.br; as certidões ou declarações deverão atestar a conclusão do ensino médio, não sendo aceitas declarações de conclusão de série.

3.1.2 Para o candidato que está cursando o último ano do ensino médio:

- a) histórico escolar (fotocópia autenticada em cartório) que comprove que o candidato tenha cursado integralmente todas as séries do 2º ciclo do ensino fundamental, ou seja, do 6º ao 9º ano, em escolas públicas de todo o território nacional;
- b) comprovante oficial que indique que a instituição é pública municipal, estadual ou federal, caso o histórico escolar não apresente o nome da instituição de ensino por extenso ou a clara referência de sua condição pública;
- c) declaração de estar cursando o último ano do ensino médio (original), especificando também ano, série e estabelecimento de ensino em que cursou cada uma das séries anteriores do ensino médio, conforme o modelo disponível em www.vestibular.uerj.br.

3.2 Se concorrente ao grupo de cota para estudantes negros e indígenas, o candidato deverá encaminhar, para comprovação de sua opção de cota, a seguinte documentação:

a) para negros – autodeclaração específica, conforme o modelo abaixo:

<p>DECLARAÇÃO</p> <p>De acordo com a Lei Estadual nº 5346/2008, eu (nome completo), inscrito no Vestibular Estadual 2014, sob o nº (inscrição), declaro, sob as penas do Decreto Lei 2848/1940 (Código Penal), artigos 171 e 299, _____ identificar-me como negro. _____</p> <p style="text-align: center;">(Data e assinatura do candidato)</p>

b) para indígenas – autodeclaração específica, conforme o modelo abaixo:

<p>DECLARAÇÃO</p> <p>De acordo com a Lei Estadual nº 5346/2008, eu (nome completo), inscrito no Vestibular Estadual 2014, sob o nº (inscrição), declaro sob as penas do Decreto Lei 2848/1940 (Código Penal), artigos 171 e 299, identificar-me como indígena.</p> <p style="text-align: center;">_____</p> <p style="text-align: center;">(Data e assinatura do candidato)</p>
--

3.3 Se concorrente ao grupo de cota para pessoas com deficiência, nos termos da legislação em vigor, ou para filhos de policiais civis e militares, de bombeiros militares e de inspetores de segurança e

administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço, o candidato deverá encaminhar, para comprovação de sua opção de cota, a seguinte documentação:

- a) para pessoas com deficiência: laudo médico, preferencialmente emitido nos últimos seis meses, fornecido por instituição de saúde, com parecer descritivo da deficiência, nos termos do Código Internacional de Doenças – CID e de acordo com as determinações estabelecidas pela Lei Federal nº 7853/1989 e pelos Decretos nº 3298/1999 e nº 5296/2004;
- b) para filhos de policiais civis e militares, de bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço:
 - certidão de óbito (fotocópia autenticada);
 - documento com a decisão administrativa que reconheceu a morte ou incapacidade em razão do serviço (fotocópia autenticada);
 - Diário Oficial com a decisão administrativa que reconheceu a morte ou a incapacidade em razão do serviço (fotocópia autenticada);
 - documento de reforma ou aposentadoria por invalidez, contracheque da pensão por morte, quando for beneficiário dela, ou dos proventos da aposentadoria pagos pelo IPERJ, RIOPREVIDÊNCIA ou outra entidade afim (fotocópia autenticada).

4. DO RESULTADO

4.1 O resultado da análise da documentação comprobatória da condição de carência socioeconômica e da opção de cota será divulgado em data e local informados no calendário (Anexo 1), após parecer das respectivas comissões sobre a situação de cada candidato.

4.2 O candidato terá indeferida a solicitação para concorrer às vagas reservadas pelo sistema de cotas e passará a concorrer às vagas não reservadas, nas seguintes condições:

- a) não atender à condição de carência socioeconômica;b) não encaminhar toda a documentação comprobatória da carência socioeconômica e da opção de cota, até a data prevista no calendário (Anexo 1);
- c) apresentar documentação comprobatória da condição de carência socioeconômica e de sua opção de cota em desacordo com as exigências da Lei Estadual nº 5346/2008 e deste Anexo.

4.3 As situações de envio de documentação incompleta, de omissão, de incompatibilidade ou de inveracidade entre as informações prestadas no Formulário de Informações Socioeconômicas e a documentação apresentada também acarretarão o indeferimento à solicitação para concorrer às vagas reservadas pelo sistema de cotas, passando o candidato a concorrer às vagas não reservadas.

5. DO RECURSO

5.1 Em nenhuma hipótese o candidato com solicitação indeferida por não ter enviado sua documentação para análise socioeconômica e para opção de cota poderá participar da fase de recurso.

5.2 O candidato que não concordar com o indeferimento proferido pela Comissão de Análise Socioeconômica e/ou pela Comissão de

Análise de Opção de Cota poderá solicitar recurso, no prazo, local e horário estabelecidos no calendário (Anexo 1).

5.3 O candidato nesta etapa poderá anexar documentos.

5.4 Os recursos encaminhados serão analisados pelas Comissões responsáveis, que poderão manter ou alterar o indeferimento, não havendo possibilidade de novo recurso.

5.5 Em nenhuma hipótese será admitida interposição de recurso e entrega de documentação fora do prazo estabelecido no calendário.

6. DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

6.1 As informações prestadas no Formulário de Informações Socioeconômicas, bem como o encaminhamento da documentação comprobatória da carência socioeconômica e da opção de cota, são de inteira responsabilidade do candidato.

6.2 Os documentos encaminhados para o requerimento de isenção da taxa de inscrição do Vestibular Estadual 2014 não terão validade para o processo de análise socioeconômica, devendo o candidato enviar novamente os documentos indicados neste Anexo.

6.3 A documentação comprobatória encaminhada ao DSEA não será devolvida.

6.4 As declarações de próprio punho previstas neste Anexo deverão conter obrigatoriamente os seguintes dados: data, assinatura do declarante e de duas testemunhas maiores de 18 (dezoito) anos e não pertencentes à família, fotocópia da carteira de identidade e do documento oficial no qual conste o número do CPF das testemunhas. Em caso de dúvida, o candidato poderá consultar os modelos de declaração disponíveis no endereço eletrônico www.vestibular.uerj.br.

6.5 As disposições, instruções e informações contidas no endereço eletrônico www.vestibular.uerj.br constituem normas que complementarão o presente Anexo.

ANEXO F – Reportagem da Veja Rio *online* de 17 de março de 2014 sobre suspeita de fraude na UERJ



17/03/2014- 21:42

MP investiga universitários por fraude no sistema de cotas

Cerca de 60 alunos da Uerj teriam se autodeclarado negros, indígenas ou pobres para ter o ingresso facilitado na instituição pública. Um foi expulso.

Pâmela Oliveira, do Rio de Janeiro

O Ministério Público Estadual investiga fraudes no sistema de cotas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj), que desde 2009 prevê a reserva de vagas para estudantes pobres, negros, indígenas, alunos de escolas públicas e filhos de policiais e bombeiros mortos em serviço. Pelo menos 60 universitários são suspeitos de mentir para burlar a lei 5.346, que dispõe sobre o sistema de cotas para ingresso na instituição pública.

Entre os suspeitos está Bruno de Barros Marques, de 29 anos, estudante de Medicina, que foi expulso em junho de 2013. Segundo as investigações, para concorrer a uma vaga de cotista, Marques declarou renda de 450 reais e omitiu os comprovantes de rendimento do pai - aposentado da Petrobras, dono de uma loja de material hidráulico e elétrico na Tijuca, na Zona Norte do Rio. Além disso, declarou ser negro, sem ter qualquer relação com a raça. Outra investigada é a filha de um delegado da Polícia Civil, também acusada de fraudar o sistema de cotas, alegando ser pobre.

Só no ano passado o MP recebeu denúncias sobre 41 aprovados no vestibular de 2013, em cursos como Direito, Odontologia e Nutrição, além de Medicina, que teriam se declarado negros ou indígenas. Entre os nomes, há moradores de locais nobres do Rio, como a região Lagoa, na Zona Sul. A reitoria da Uerj informou, porém, que recebeu apenas 17 denúncias. Ainda assim, constam nos autos do inquérito 118/11, sobre as suspeitas de fraude, que a universidade instaurou apenas sete sindicâncias para investigar 16 alunos de Medicina.

De acordo com a instituição, a maioria das denúncias indica falsidade na "autodeclaração de cor". A reportagem do site de VEJA procurou a Uerj, mas a universidade informou que o porta-voz não poderia dar entrevista nesta segunda-feira. Em diversos documentos incluídos no inquérito, a Uerj diz que a lei 5.346 estabelece que, para concorrer à vaga de cotista, o candidato pode se autodeclarar negro ou índio e que não cabe à universidade investigar ou duvidar de tal declaração.

Bolsa - O estudante Bruno de Barros Marques foi expulso após concluir o nono ano de medicina e conseguiu o benefício de usar os créditos das matérias já cursadas em outra universidade. Em fevereiro, o desembargador Pedro Saraiva de Andrade Lemos, da 10ª Câmara Civil do Tribunal de Justiça do Rio, negou o pedido da defesa para que fosse cancelado o processo de expulsão, mas garantiu o direito aos créditos. A decisão diz que se houve erro no processo de admissão, ele deveria ter sido corrigido quando o estudante entrou na universidade.

A pedido do Ministério Público, a Uerj calculou o custo anual de um estudante de Medicina, e chegou à cifra de 54.300 reais. A Justiça não determinou que Marques devolva o valor já investido, e o estudante recebeu ainda 4.500 reais a título de "bolsa permanência" - uma ajuda de custo para o estudante de baixa renda.

Disponível em: <http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/mp-investiga-universitarios-por-fraude-no-sistema-de-cotas>

Acessado em 02/04/2014.

ANEXO G – Reportagem da Veja de 22 de março de 2014 sobre suspeita de fraudes no sistema de cotas da UERJ.



22/03/2014 - 18:52

Fraudes na Uerj evidenciam falhas do sistema de cotas

Ministério Público do Rio investiga mais de 60 suspeitos de burlar mecanismo de seleção. Estudantes reclamam de falta de ação da Universidade

Pâmela Oliveira e Daniel Haidar



Vanessa Daudt foi aprovada como cotista após se declarar negra ou índia no vestibular de 2013 (Reprodução/MPRJ)

A foto de uma jovem em uma praia, publicada no Facebook, motivou o comentário de uma amiga. “Ficou morena?”, perguntou. A menina da foto, para não deixar dúvida sobre como se enxerga, respondeu com um palavrão irreproduzível: “Sou loira, p...” Desde setembro, a jovem da foto, Vanessa Daudt, frequenta o curso de enfermagem na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, a Uerj. Para a instituição, no entanto, ela apresentou uma ideia diferente sobre seu tom de pele e sua descendência. Vanessa declarou ser negra ou índia e afirmou ter baixa renda. Conseguiu, assim, ingressar na faculdade apesar de ter ocupado o 122º lugar na classificação geral, para um curso com 80 vagas.

Como cotista, Vanessa disputou 16 vagas com 34 candidatas – 2,19 interessados em cada cadeira. Na seleção normal, a corrida seria bem mais apertada: teria que brigar com 515 vestibulandos por 44 matrículas. O caso de Vanessa é um dos mais de 60 sobre as mesas dos promotores de Justiça do Ministério Público do Estado do Rio. Desde 2007, denúncias anônimas e dos próprios estudantes avolumam-se em um inquérito de mais de 3.000 páginas dedicado a descobrir se o sistema de cotas na Uerj, que toma previamente 45% das vagas da instituição, é usado como atalho ilegal para estudantes que se aproveitam das fragilidades da lei estadual 5.346 – a que dispõe sobre o sistema de

cotas nas universidades estaduais do Rio. Como é sabido por todos os candidatos, basta declarar-se negro ou índio e apresentar comprovantes de baixa renda para ser avaliado como cotista, com absurdas vantagens sobre os demais concorrentes. Apesar da abundância de denúncias e de a lei determinar que “cabe à universidade criar mecanismos de combate à fraude”, a direção da Uerj não está preocupada com os buracos em seu sistema.

O MP, diante do volume de denúncias, faz o que a instituição já deveria ter feito: evitar a farra que subverteu não só os critérios de meritocracia para ingresso na universidade, mas a própria lógica das cotas. Os “espertos” conseguem, com notas bem mais baixas, passar na frente de gente que estudou e recusou-se a recorrer ao caminho da fraude. O descaso da universidade consegue algo inédito, que é unir gente a favor e contra as cotas. Afinal, um sistema de cotas raciais que não barra os falsos cotistas prejudica a todos, e não somente aos que, por lei – por pior que ela seja – teriam acesso legítimo ao benefício.

Vanessa Daudt



Vanessa Daudt foi aprovada como cotista após se declarar negra ou índia no vestibular de 2013. Classificada na 122ª posição geral entre os vestibulandos de enfermagem, a loira de olhos azuis não teria conseguido uma das 80 vagas do curso se não tivesse concorrido às vagas destinadas a cotistas

Dianne Leite



Reprodução/MPRJ

Dianne Leite foi a 266ª colocada na classificação geral de jornalismo no vestibular 2013. Ela não conseguiria uma das 50 vagas da graduação de jornalismo se não tivesse concorrido como cotista.

Vitor Gilard

Reprodução/MPRJ

Vitor Paulo de Souza Gilard foi aprovado como cotista após se declarar negro ou índio no vestibular de 2013 da Uerj. Classificado na 166ª posição geral entre os vestibulandos de jornalismo, Gilard não teria conseguido uma das 50 vagas do curso em 2013 se não tivesse concorrido às vagas destinadas a cotistas

João Pedro Galiza Xavier

Reprodução/MPRJ

João Pedro Galiza Xavier foi aprovado como cotista no vestibular de 2013 no curso de medicina. Classificado na 542ª posição geral entre os vestibulandos de medicina, o estudante não teria conseguido uma das 94 vagas do curso naquele ano se não tivesse concorrido às vagas destinadas a cotistas.

Thatyane Azeredo



Reprodução/MPRJ

Classificada na 871ª posição geral do curso de direito, Thatyane Azeredo não teria conseguido uma das 312 vagas do concurso de 2013 se não tivesse concorrido àquelas destinadas a cotistas. Segundo documento da Uerj, a estudante se declarou negra ou indígena

O caminho da investigação será longo. Os promotores tentarão, no âmbito criminal, encontrar uma saída para um problema criado por uma política equivocada, que classifica pessoas segundo critérios raciais. Pesquisa do geneticista Sérgio Danilo Pena, professor da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), identificou que 60% dos brasileiros que se julgam "brancos" têm sangue africano ou indígena nas veias. O caso do sambista Luiz Antônio Feliciano Marcondes, o Neguinho da Beija-Flor, é simbólico. Exame feito pelo laboratório de Pena identificou que ele tem 67,1% dos genes de origem na Europa e apenas 31,5% da África.

Na sexta-feira, no intervalo de uma das aulas do curso de enfermagem da Uerj, Vanessa, a estudante loira que abre este texto, defendeu seu direito ao benefício. Vanessa disse que sua documentação foi aceita, e que é "carente". Como não existe cota para quem é branco e carente, declarou-se "negra ou índia". "Digo que sou da cor que eu quiser", afirmou. Ela acertou em cheio a origem do problema do sistema das políticas raciais.

Vale, para os efeitos legais, a autodeclaração da cor da pele. De acordo com a legislação brasileira, não é função do Estado determinar a raça de uma pessoa. Ou seja: é negro ou índio quem decidir assim se classificar perante a instituição. Quando a universidade tenta interferir, a confusão é imensa, como provou o caso dos gêmeos univitelinos Alex e Alan Teixeira da Cunha – o primeiro classificado como branco e, o segundo, como negro pela Universidade de Brasília (UnB). O disparate no enquadramento de pessoas geneticamente idênticas levou a UnB a modificar o ingresso dos cotistas. Em vez da simples declaração do estudante, há uma entrevista pessoal com o candidato – algo que, obviamente, não corrige uma política torta, mas afugenta quem tenta se aproveitar de brechas legais.

Para o sociólogo Demétrio Magnoli, do Grupo de Análises de Conjuntura Internacional (Gacint) da USP, são claros os sinais de que os critérios raciais são um erro, e não atendem o objetivo de promover igualdade. "Políticas raciais dividem o país em grupos e produzem atritos, o que é perigosíssimo em qualquer sociedade. É preciso abolir o princípio da autodeclaração, para o bem do funcionamento do sistema", alerta.

O sociólogo Simon Schwartzman, um dos autores do livro *Divisões Perigosas: Políticas Raciais no Brasil Contemporâneo* (Editora Record/Civilização Brasileira), avalia que os critérios de cotas dificilmente serão ajustados simplesmente por um aperto no controle. O mais adequado, afirma, seria que as instituições de ensino originassem soluções para privilegiar alunos carentes, em vez de tentar uma segregação. "O sistema inteiro de cotas tem problemas. Todos os critérios são muito grosseiros. A solução não é apertar o controle, mas uma política mais inteligente de preferências, que amplie o sistema de apoio para quem realmente precisa", afirma Schwartzman.

A lei estadual fluminense que instituiu o sistema de cotas exige que pelo menos duas condições estejam atendidas. Baixa renda é o critério indispensável. A segunda condição pode ser raça (declarar-se indígena ou negro), ser filho de policiais mortos em serviço ou inválidos ou, ainda, tratar-se de pessoa com deficiência física. O problema é que o critério de renda é facilmente burlável. O candidato cotista deve comprovar renda familiar per capita bruta de até 960 reais.

Curso mais disputado da Uerj, com 135 candidatos por vaga (para não cotistas) em 2013, a graduação em medicina concentra o maior número de denúncias sobre irregularidades. A primeira denúncia do inquérito civil instaurado pelo Ministério Público é referente à fraude no concurso de 2004 para a graduação – um curso no qual cada estudante custa aos cofres públicos 54.300 reais por ano. Na lista com nove suspeitos de fraudes havia moradores de áreas nobres do Rio, como o bairro da Lagoa.

Em janeiro do ano passado, o MP recebeu outra denúncia anônima com 41 nomes de aprovados em 2013 que teriam fraudado os critérios estipulados pela lei 5.346. A denúncia foi entregue em um CD com notas e imagens dos universitários que não aparentam pertencer à raça declarada na inscrição do vestibular. Quatro dos universitários citados são estudantes de medicina: de pele clara, com cabelo liso, João Pedro Galiza Xavier é um dos apontados no material. Classificado na 542ª posição entre os vestibulandos de medicina, não teria garantido uma das 94 vagas da graduação se não tivesse disputado como cotista negro ou índio. Na internet, Galiza, que estudou no GPI (curso pré-vestibular particular no Rio de Janeiro) agradece aos professores do curso pela aprovação. “Sou eternamente grato a alguns professores. Todos são responsáveis pela minha conquista. Continuem sendo professores maravilhosos, que tornam sonhos que parecem impossíveis em realidade”. O curso GPI, frequentado por Galiza, tem mensalidade integral de 1.082,40 reais.

Na hora de comprovar a renda familiar, pode-se simplesmente omitir o rendimento de um ou mais integrantes da família. A lei 5.346 prevê um mecanismo para garantir que haja, pelo menos, algum controle sobre o que declara o candidato. O parágrafo 3º do artigo 1º estabelece que as universidades devem “criar mecanismos de combate à fraude”. De fato, existe na instituição uma Comissão de Análise Socioeconômica, formada por três servidoras públicas e 28 assistentes sociais. Após a análise da documentação, a comissão realiza, segundo a universidade, “visitas domiciliares a alguns candidatos para dirimir dúvidas”. Em 2010, foram 14 dessas visitas, segundo documento da Uerj enviado ao MP. Em 2011, foram três. Segundo declaração de Lena Medeiro de Menezes, sub-reitora de graduação, não são feitas visitas fora do Estado do Rio. Ou seja, morar fora do território fluminense é garantia de que não haverá confirmação dos dados apresentados.

Investigação – Os casos investigados agora pelo MP envolvem 15 cursos de graduação. Estudante de direito, Thatyane Alecrim Azeredo tem cabelo liso e olhos claros – no Facebook, amigos discutem se são azuis ou verdes. Classificada na 871ª colocação geral do curso de direito, Thatyane estaria longe das 312 vagas disponíveis para o curso em 2013. Mas, como declarou-se negra ou indígena, em vez de disputar uma vaga com outros 28,95 vestibulandos não cotistas, concorreu com 3,67 candidatos por vaga. Na página de relacionamentos, Thatyane publicou, no dia 19 de setembro, uma foto com a turma no hall da Uerj. “Felicidade após trote”, escreveu. Outra aluna aprovada no vestibular de 2013 como cotista é Dianne Leite da Silva. Branca, com cabelos e olhos claros, ela foi classificada na 266ª posição geral para o curso de jornalismo – longe das 50 vagas oferecidas pelo curso.

Pela disputa afunilada, conquistar uma vaga em uma universidade pública é motivo de orgulho – para os estudantes e para os pais. Ao comemorar a aprovação na Uerj, muitos dos investigados publicaram no Facebook o espelho da classificação, mas com um cuidado: cortaram o trecho que explicita a inscrição como cotista. “Mais um sonho realizado e sem vocês isso não seria possível”, escreveu Vitor Pablo de Souza Gilard, aprovado no vestibular para jornalismo no ano passado. O jovem branco de cabelos escuros omitiu aos amigos da rede social que para ingressar na Uerj se declarou negro ou índio. Procurado pelo site de VEJA, Gilard se recusou a explicar a razão de ter se inscrito como cotista.

Indignação dos estudantes – Como mostra a ciência, não é possível classificar a descendência com base na cor da pele. Mas são estes – e os sinais inequívocos de condição social – os critérios que embasam denúncias dos próprios estudantes. A presença de cotistas brancos, com olhos claros, com celulares caros e aparelhos como iPads, tem revoltado universitários que precisaram estudar anos para conseguir uma vaga na Uerj. Alguns chegaram a acusar a Uerj de acobertar as fraudes.

O baixo número de sindicâncias instauradas é outro motivo de reclamações: foram apenas 17, até agora. “A Uerj está preenchendo vagas com pessoas que se dizem negras ou pobres sem comprovação válida. Apenas com uma declaração”, disse um dos denunciante, em 2011.

Apesar do elevado número de denúncias, até o momento apenas um estudante foi expulso por ter burlado a reserva de vagas: Bruno Barros Marques, de 29 anos, teve a matrícula cancelada no ano passado. De acordo com investigações da Uerj e do MP, para concorrer a uma vaga de cotista em 2009, Marques se passou por estudante carente e declarou renda de 450 reais, omitindo os comprovantes de rendimento do pai, aposentado da Petrobras e proprietário de uma loja de material hidráulico e elétrico na Tijuca, na Zona Norte do Rio. Além disso, declarou ser negro. Outra investigada pela universidade é Lívia Leba, filha do delegado da Polícia Civil Carlos Augusto Neto Leba, aprovada como cotista na faculdade de medicina. O caso de Lívia corre em segredo de Justiça.

Desde a última segunda-feira, a reportagem do site de VEJA tenta ouvir o reitor da Uerj, Ricardo Vieiralves de Castro, ou um porta-voz da universidade sobre o inquérito civil 118/11, que apura se a Uerj tem um sistema eficiente para prevenir e investigar fraudes no sistema de cotas, como determina a lei, e se há improbidade de servidores públicos responsáveis pela avaliação de documentos e sindicâncias. A Uerj não apresentou nenhum porta-voz. A universidade argumenta, em um documento incluído no inquérito civil 118/11, que a lei 5.346 estabelece que, para concorrer à vaga de cotista, o candidato pode se autodeclarar negro ou índio e que, portanto, não cabe à instituição investigar ou duvidar de tal declaração. “A Uerj não promove qualquer ‘tribunal de cor’, portanto, seu principal critério é a autodeclaração”, escreveu Vieiralves, em agosto de 2008, em resposta a um pedido do Ministério Público, ignorando que a lei 5.346 determina que as universidades criem mecanismos de combate às fraudes.

Em maio de 2013, depois de diversas cobranças do MP relacionadas à falta de fiscalização em relação às declarações dos alunos, Valdino de Azevedo, assessor do reitor, argumentou que a “autodeclaração cria enorme dificuldade para esta entidade de ensino superior”. Azevedo chega a dizer que “o sentido de pertencimento foge aos critérios objetivos de julgamento”.

No Supremo Tribunal Federal (STF), em ação apoiada pelo partido Democratas (DEM), foi questionada a legalidade da política de cotas raciais no processo seletivo da Universidade Nacional de Brasília (UnB). A legalidade foi reconhecida por unanimidade pelos 12 ministros do STF. Autora da ação, a jurista Roberta Fragoso avalia que eventuais acusações de fraude na declaração de raça dificilmente serão reconhecidas na Justiça como crime. Justamente porque não existem no país — felizmente — leis para dividir a identidade da população pela cor da pele. Procuradora do Distrito Federal e autora do livro *Ações afirmativas à brasileira: necessidade ou mito?* (Editora Livraria do Advogado), Roberta avalia que essa divisão legal seria um retrocesso. “Se o Ministério Público acusar alguém de não ser negro, teria de fazer um exame de DNA de ancestralidade. Não há no Brasil como definir quem é o pardo ou o mestiço. É possível que pessoas de aparência branca tenham descendência africana. Cota racial é uma falácia. Sempre dará ensejo a fraudes”, diz a jurista.

Disponível em: <http://veja.abril.com.br/noticia/educacao/uerj-nada-faz-para-deter-as-fraudes-a-lei-das-cotas>

Acessado em: 02/04/2014.

ANEXO H – Reportagem G1 de 29 de março de 2014 sobre suspeitas de fraudes no sistema de cotas da UERJ



RIODEJANEIRO

29/03/2014 09h02 - Atualizado em 01/04/2014 15h13

Promotoria investiga 41 suspeitas de fraude no sistema de cotas na Uerj

Entre eles, está o caso de jovem loira que teria afirmado ser negra. A definição de cor é por autodeclaração', justifica o reitor Ricardo Vieiralves.

Cristiane Cardoso, Glauco Araújo, Guilherme Brito e Marcelo Elizardo, Do G1 Rio



MP-RJ investiga 41 casos de fraude no sistema de cotas da Uerj (Foto: Gabriel Barreira/G1)



Vanessa Daudt, aluna de enfermagem da Uerj, é investigada por suspeita de burlar sistema decotas (Foto: Divulgação / MP-RJ)

O Ministério Público do Rio de Janeiro (MP-RJ) investiga 41 alunos que teriam fraudado o sistema de cotas para ingressar na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Uerj). O **G1** teve acesso

ao inquérito que lista estudantes de diferentes cursos — alguns com cabelos e olhos claros — que prestaram o vestibular e ocupam, atualmente, vagas reservadas para negros e indígenas na instituição.

Do total de investigados, o **G1** enviou mensagens para 33. No entanto, até a publicação desta reportagem, apenas uma estudante respondeu. Bruna Mendonça de Araújo, aprovada no curso de Relações Públicas, afirmou que não iria se pronunciar sobre o assunto. "Gostaria imensamente que respeitasse minha vontade em não querer dar entrevista. Agradeceria pela compreensão", respondeu Bruna Mendonça.

A estudante ligou na tarde de sábado (29) para o **G1** e disse que sua declaração foi cortada. Além de não querer entrevistas ela disse que não autorizava o uso da sua foto na reportagem.

A estudante Ingridh Christie Lima entrou em contato com o **G1** às 12h24 deste sábado (29) e afirmou que cancelou sua matrícula na Uerj e que não cursa nutrição na universidade. "Eu não cheguei a iniciar minhas aulas da Uerj, cancelei minha matrícula antes do início das aulas. E não curso nutrição na universidade", declarou.

Do restante dos investigados, sete deletaram seus perfis no Facebook e o último não foi encontrado.

“A definição de cor é por autodeclaração. Não temos nada a fazer em relação a isso”.

Ricardo Vieirals, reitor da Uerj.

Universidade abre sindicâncias

Paralelamente à investigação do MP-RJ, a Uerj abriu sindicâncias para apurar as supostas fraudes. A estudante Vanessa Daudt, por exemplo, teria ingressado na faculdade através do sistema de cotas sem atender aos critérios necessários.

Aparentemente, Vanessa tem cor da pele branca e olhos claros, mas teria afirmado ser negra para conseguir uma vaga na instituição. No vestibular 2013, ela ficou em 122ª posição na classificação geral para o curso que tinha 80 vagas, de acordo com o inquérito do MP-RJ. O **G1** entrou em contato com a estudante Vanessa Daudt por e-mail, mas ela não respondeu às mensagens. O perfil da jovem no Facebook foi deletado.

Outros estudantes que apresentam características semelhantes às de Vanessa ingressaram na universidade com a mesma alegação. Rayane dos Santos Peixoto, aluna de Administração, também é investigada. Ela foi aprovada para o 2º semestre à noite para uma vaga reservada para negros e indígenas. O **G1** entrou em contato com Rayane, no entanto, não recebeu retorno.

John Meira Lacerda, aprovado para o 1º semestre de medicina, também para uma vaga reservada para negros e indígenas, é outro aluno com cor de pele clara que se autodeclarou negro. O **G1** também tentou contato com o estudante, que retornou às 22h44 desta segunda-feira (31) declarando não ter interesse em prestar entrevista ao **G1** ou qualquer outro meio de comunicação.



Francine Fassarella Bezerra ingressou na Uerj no Curso de História da Arte (Foto: Divulgação/MP-RJ)

Entre os casos investigados, há estudantes de diferentes 14 cursos: Medicina, Psicologia, Direito, Relações Públicas, Administração, Serviço Social, Odontologia, Ciências Biológicas, História da Arte, Nutrição, Ciências Econômicas, Inglês e Literatura, Enfermagem e Jornalismo. Francine Fassarella Bezerra é outro exemplo de aluna com pele clara, cabelos loiros e olhos claros. Ela foi aprovada para o curso de História da Arte em uma vaga reservada para negros e indígenas. Ela ficou na 281ª posição na classificação geral para o curso que oferecia 50 vagas. A estudante também não retornou o contato feito pelo **G1**.

Renda e histórico escolar podem comprovar fraude, diz reitor

Apesar da discrepância entre as declarações dos jovens e suas aparências, o reitor da Uerj, Ricardo Veiralves, alegou que a universidade nada pode fazer para evitar casos como esses. “A definição de cor é por autodeclaração. Não temos nada a fazer em relação a isso”, disse em entrevista ao **G1**, acrescentando que apenas a declaração de cor — supostamente irregular — não configura fraude.

Veiralves, explicou que não poderia falar sobre casos específicos, já que, segundo ele, as sindicâncias ainda não foram concluídas.



Rayane dos Santos Peixoto ingressou na Uerj no curso de Administração (Foto: Divulgação/MP-RJ)

De acordo como reitor, 40% das vagas na Uerj são destinadas a cotistas. Deste total, uma parcela é reservada a negros e indígenas. No entanto, para obter o benefício, o candidato precisa comprovar ter completado os ensinos fundamental e médio em escolas públicas e ter baixa renda. “[Se o aluno estudou em] Escola pública, nós conseguimos apurar porque há registros. Se o colégio não é reconhecido como público, é fácil de pegar. Mas a declaração de renda, os dados da Receita Federal são sigilosos. Fechamos um acordo com a Receita para que ela não revele os dados, mas diga se a renda é verdadeira ou falsa”, explicou Vieiralves.

MP-RJ também investiga a Uerj

Desde que a lei de cotas entrou em vigor no estado do Rio de Janeiro, em 2008, a Uerj recebeu 45 denúncias de supostas fraudes em matrículas de cotistas, segundo o reitor. O MP-RJ também apura se o sistema de fiscalização da Uerj é efetivo para coibir fraudes.



John Meira Lacerda foi aprovado para o 1º semestre de Medicina (Foto: Divulgação / MP-RJ)

“Estamos montando um sistema mais rigoroso de controle. Percebemos que precisamos estar juntos para combater a fraude. A instituição sozinha não consegue dar conta de fiscalizar. A Uerj tem 27 mil alunos. Nesse universo, 45 denúncias é um número irrisório”, minimizou Ricardo Vieiralves.

Colegas de classe

O G1 conversou com duas alunas da classe de Vanessa Daudt no primeiro dia de aula do curso de Enfermagem, na segunda-feira (24). Uma delas, é negra e cotista. A estudante — que preferiu não ter o nome revelado — disse que o “sistema de cotas é confuso, subjetivo e que permite a autodeclaração. A partir do momento em que ela [Vanessa] se considera negra é uma opinião dela, não tenho como ir contra”, afirmou.



Giovanna Rinvenuto Berni também ingressou na Uerj através do sistema de cotas para negros e indígenas. (Foto: Divulgação / MP-RJ)

A colega de Vanessa disse ainda que o fato de a jovem ter se declarado negra ou índia no vestibular já era de conhecimento dos colegas de classe e dos professores. Em defesa de Vanessa, a estudante alegou que não há como saber pela aparência se alguém tem ou não ascendentes negros ou indígenas.

“Não temos raça definida no Brasil, somos todos frutos da miscigenação. As pessoas só estão olhando o fenótipo (conjunto de características físicas). E se ela tiver algum parente negro, por exemplo? Se ela [Vanessa] fosse parda não teria esse questionamento. Só estão questionando a situação porque ela é loira de olhos azuis”, completou.



João Pedro Galiza Xavier também ingressou na Uerj no curso de Medicina através do sistema de cotas. (Foto: Divulgação / MP-RJ)

Opiniões controversas

O **G1** também conversou com alguns alunos nos corredores da universidade e as opiniões sobre o assunto são controversas. Para as estudantes Taiane Vasconcelos e Liliane Araújo, ambas do 5º período de Pedagogia, os critérios para obter cotas ainda não atende às reais necessidades dos alunos.

“Tem gente que é negra, entrou por cotas e a gente sabe que viaja para Paris e tem [boa] condição financeira. Eu acho que o principal critério utilizado deveria ser a renda de cada um, porque ser negro é muito relativo”, disse Liliane. Taiane acredita que a distância entre a casa dos alunos e a

universidade também deveria ser considerada na avaliação. “A cota deveria pensar em quem vem de longe para estudar na universidade”, opinou.

Pedro Augusto, aluno do curso de Direito, disse que já viu uma colega perder a bolsa-auxílio oferecida para cotistas por não conseguir comprovar que vivia com renda abaixo do limite estabelecido. “Existe um processo de renovação. Conheço uma menina que entrou com cota e depois, na hora de renovar, não conseguiu comprovar [renda abaixo do limite]. Ela disse que não conseguiu ‘falsificar’ o comprovante”, contou.



Thamiris Albuquerque ingressou no curso de Letras através do sistema de cotas. (Foto: Divulgação/MP-RJ)

Yago Jordão, que faz Engenharia Elétrica, não concorda com a investigação do Ministério Público por achar que a questão das cotas é um problema da universidade.

“Para ser condenável, tem que mudar a regra. Eles [os alunos investigados] podem estar moralmente errados, mas legalmente não. Eu não posso achar errado eles fazerem essa autodeclaração [de que são negros] se a lei abre brecha para isso. O problema é do sistema, não dos alunos”, argumentou.

Entenda o sistema de cotas

A Lei 5346/08 de 11 de dezembro de 2008, decretada pela Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro (Alerj) e sancionada pelo governador do Rio, Sérgio Cabral, instituiu, por dez anos, o sistema de cotas para ingresso nas universidades estaduais, adotado com a finalidade de assegurar seleção e classificação final nos exames vestibulares aos seguintes estudantes, desde que carentes:

- I - negros;
- II - indígenas;
- III - alunos da rede pública de ensino;
- IV - pessoas portadoras de deficiência, nos termos da legislação em vigor;
- V - filhos de policiais civis e militares, bombeiros militares e inspetores de segurança e administração penitenciária, mortos ou incapacitados em razão do serviço.

De acordo com a lei, entende-se como estudante carente aquele definido pela universidade pública estadual, "que deverá levar em consideração o nível sócioeconômico do candidato e disciplinar

como se fará a prova dessa condição, valendo-se, para tanto, dos indicadores sócioeconômicos utilizados por órgãos públicos oficiais".

Ainda segundo a lei, aluno da rede pública de ensino é aquele que tenha cursado integralmente todas as séries do 2º ciclo do Ensino Fundamental e do Ensino Médio em escolas públicas de todo território nacional.

O texto da lei afirma que cabe à universidade "criar mecanismos de combate à fraude".

Acessado em 02/04/2014. Disponível em: <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/noticia/2014/03/promotoria-investiga-41-suspeitas-de-fraude-no-sistema-de-cotas-na-uerj.html>

O Portal de notícias G1 apresenta um link vinculado a esta reportagem que mostra a foto de 41 pessoas que estão sob investigação por fraude ao sistema de cotas da UERJ.

Acessado em 02/04/14. Disponível em: <http://g1.globo.com/rio-de-janeiro/fotos/2014/03/veja-alunos-suspeitos-de-fraudar-sistema-de-cotas-para-ingressar-na-uerj.html#F1158816>