



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE BACHARELADO EM CIÊNCIAS SOCIAIS**

Wagner Lemes do Nascimento

Depois do Castelinho

**Os egressos da Faculdade de Direito da UFRGS beneficiados pela política
de cotas e sua inserção profissional**

Porto Alegre, dezembro de 2015.

Wagner Lemes do Nascimento

Depois do Castelinho

**Os egressos da Faculdade de Direito da UFRGS beneficiados pela política
de cotas e sua inserção profissional**

Monografia apresentada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Ciências Sociais.

Orientadora: Clarissa Eckert Baeta Neves

Coorientadora: Luciana Garcia de Mello

Porto Alegre, dezembro de 2015.

Wagner Lemes do Nascimento

Depois do Castelinho

Os egressos da Faculdade de Direito da UFRGS beneficiados pela política de cotas e sua inserção profissional

Monografia apresentada à Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para obtenção do título de Bacharel em Ciências Sociais.

Orientadora: Clarissa Eckert Baeta Neves

Coorientadora: Luciana Garcia de Mello

Profª. Dra. Clarissa Eckert Baeta Neves
(UFRGS)

Profª. Dra. Luciana Garcia de Mello
(UFRGS)

Profª. Dra. Marilis Lemos de Almeida
(UFRGS)

Prof. Dr. Karl Martin Monsma
(UFRGS)

Agradecimentos

Ainda que a escrita desta monografia tenha sido um trabalho solitário, nenhuma pesquisa científica se faz sozinho. Inúmeras pessoas foram de fundamental importância para que eu chegasse até aqui, de uma maneira ou de outra. O término da graduação representa não apenas a aquisição de um diploma acadêmico - o qual me valida como bacharel em Ciências Sociais - mas também uma experiência de vida, experiência essa permeada por trocas intelectuais e afetivas. Agradeço, pois, a todos que contribuíram para a chegada deste momento.

Primeiramente, agradeço por fazer parte da população brasileira que teve o privilégio de cursar o ensino superior e por ter tido a oportunidade de estudar na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, uma das melhores do país. Agradeço à professora Clarissa Neves por me propiciar a experiência de realizar um período de iniciação científica em seu grupo de pesquisa e por sempre estimular o desenvolvimento de minha imaginação sociológica. Agradeço, também, à professora Luciana Mello por todo o aprendizado e apoio concedido ao longo do meu último semestre como estudante de Ciências Sociais.

Agradeço aos colegas do Grupo de Estudos sobre Universidade - Frederico, Bruna, Jade e Fernando - por todo o companheirismo. Muito aprendi e amadureci intelectualmente com vocês, cuja seriedade na prática científica e humildade como pesquisadores sempre me inspiraram.

Agradeço a todos os bacharéis em Direito entrevistados pela confiança em mim depositada e pelas experiências de vida que compartilharam comigo, as quais muito me ensinaram. Sem vocês esta pesquisa não seria possível.

Agradeço aos amigos e amigas que cruzaram pelos meus caminhos desde que ingressei na universidade; alguns conheci nos primeiros dias de aula, outros no apagar das luzes da graduação, mas todos fizeram desta jornada algo memorável. Uma vez que o espaço não permite que eu mencione a totalidade dos amigos que fiz, terei de realizar alguns agradecimentos especiais: às "Amandas" e ao Tiaguinho, amigos queridos que muito me alegraram nos primeiros anos de faculdade. Ainda que o tempo tenha nos afastado, o afeto que tenho por vocês permanece; à Priscila e à Alexia, amigas que me acompanharam do primeiro ao último semestre e que comigo compartilharam todas as alegrias e angústias geradas no ambiente acadêmico; Ao Bruno, colega que se tornou amigo, amigo que se tornou

irmão. Ter te conhecido naquela fatídica aula de Economia gestou uma amizade que insiste e persiste até hoje, dentre expectativas e frustrações, felizmente; e ao Otávio, Lizoto, Zirbes e Beni, amigos incondicionais que se transformaram, praticamente, na minha segunda família. Todos vocês, sem exceção, de alguma maneira deram sentido à minha existência e dotaram a minha trajetória de significado.

Por fim, agradeço aos meus familiares. Sem vocês e o seu apoio - tanto moral quanto material - nada disso seria possível, nem mesmo desejável. Obrigado por sempre me incentivarem a perseguir os meus objetivos e por confiarem em minhas decisões. Agradeço em especial à minha avó, Vera Maria, por me mostrar - com sua grande sabedoria - que o conhecimento não é monopólio da universidade, e aos meus pais, Eduardo e Leila, os quais fizeram tudo que estava ao seu alcance para que eu perseguisse o caminho da educação, não apenas como um meio, mas como um fim em si.

Resumo

O presente estudo tem como objetivo analisar o impacto do sistema de cotas sobre o acesso ao ensino superior e seu efeito sobre as formas de inserção de egressos cotistas - tanto negros quanto brancos - da Faculdade de Direito da UFRGS no mercado de trabalho, com o intuito de compreendermos os mecanismos que perpetuam a desigualdade racial nesses campos sociais. Buscamos analisar o impacto da política de cotas em relação às desigualdades existentes no acesso ao ensino superior, além de investigar como os egressos se inserem no mercado de trabalho e se conseguem instrumentalizar o capital cultural adquirido após a conclusão do ensino superior, acessando a estrutura ocupacional em uma área compatível com a de sua formação. No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, realizamos um estudo de caso articulando diferentes técnicas de pesquisa, tais como análise de documentos e entrevistas semiestruturadas. O trabalho apontou para as semelhanças na trajetória profissional dos dois grupos, não se revelando práticas discriminatórias de cunho racial. Contudo, esse resultado pode ser explicado pela fraca inserção dos diplomados no mercado de trabalho privado.

Palavras - Chave: Política de cotas; Ensino superior; Desigualdade racial; Mercado de trabalho.

Lista de Gráficos

Gráfico 1 - Brasil - frequência escolar líquida (2000 e 2010).....	18
Gráfico 2 - Brasil - pessoas com 15 anos ou mais por curso mais elevado concluído (2000 e 2010)...	19
Gráfico 3 - Ocupação das vagas disponibilizadas no vestibular da UFRGS, conforme modalidade de ingresso - 2008/2011.....	26
Gráfico 4 - Classificação por vagas ofertadas a candidatos pretos e pardos (2008 - 2014).....	28
Gráfico 5 - Número de cursos com classificação total de autodeclarados negros (2008 - 2014).....	28
Gráfico 6 - Situação atual por categoria de ingresso (número absoluto e relativo de alunos).....	32

Lista de Figuras

Figura 1 - Estrutura do corpus das entrevistas analisadas por meio do software SONAL.....	9
Figura 2 - Ambiente de análise no SONAL.....	9

Lista de Quadros

Quadro 1 - Perfil dos diplomados entrevistados.....	7
Quadro 2 - Dados gerais de situação acadêmica por categoria de ingresso de 2008 a 2014/1.....	32
Quadro 3 - Perfil da família dos entrevistados.....	34

Lista de Tabelas

Tabela 1 - Proporção de egressos de escolas públicas entre os classificados CV, 2007/2010.....24

Tabela 2 - Distribuição proporcional do resultado do concurso vestibular da UFRGS segundo a renda familiar em salários mínimos: 1975/2008.....25

Lista de Abreviaturas e Siglas

CAF - Coordenadoria de Ações Afirmativas

CEPE - Conselho de Pesquisa, Ensino e Extensão

COMGRAD - Comissão de Graduação

CONSUN - Conselho Universitário

COPERSE - Comissão Permanente de Seleção

GTAA - Grupo de Trabalho de Ações Afirmativas

IFES - Instituições Federais de Ensino Superior

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

MEC - Ministério da Educação

UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense

UERJ - Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UnB - Universidade de Brasília

Sumário

1. INTRODUÇÃO.....	1
1.1 Problema de pesquisa	1
1.2 Objetivo geral	3
1.2.1 Objetivos específicos	4
1.3 Justificativa	4
1.4 Hipóteses.....	5
1.5 Procedimentos Metodológicos.....	5
1.5.1 Técnicas de coleta de dados	5
1.5.2 Os caminhos da pesquisa	6
1.5.3 O perfil dos entrevistados	7
1.5.4 A análise das entrevistas	8
2. A Trama Conceitual.....	11
2.1 A desigualdade sob a perspectiva de Bourdieu	11
2.2 Raça, Racismo e Discriminação Racial	13
3. O significado das ações afirmativas	16
3.1 Ações afirmativas no ensino superior público brasileiro: as cotas	18
4. As Cotas na UFRGS	22
4.1 As cotas na UFRGS a partir de 2008.....	23
4.2 A renovação do sistema de cotas em 2012	29
4.3 Situação acadêmica na UFRGS: dados gerais	31
5. Os egressos da UFRGS beneficiados pela política de cotas: os diplomados da Faculdade de Direito.....	33
5.1 As desigualdades no sistema educacional	33

5.1.1 Os egressos e suas famílias	33
5.1.2 Escola e preparação para o ensino superior	36
5.1.3 A política de cotas na perspectiva dos egressos.....	40
5.2 A discriminação racial na perspectiva dos egressos	43
5.3 As cotas e o mercado de trabalho	48
5.3.1 Ensino Superior e o peso do diploma.....	48
5.3.2 Trajetória profissional	50
6. Considerações Finais	52
7. Referências	55

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho de conclusão de curso teve por objetivo compreender os efeitos da política de cotas - através da influência do diploma acadêmico - sobre o acesso a posições sociais em relação à histórica desigualdade racial existente no mercado de trabalho brasileiro, sobretudo em profissões de maior prestígio social.

1.1 Problema de pesquisa

As reduzidas oportunidades sociais de grupos minoritários no Brasil reforçam as desigualdades existentes, pois restringem o desenvolvimento de suas capacidades e as chances de construção de uma trajetória ascendente. Essas desigualdades têm expressão em distintos espaços da sociedade, tais como no sistema educativo - sobretudo no nível superior - e no mercado de trabalho. Como proposta para a reversão desse quadro desigual e para promover a inclusão e diversidade, a criação e instituição de ações afirmativas, mormente no acesso às universidades, entraram para a agenda pública.

A implementação de ações afirmativas em um país como o Brasil - onde o racismo constitui um dos elementos estruturantes da desigualdade social - pode consistir em importante instrumento para a promoção da justiça social e diminuição das disparidades raciais existentes entre brancos e não brancos. Isso porque, mediante a criação de novas oportunidades de acesso à qualificação profissional, viabilizaria a inserção desta população no mercado de trabalho em postos melhor remunerados e que exigem maior qualificação profissional.

Segundo o Censo 2010, a população negra¹ representava 50,7% dos brasileiros; no entanto, a mesma sofre desvantagem em diversas esferas sociais, tais como os campos educacional e profissional. Ao analisar os indicadores sociais referentes à situação social dos negros, Silva (2013) destaca que, em relação à educação, há disparidade racial entre brancos e negros em todos os níveis de ensino, com predominância no ensino superior. A população negra, dentre os brasileiros, possui menor escolaridade em todos os níveis de ensino,

¹ Nesta pesquisa, utilizamos a definição de população negra proposta pelo IBGE, a qual abarca a soma de pretos e pardos.

enfrentando as piores condições de aprendizagem e maior nível de defasagem escolar. Essa situação é preocupante, posto que a educação, principalmente no seu nível superior, constitui um dos principais determinantes de acesso a posições de maior remuneração e status em nossa sociedade. Para Hasenbalg (1999), o núcleo das desvantagens que os brasileiros negros sofrem localiza-se no processo de aquisição educacional. Assim sendo, torna-se relevante analisar o impacto da política de cotas sobre o acesso ao ensino superior.

Em relação ao mercado de trabalho, a população negra ocupa as posições mais precárias, percebe menor remuneração e é a mais afetada pelo desemprego, refletindo os efeitos do racismo e da discriminação nas condições de inserção nessa esfera social e as desvantagens sociais acumuladas em seus ciclos de vida (IPEA, 2014). Uma vez que as desigualdades no acesso aos níveis educacionais mais elevados produzem efeitos no mercado de trabalho, cria-se um processo excludente, o qual reforça a reprodução dos padrões de desigualdade na estrutura ocupacional. Como aponta Márcia Lima, o mercado de trabalho atua ao mesmo tempo como revelador das desigualdades existentes, em termos de qualificação e educação, mas também como produtor de desigualdades, "pois negros e brancos com a mesma qualificação ocupam diferentes posições e, conseqüentemente, receberão diferentes salários". (LIMA, 2001, p. 246).

A esse processo, Hasenbalg e Silva (1992) deram o nome de "ciclo cumulativo de desvantagens", ou seja, no tocante às disparidades existentes entre brancos e negros, não apenas o ponto de partida destes é desvantajoso (por conta da herança do passado escravista), mas em cada estágio de competição social novas discriminações são somadas, aumentando a desvantagem inicial (GUIMARÃES, 2002). Cabe ressaltar a complexa relação entre educação e mercado de trabalho, sendo diversos os estudos quantitativos que apontam para o fato do problema da população negra não se restringir à falta de instrução. Mello (2005), ao analisar a disparidade de renda entre brancos e não-brancos no Rio Grande do Sul, aponta que a discriminação manifesta-se pela forma como os indivíduos se inserem e participam dessa esfera social. Tendo em conta essa situação, argumenta que os jovens negros, mesmo possuindo capital educacional semelhante ao dos jovens brancos, sofrem expressiva desigualdade em relação a estes. Ao investigar as desigualdades raciais existentes nessa esfera social, Osório (2008) observa que brancos são muito mais eficientes em converter experiência e escolaridade em retornos monetários, enquanto os não-brancos sofrem desvantagens crescentes ao tentarem subir a escada social. Conforme Hasenbalg (1992), a desigualdade de

renda entre os grupos de cor reflete práticas discriminatórias e padrões diferenciados de inserção no mercado de trabalho.

Perante o exposto, a política de cotas fornece a possibilidade da superação de barreiras sociais imputadas aos negros, permitindo aos mesmos ocupar melhores posições no mercado de trabalho através da aquisição do diploma acadêmico. Todavia, esse possível efeito das cotas na estrutura ocupacional depende não só das características próprias desse campo social, mas também do próprio diploma, posto que o seu valor é variável conforme a área de formação. Desta feita, compreender os efeitos dessa política - através da influência do diploma acadêmico sobre o acesso a posições sociais - em relação à histórica desigualdade racial no mercado de trabalho brasileiro, sobretudo em profissões de maior prestígio social e com melhores remunerações, mostra-se um relevante objeto de estudo.

Neste trabalho realizamos uma análise qualitativa sobre as formas de inserção de brancos e negros no mercado de trabalho, tendo por unidade de análise os egressos da Faculdade de Direito da UFRGS beneficiados pela política de cotas. A escolha do curso se deu pelo fato de ser uma área de prestígio e reconhecimento social². Buscamos compreender se os egressos beneficiados por essa política conseguem instrumentalizar o capital cultural adquirido após a conclusão do ensino superior, acessando o mercado de trabalho em uma área compatível com a de sua formação. O estudo foi orientado pelas seguintes questões: qual o impacto da política de cotas sobre as desigualdades raciais existentes no ensino superior? Como se dá a inserção dos egressos beneficiados por essa política, negros e brancos, no mercado de trabalho? Qual o potencial dessa política em relação à inserção dos egressos no mercado de trabalho?

1.2 Objetivo geral

Esta pesquisa teve por objetivo geral analisar o impacto do sistema de cotas no acesso ao ensino superior e seus efeitos sobre a inserção profissional de egressos cotistas da Faculdade de Direito da UFRGS, com o intuito de compreender os mecanismos que perpetuam a desigualdade racial nesse campo social. Buscamos investigar como os mesmos se

² De acordo com a Comissão Permanente de Seleção (Coperse), o curso de ciências jurídicas e sociais é um dos mais concorridos da UFRGS. Disponível em: http://www.ufrgs.br/vestibular/cv2016/densidade_2016.htm

inserem no mercado de trabalho e se conseguem instrumentalizar o capital cultural adquirido após a conclusão do ensino superior, acessando a estrutura ocupacional em uma área compatível com a de sua formação.

1.2.1 Objetivos específicos

- Analisar o impacto da política de cotas em relação às desigualdades existentes no acesso ao ensino superior;
- Analisar o modo de inserção dos egressos no mercado de trabalho;
- Verificar se a área de atuação desses profissionais corresponde com sua área de formação;
- Verificar a existência de práticas discriminatórias na trajetória acadêmica e profissional dos egressos.

1.3 Justificativa

As políticas afirmativas representam um instrumento com a possibilidade de minorar desigualdades sociais ao promover a igualdade de oportunidades a grupos discriminados. Essas políticas se tornam ainda mais importantes no que tange às desigualdades raciais existentes no Brasil, uma vez que além da classe social, a raça dos indivíduos também é um elemento importante para compreendermos as desigualdades existentes em nosso país.

Ainda que a política de cotas tenha sido implementada há mais de uma década nas universidades brasileiras, há pouca representatividade de estudos voltados ao acompanhamento dos egressos desse sistema, analisando os efeitos da conquista de um diploma acadêmico para a trajetória desses grupos.

Tendo em vista os poucos estudos referentes aos egressos beneficiados por políticas de inclusão social voltadas ao ensino superior, considerando-se a sua inserção no mercado de trabalho e o recorte racial, torna-se necessário que se explore essa temática.

1.4 Hipóteses

H¹ O impacto da política de cotas é restrito - sobretudo para a população negra - posto que o acesso ao ensino superior demanda uma certa quantidade de capital cultural e econômico prévio para que se possa vencer a barreira representada pelo vestibular.

H² As condições de inserção no mercado de trabalho de egressos cotistas da Faculdade de Direito da UFRGS é desigual se compararmos brancos e negros, mesmo possuindo um capital educacional semelhante. Ainda que sejam oriundos da mesma universidade, tenham trajetória acadêmica parecida e o mesmo capital cultural institucionalizado, os diplomados negros, em relação aos brancos, encontram maiores dificuldades de se inserirem profissionalmente por conta da discriminação racial existente nessa estrutura ocupacional.

1.5 Procedimentos Metodológicos

1.5.1 Técnicas de coleta de dados

Para a realização desta pesquisa de cunho qualitativo, realizamos um estudo de caso. A opção por esse método se justifica por ele ser recomendado a objetos marcados pela contemporaneidade e oferecer uma abordagem mais profunda dos fenômenos estudados (YIN, 2001). Como veremos a seguir, articulamos diferentes técnicas de pesquisa, tais como análise de documentos e a realização de entrevistas semiestruturadas.

No primeiro momento da pesquisa, realizamos uma revisão bibliográfica sobre o tema das ações afirmativas - especificamente da política de cotas - no Brasil, em geral, e na UFRGS, em particular. Esta técnica tem por finalidade colocar o pesquisador em contato direto com os materiais produzidos sobre o tema (MARCONI, 1986).

No segundo momento, foram analisados os relatórios produzidos pela Comissão de Ações Afirmativas da UFRGS (CAF/UFRGS) sobre a implementação da política de cotas nesta universidade a partir do ano de 2008. Analisamos os relatórios que englobam os períodos de 2008 à 2012 e de 2013 à 2014. Com isso, objetivamos melhor compreender o campo social em que os egressos pesquisados estavam inseridos.

No terceiro momento deu-se a produção dos dados primários, através da realização de entrevistas semi-estruturadas com sete bacharéis em Ciências Jurídicas e Sociais diplomados

pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e beneficiados pela política de cotas.

Essa modalidade de entrevista não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas, permitindo que o entrevistado possa falar abertamente, com as palavras que desejar e pela ordem que lhe convier. Caberá ao pesquisador reencaminhar a entrevista para os objetivos da pesquisa quando o entrevistado se afastar do tema (QUIVY; CAMPENHOUDT, 1995, p. 192-193).

Desta maneira, a entrevista semi-estruturada permite uma maior liberdade para o entrevistador, viabilizando que o mesmo vá além das respostas e estabeleça um diálogo com o entrevistado (MAY, 2004). Para Cortes (1988), a entrevista semi-estruturada é caracterizada por um roteiro apresentando questões com respostas abertas, não codificadas previamente, nas quais o entrevistado pode discorrer livremente sobre o tema proposto.

1.5.2 Os caminhos da pesquisa

Uma vez que esta pesquisa teve como procedimento metodológico central a análise de entrevistas, o principal problema que nos foi colocado era descobrir como acessar os interlocutores para a realização da mesma. Visto que tivemos por unidade de análise os egressos da UFRGS beneficiados pela política de cotas, a tarefa se tornou complicada, pois a universidade não fornece o contato dos estudantes cotistas.

Nosso primeiro passo teve por objetivo delimitar o universo da pesquisa. Como tínhamos por intuito pesquisar diplomados de um curso de prestígio - por contribuir na ocupação de posições mais valorizadas e bem remuneradas no mercado de trabalho - escolhemos os egressos do curso de Ciências Jurídicas e Sociais.

Na continuidade, entramos em contato com a Comissão de Graduação (Comgrad) da Faculdade de Direito para descobrir se esse órgão possuía a relação dos egressos e se seria possível encaminhar um e-mail nosso informando sobre a pesquisa. Segundo o que nos foi informado, não é feito pela Comgrad uma distinção entre os estudantes cotistas e não-cotistas no que concerne aos dados referentes à diplomação do curso. Então, como última opção, recorreremos à CAF.

Na CAF, fomos atendidos pelo vice coordenador, Edilson Nabarro. Ele nos deu um breve relato sobre a situação da política de cotas na UFRGS e, atenciosamente, encaminhou um e-mail informando sobre a pesquisa para os egressos cotistas do curso de Direito. Desse

primeiro contato, obtivemos contato de dez diplomados manifestando interesse em participar, nove brancos e um negro. Essa foi a primeira e maior dificuldade da pesquisa, encontrar diplomados autodeclarados negros que tivessem interesse em conceder uma entrevista. Desses dez, entrevistamos seis pessoas: quatro diplomados brancos, uma diplomada parda e uma diplomada negra. As outras quatro pessoas não encontraram espaço em suas agendas e desistiram de participar.

Outra estratégia utilizada para contatar os diplomados negros foi através das redes sociais: divulgamos a pesquisa na página da Faculdade de Direito no Facebook, porém o retorno foi extremamente baixo. Apenas mais uma diplomada, negra, entrou em contato conosco manifestando interesse em participar, fechando assim o número de sete diplomados. Essa situação impactou o andamento da pesquisa: em primeiro lugar, não atingimos um ponto de saturação, pois o número de entrevistas é baixo. Além disso, tivemos apenas duas entrevistadas negras e uma parda, o que inviabilizou uma discussão mais aprofundada sobre a questão racial. Tivemos a ideia de pesquisar egressos de outras áreas do conhecimento, mas em decorrência do pouco tempo restante para a realização da pesquisa tivemos de desistir. Ficamos, pois, apenas com a área do Direito e com as entrevistas dos sete diplomados. Como poderemos ver adiante, por mais que o número de entrevistas seja pequeno, há uma certa homogeneidade nas informações dos diplomados brancos e não-brancos.

1.5.3 O perfil dos entrevistados

A tabela a seguir nos mostra o perfil dos entrevistados. Tendo em conta o caráter anônimo da pesquisa, optamos por lhes atribuir nomes fictícios.

Quadro 1. Perfil dos diplomados entrevistados

Nome	Autodeclaração racial	Modalidade de cota	Ano de ingresso na UFRGS	Ano de conclusão do curso	Idade	Ocupação
Ricardo	Branco	Social	2009	2014	23	Advogada
Jéssica	Branca	Social	2010	2014	23	Advogada
Janaína	Parda	Social	2008	2012	31	Funcionária pública

Gustavo	Branco	Social	2009	2011	29	Funcionário público
Cássia	Branca	Social	2010	2014	25	Freelancer em um escritório de advocacia
Luísa	Negra	Social/Racial	2009	2014	24	Advogada autônoma
Samara	Negra	Social/Racial	2009	2013	23	Funcionária pública

Fonte: Elaboração própria

Como podemos ver, os entrevistados são jovens, tendo de 23 a 31 anos de idade. A maioria se formou no tempo normal do curso, ou seja, cinco anos. Além disso, todos os entrevistados atualmente trabalham.

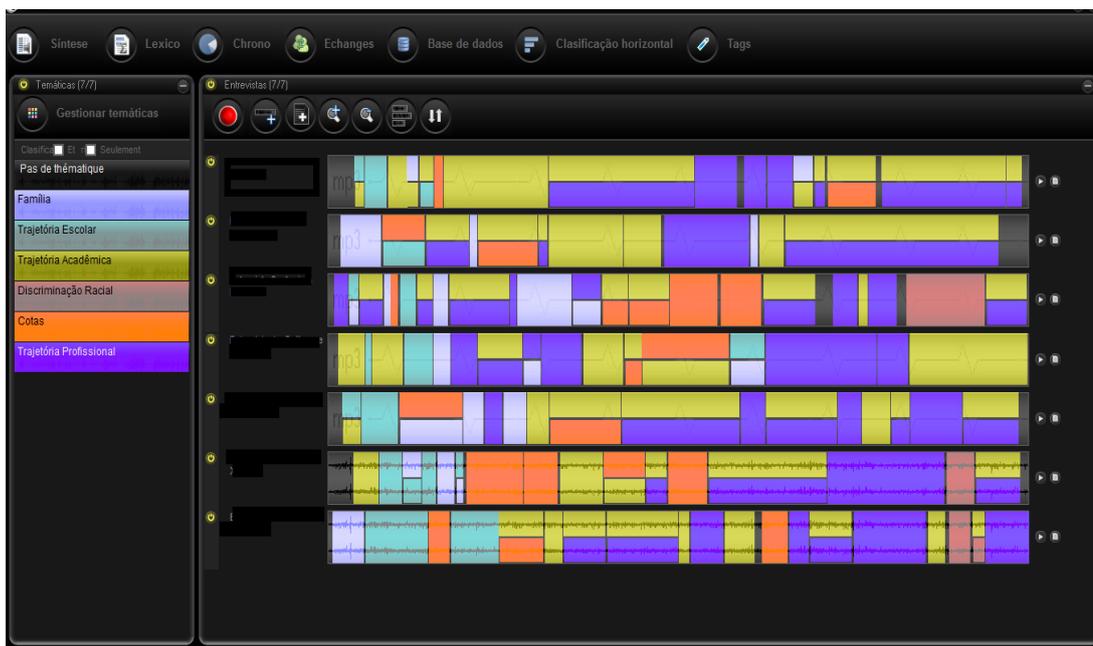
1.5.4 A análise das entrevistas

O uso metodologias informacionais tem auxiliado na consecução de pesquisas tanto de cunho qualitativo quanto quantitativo. Essa realidade é vivenciada por diversas áreas acadêmicas, sobretudo no campo das ciências sociais, auxiliando não apenas no levantamento dos dados, mas também na construção e análise dos mesmos.

Nesta pesquisa, após a coleta dos dados, codificamos o áudio das entrevistas com o auxílio do software de análise qualitativa SONAL³³. Através do referido software, criamos uma base de dados com as sete entrevistas, as quais foram codificadas de acordo com as seguintes categoria: família; trajetória escolar; trajetória acadêmica; trajetória profissional; discriminação racial e cotas. Uma visão geral do *corpus* pode ser obtida através da figura 1.

³³ Disponível em: www.sonal-info.com

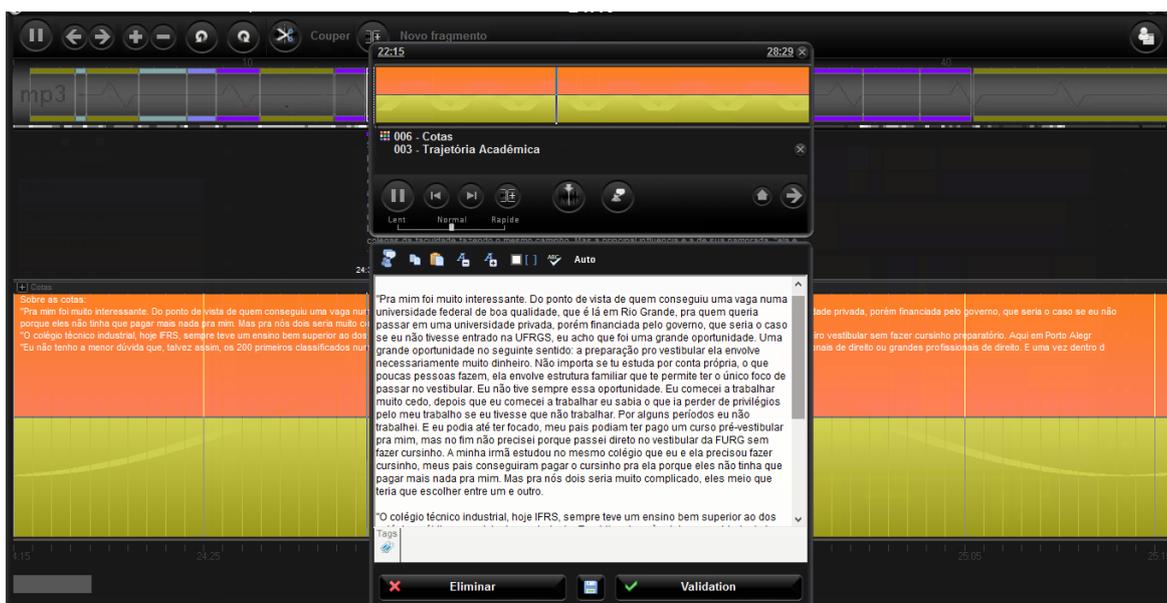
Figura 1. Estrutura do corpus das entrevistas analisadas por meio do software SONAL.



Fonte: Elaboração própria a partir do Software Sonal.

Cada cor representa umas das diferentes categorias empregadas para analisar os casos. A distribuição das cores no decorrer das entrevistas refere-se aos extratos das mesmas relacionados a cada categoria.

Figura 2. Ambiente de análise no SONAL.



Fonte: Elaboração própria a partir do Software Sonal.

Após a transcrição e a codificação, analisamos as entrevistas através da técnica de análise de conteúdo. De acordo com Bauer (2009), a análise de conteúdo diz respeito a uma série de procedimentos explícitos de análise textual para fins de pesquisa social. Segundo as palavras do autor: " A análise de conteúdo nos permite reconstruir indicadores e cosmovisões, valores, atitudes, opiniões, preconceitos e estereótipos, e compará-los entre comunidades" (*idem*, 2009, p. 193).

2. A Trama Conceitual

2.1 A desigualdade sob a perspectiva de Bourdieu

A desigualdade é um fenômeno que se manifesta em todas as esferas da vida social, fenômeno esse que existe em todas as sociedades. De acordo com Mello (2005), a desigualdade, em suas mais distintas formas, refere-se à apropriação desigual por parte dos indivíduos de bens materiais ou simbólicos e de posições socialmente valorizadas. Nesta pesquisa entendemos as desigualdades - sejam elas de cunho social, econômico ou racial - como historicamente construídas, utilizando como referencial teórico a perspectiva sociológica de Pierre Bourdieu. Na perspectiva do referido autor, a desigualdade possui duas dimensões: uma de natureza objetiva e outra de natureza simbólica.

Conforme o autor, para entendermos a posição que os indivíduos ocupam em determinada sociedade, ou seja, para que os mesmos se situem tanto individual quanto coletivamente na vida social, dando significado às suas ações, faz-se necessário que estabeleçam princípios de classificação e diferenciação de sua presença em determinado contexto.

[...] o mundo social apresenta-se, objetivamente, como um sistema simbólico que é organizado a partir da lógica da diferença, do desvio diferencial. O espaço social tende a funcionar como um espaço simbólico, um espaço de estilos de vida e de grupos de estatuto, caracterizados por diferentes estilos de vida (BOURDIEU, 1990, p. 160).

Essa necessidade de realizar distinções e classificações faz com que os indivíduos criem atribuições de valores sobre as diferenças entre as posições que ocupam nesses espaços da vida social. A ideia de diferença está na gênese do conceito de espaço social, sendo relacionada com a dimensão simbólica da desigualdade. Bourdieu caracteriza o espaço social como:

um conjunto de posições distintas e coexistentes, exteriores umas às outras, definidas umas relação às outras por sua exterioridade mútua e por relações de proximidade, de vizinhança ou de distanciamento e, também, por relações de ordem, como acima, abaixo e entre (BOURDIEU, 2011, p. 18-19).

Tais valores e posições ocupadas podem ser expressas com maior nitidez caso pensemos as relações sociais como que organizadas em diferentes campos de relações, de

acordo com os capitais específicos ou mais vantajosos nesses campos. Bourdieu (2007) define campo social como um *lócus* de disputas e interesses específicos:

Na medida em que as propriedades tidas em consideração para se construir este espaço são propriedades atuantes, ele pode ser descrito também como campo de forças, quer dizer, como um conjunto de relações de forças objetivas impostas a todos os que entrem nesse campo e irredutíveis às tensões dos agentes individuais ou mesmo às interações diretas entre os agentes (idem, 2007, p. 134).

O campo social é entendido como um espaço bidimensional de posições no qual os agentes se distribuem, em uma primeira dimensão, segundo o volume global do capital que possuem e, na segunda dimensão, segundo a composição de seu capital. Desta feita, os agentes "têm tanto mais em comum quanto mais próximos estejam nessas duas dimensões, e tanto menos quanto mais distantes estejam nelas. As distâncias espaciais no papel equivalem a distâncias sociais" (BOURDIEU, 2011, p. 19). Isso nos permite pensar a natureza objetiva da desigualdade.

A desigualdade existente no espaço social é decorrente das lutas existentes nos seus diferentes campos, aonde cada um tenta preservar, e, se possível for, melhorar sua posição. Para tanto, lança-se mão de estratégias, formas de ação e mobilização de diferentes recursos para atingirem posições privilegiadas. Os recursos mobilizados para participar dessas disputas nos distintos campos são chamados de capital econômico (relativo à renda, patrimônio e bens materiais), capital cultural (formas de relação com a cultura escolar e erudita), capital social (redes de relações sociais) e o capital simbólico (ligado ao reconhecimento e à honra), sendo o poder sobre o espaço social assegurado pela posse de uma determinada estrutura de capital (BOURDIEU, 2007, 2009).

Nas sociedades modernas, o capital cultural é fundamental nas estratégias de conversão e utilização de outros capitais na busca de distinção, mobilidade e reconhecimento social. Conseqüentemente, pode-se perceber a importância das estratégias de investimento escolar. Há uma grande expectativa de que a ascensão escolar seja responsável pela conversão do capital cultural em capital econômico e social (BOURDIEU, 2011). O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, no estado objetivado e no estado institucionalizado.

No estado incorporado, a maior parte das suas propriedades pode inferir-se do fato de que em seu estado fundamental, está ligado ao corpo e pressupõe sua incorporação. No estado objetivado ele detém um certo número de propriedades que se definem apenas em sua relação com o capital cultural em sua forma incorporada. Já no estado institucionalizado, a objetivação dos mesmos sob a forma do diploma é um dos modos de neutralizar certas propriedades divididas ao fato de que, estando incorporado, ele tem os mesmos limites biológicos de seu suporte (BOURDIEU, 2012, p. 77).

De acordo com os campos em que se participe, esses capitais - juntos ou separadamente - têm maior ou menor valor, necessitam ser mais ou menos mobilizados, conforme os habitus dos agentes que se relacionam nesses campos. Por habitus entende-se o "conjunto de disposições psíquicas, duráveis e transponíveis que foram estruturadas socialmente e funcionam como princípios de estruturação das práticas e das representações" (BOURDIEU, 1989, p. 87).

O entendimento de uma determinada atividade depende do por quê o indivíduo age, quais suas motivações. Torna-se necessário, portanto, saber quais são suas ideias, expectativas, gostos, ou seja, quais suas disposições psíquicas. Esse entendimento depende da análise do habitus e, para isso, é preciso analisar as condições sociais em que o mesmo foi construído.

2.2 Raça, Racismo e Discriminação Racial

Além do aporte teórico de Bourdieu, utilizamos os conceitos de raça, racismo e discriminação racial, entendendo que são conceitos fundamentais para compreendermos as desigualdades existentes na sociedade brasileira. Ainda na perspectiva do referido autor, entendemos a raça como um capital simbólico, ou seja, um capital de reconhecimento e de distinção. Assim sendo, o uso da raça depende do modo como os agentes estão dispostos no espaço social (BOURDIEU, 2003; MELLO, 2010).

Concordamos com Telles (1996) quando afirma que: "No Brasil, o racismo é apenas um dos problemas não resolvidos da democracia, em meio a muitos outros, e a raça ainda não é considerada um elemento central na construção das desigualdades" (TELLES, 1996, p 194). Neste trabalho, não entendemos o conceito de "raça" ou "racismo" em seu sentido biológico, mas sim como um construto sócio-histórico, permeado por relações de poder, dominação e, conseqüentemente, desigualdade.

Trata-se, ao contrário, de um conceito que se denota tão somente uma forma de classificação social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo indeterminado. Mas sim, limita-se, portanto, ao mundo social. Ela tem uma realidade social plena, e o combate ao comportamento social que ele enseja é impossível de ser travado sem que lhe reconheça a realidade social que só o ato de nomear permite (GUIMARÃES, 1999, p. 9, apud, GOMES, 2005).

Segundo Gomes (2005), as raças são construções sociais, políticas e culturais, as quais são produzidas por conta de relações sociais e de poder ao longo do processo histórico. O seu uso remete à escravidão, ao racismo e às concepções sobre o que significa "ser branco" ou "ser negro". Perante o exposto, pode-se afirmar que é a partir do contexto social e cultural que os sujeitos conseguem se identificar assim como classificar os outros, baseando-se não apenas em traços físicos, mas também sociais.

Nestes dois contextos as pessoas aprendem a enxergar as raças. Aprendem a ver negros e brancos como diferentes na forma como são educados e socializados a ponto de essas ditas diferenças serem introjetadas em forma de ser e ver o outro, com base numa subjetividade, nas relações sociais mais amplas (GOMES, 2005, p. 49).

Guimarães (2012) ao tratar da ideia de raça no Brasil, aponta que a mesma possui duas categorias: a política e a analítica.

A categoria política considerada necessária para organizar a resistência ao racismo na sociedade brasileira, e a categoria analítica indispensável para revelar que as discriminações e desigualdades que a noção brasileira de "cor" enseja são efetivamente raciais e não apenas de "classe" (GUIMARÃES, 2012, p. 50).

De acordo com Gomes (2005), a sociedade brasileira vive um racismo ambíguo. Isso decorre do fato de que, por mais que os dados estatísticos e os fatos apresentem a existência do racismo e da discriminação racial no Brasil, desde a sua formação histórica, a sociedade e o Estado brasileiro nunca admitiram sua existência.

O racismo é, por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é, por outro lado, um conjunto de ideias e imagens referentes aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. O racismo também resulta da vontade de se impor uma verdade ou uma crença particular como única e verdadeira (GOMES, 2005, p. 52).

Além da ideia de racismo e racismo, faz-se importante destacarmos, também, a noção de preconceito e discriminação racial. Para Gomes,

O preconceito pode ser considerado um julgamento negativo e prévio dos membros de um grupo racial de pertença, de uma etnia ou de uma religião ou de pessoas que ocupam outro papel social significativo. Esse julgamento prévio apresenta como característica principal a inflexibilidade, pois tende a ser mantido sem levar em conta os fatos que os contestem. Trata-se do conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos. O preconceito inclui a relação entre pessoas e grupos humanos. Ele inclui a concepção que o indivíduo tem de si mesmo e também do outro. E a discriminação racial pode ser considerada como a prática do racismo e efetivação do preconceito. Enquanto o racismo e o preconceito encontram-se no âmbito das doutrinas e dos julgamentos, das concepções de mundo e das crenças, a discriminação é a adoção de práticas que os efetivam. Devemos tomar cuidado, entretanto, para não considerar a discriminação como produto direto do preconceito. Esse tipo de pensamento possui enorme aceitação no Brasil (GOMES, 2005, p. 54-55).

Para Hasenbalg e Silva (1992), em decorrência da discriminação racial, os brasileiros negros estão expostos a desvantagens cumulativas ao longo de todas as fases do ciclo de vida individual, constituindo um processo de cunho intergeracional, posto que as famílias não brancas encontram maiores dificuldades para transmitir aos filhos as posições sociais conquistadas (HASENBALG, SILVA, 1992).

De acordo com Hasenbalg (1992), o preconceito e a discriminação racial estão intimamente associados à competição por posições na estrutura social, refletindo-se em diferenças entre os grupos de cor na busca por ascensão social. Dessa forma, a raça, como atributo socialmente elaborado, é analisada como critério eficaz dentre os mecanismos que regulam o preenchimento de posições na estrutura de classes e no sistema de estratificação social (HASENBALG, 2005, p. 20).

Com o fito de superar essas desigualdades existentes na sociedade brasileira, Valverde (2009) aponta para a necessidade de haver uma articulação de políticas que visem não só à promoção da igualdade racial, mas também ao combate ao preconceito e à discriminação racial. No que tange às desigualdades no sistema educacional brasileiro, sobretudo no ensino superior, a política de cotas surge como um instrumento com a possibilidade de minorar as desigualdades existentes nesse nível de ensino, permitindo que estudantes negros e de baixa renda tenham acesso à universidade.

3. O significado das ações afirmativas

O presente capítulo tem por intuito tratar, em um primeiro momento, sobre o que são ações afirmativas. Em um segundo momento, versaremos sobre a política de cotas - que constitui uma modalidade de ação afirmativa - e o seu potencial inclusivo ao propiciar o acesso ao ensino superior de grupos discriminados tanto por sua condição socioeconômica quanto racial.

Em sentido geral, ações afirmativas são entendidas como políticas focais que alocam recursos em benefício de pessoas pertencentes a grupos discriminados e vitimados pela exclusão social, financeira e racial tanto no passado quanto no presente. Trata-se de medidas que têm por objetivo combater discriminações econômicas, étnicas, raciais, de gênero ou de casta, visando ao aumento da participação de minorias no processo político, no acesso à educação, saúde, empregos, materiais, redes de proteção social e/ou no reconhecimento social (FERES JÚNIOR, DAFLON, 2015).

As políticas afirmativas possuem um caráter ativo, posto que atuam na promoção da igualdade de oportunidades, promovendo a defesa de indivíduos que potencialmente são discriminados. Nesse sentido, elas agem tanto como uma prevenção à discriminação quanto como uma reparação de seus efeitos. Desta feita, ações afirmativas podem ser compreendidas como ações de incentivo e suporte para grupos específicos de pessoas que, de alguma forma, venham garantir a igualdade de oportunidades e de tratamento (PIOVESAN, 2005; FERES JÚNIOR, DAFLON, 2015).

De acordo com Piovesan (2005), o combate à discriminação demanda duas estratégias: a repressiva punitiva, cujo intuito é punir, proibir e eliminar a discriminação; e a promocional, visando promover, fomentar e avançar a igualdade. Contudo, essas estratégias separadas não são suficientes, fazendo-se necessário:

combinar a proibição da discriminação com políticas compensatórias que acelerem a igualdade enquanto processo. Isto é, para assegurar a igualdade não basta apenas proibir a discriminação, mediante legislação repressiva. São essenciais as estratégias promocionais capazes de estimular a inserção e inclusão de grupos socialmente vulneráveis nos espaços sociais (...) enquanto a igualdade pressupõe formas de inclusão social, a discriminação implica violenta exclusão e intolerância à diferença e à diversidade. O que se percebe é que a proibição da exclusão, em si mesma, não resulta automaticamente na inclusão. Logo, não é suficiente proibir a exclusão, quando o que se pretende é garantir a igualdade de fato, com a efetiva inclusão social de grupos que sofreram e sofrem um consistente padrão da violência e discriminação (PIOVESAN, 2005, p. 49).

Nesse sentido, as ações afirmativas podem ser entendidas como políticas de aplicação prática, tendo por objetivo a promoção de melhores condições entre pessoas pertencentes a grupos discriminados socialmente. Para Gomes (2001), essas políticas têm por intuito concretizar a igualdade material substantiva, constituindo-se em um objetivo constitucional a ser alcançado tanto pelo Estado quanto pela sociedade civil. Conforme o autor, a " igualdade de direitos não é, por si só, suficiente para tornar acessíveis a quem é socialmente desfavorecido as oportunidades de que gozam os indivíduos socialmente privilegiados" (idem, pg. 130). A igualdade, pois, não deve ser pensada como um direito formal, uma teoria, mas sim como uma igualdade de fato.

Essa concepção de ação afirmativa está atrelada a sociedades democráticas, pautadas pelos valores do mérito individual e da igualdade de oportunidades. Desse modo "ela surge como aprimoramento jurídico de uma sociedade cujas normas e mores pautam-se pelo princípio da igualdade de oportunidades na competição entre indivíduos livres", justificando-se a desigualdade de tratamento no acesso aos bens e aos meios apenas como forma de restituir tal igualdade, devendo, por isso, tal ação ter caráter temporário, dentro de um âmbito e escopo restrito" (Moehlecke, 2002, *apud* GUIMARÃES, 1997, p. 233). A ação afirmativa teria

como função específica a promoção de oportunidades iguais para pessoas vitimadas por discriminação. Seu objetivo é, portanto, o de fazer com que os beneficiados possam vir a competir efetivamente por serviços educacionais e por posições no mercado de trabalho (Contins, Sant'Ana, 1996, p. 210).

Ao buscar estabelecer os argumentos normativos que constituem a base de políticas afirmativas, Feres Júnior (2007) argumenta que nos sistemas democráticos contemporâneos, qualquer política pública deve ser justificada perante a sociedade na qual ela é aplicada. Uma vez que os argumentos de justificação possuem um substrato moral, eles devem ser compreendidos e aceitos pela maioria dos grupos que participam do debate público. O autor caracteriza essas justificativas através dos aspectos da reparação, justiça distributiva e diversidade. Cabe ressaltar que além do caráter provisório, as políticas afirmativas englobam distintas modalidades de ações. Como observa Heringer (2002) essas políticas atuam em diversas áreas, perpassando o mercado de trabalho (setor público, privado e terceiro setor); as compras e contratos governamentais e a educação (ensino fundamental, médio e superior).

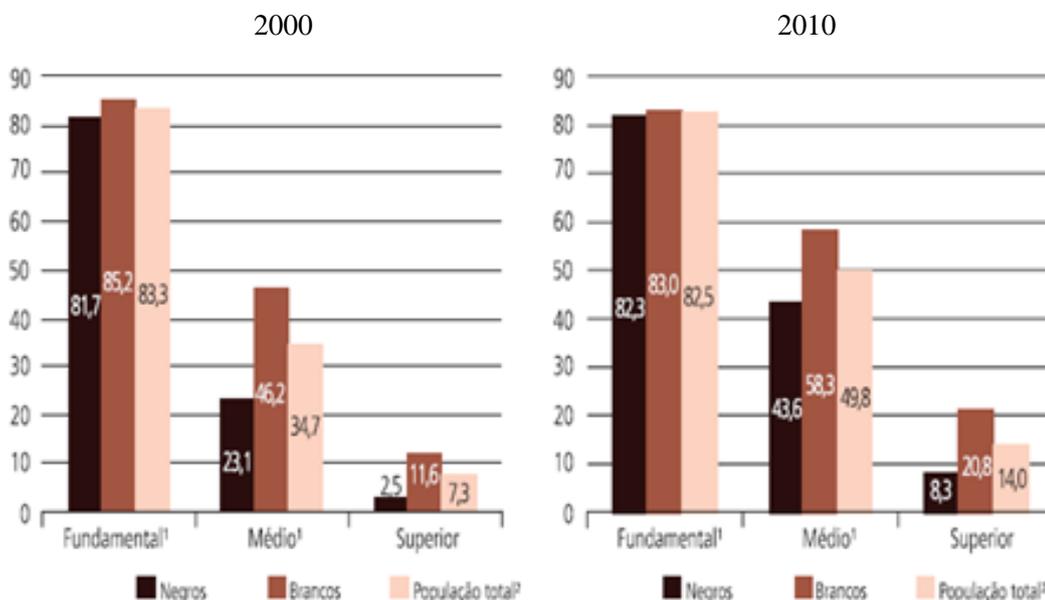
Nesta pesquisa, tivemos por foco um tipo específico de ação afirmativa, qual seja, a política de cotas. Como veremos a seguir, a mesma tem por objetivo promover a inclusão de grupos discriminados - tanto econômica quanto racialmente - no ensino superior.

3.1 Ações afirmativas no ensino superior público brasileiro: as cotas

No Brasil, o acesso à educação superior - tanto público quanto privado - é marcado por entraves. Dentre eles, Neves (2012), destaca a baixa qualidade do ensino médio da rede pública, impedindo que jovens provenientes das camadas de renda inferiores e de escolas públicas consigam ingressar na universidade, devido à alta competitividade do concurso vestibular.

Para além disso, a distância existente entre brancos e negros também evidencia o caráter desigual do sistema educacional brasileiro. Ao analisar os indicadores sociais referentes à situação social da população negra, Silva (2013) destaca que, em relação à educação, há disparidade racial entre brancos e negros em todos os níveis de ensino. No gráfico abaixo, podemos verificar a situação dos dois grupos no nível fundamental, no médio e no superior durante os períodos de 2000 e 2010:

Gráfico 1: Brasil - frequência escolar líquida (2000 e 2010)



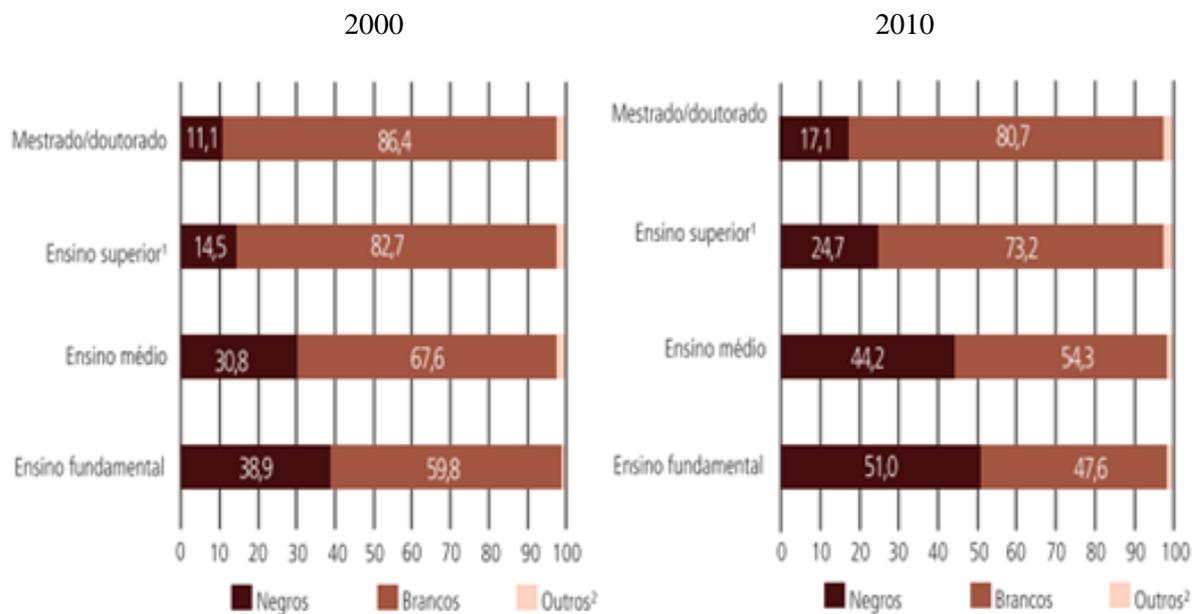
Fonte: IBGE/Censos 2000 e 2010. Elaboração Ipea/Diretoria de Estudos e Políticas Sociais (Disoc)/Núcleo de Informações Sociais (Ninsoc).

Notas: ¹Inclusive Educação de Jovens e Adultos (EJA)/Supletivo. ²Outros: População total, inclusive amarelos e indígenas.

No ano de 2010, apenas 14% dos jovens entre 18 e 24 anos cursavam o ensino superior, sendo a frequência de jovens brancos 2,5 vezes maior se comparada com a de jovens negros. Ainda assim, Silva (2013) aponta que este foi o nível que experimentou maior redução da desigualdade racial, sobretudo porque possuía os patamares mais adversos⁴.

Uma outra perspectiva para a avaliação do acesso à educação é possível através da análise do gráfico 2. Através dele, pode-se verificar que, embora tenha ocorrido uma ampliação do segmento negro em todos os níveis de escolaridade, seu alcance diminuiu à medida que se avança na escolaridade adquirida.

Gráfico 2. Brasil: pessoas com 15 anos ou mais por curso mais elevado concluído (2000 e 2010)



Fonte: IBGE/Censos 2000 e 2010. Elaboração Ipea/Disoc/Ninsoc.

Notas: ¹Incluindo Especialização. ²Outros: Amarelos e Indígenas.

Silva (2013) destaca que a despeito do aumento da participação de negros em todos os níveis - comparando os anos de 2000 e 2010 - a desigualdade persiste, sobretudo na educação superior e na pós-graduação. Como se pode ver, há distâncias significativas entre os grupos de cor no sistema educacional brasileiro, sendo mais discrepantes quanto maior for o nível de

⁴ Em 2000, a frequência líquida da população negra neste nível de ensino correspondia a apenas um quinto da taxa da população branca (IBGE/CENSO, 2010).

ensino. Diante disso, a implementação de políticas afirmativas voltadas ao ensino superior surge com o intuito de corrigir esse quadro desigual, afirmando o direito de grupos sub-representados terem acesso à universidade.

Segundo Heringer (2002), o tema das ações afirmativas entrou em definitivo para a agenda pública brasileira no ano de 2001, em decorrência do processo preparatório para a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e formas correlatas de intolerância, realizada em Durban, na África do Sul. A autora ressalta que além da mobilização do movimento negro e da crescente visibilidade de suas demandas, um aspecto importante desse processo foi o posicionamento público de alguns representantes do governo, especialmente do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), o qual divulgou indicadores que revelavam a dimensão das desigualdades raciais no Brasil⁵ (HENRIQUES, 2001). De acordo com Guimarães (2012), tais estudos foram usados sistematicamente pelas ONGs negras em sua campanha contra o racismo. Nas palavras do autor,

Eles apontam para a importância da educação como fator explicativo para a desigualdade de renda entre brancos e negros, em geral, e para o fato de que tal desigualdade se acentua justamente nos estratos de maior escolaridade, deixando aparente a discriminação como fator explicativo (GUIMARÃES, 2012, p. 125).

Com o reconhecimento do racismo por parte do governo⁶, a adoção de medidas antirracistas deixou de ser pauta de discussão apenas dos ativistas do movimento negro, os quais denunciavam a histórica desigualdade de oportunidades entre brancos e negros, mas foi adotado, também, pelo Estado brasileiro, trazendo o tema para o centro da agenda política (HERINGER, 2002). A partir da Conferência de Durban, o Brasil, assim como vários países latino-americanos, cederam à pressão da opinião pública mundial, comprometendo-se a implantar ações afirmativas que revertessem o quadro de desigualdades raciais e de barreiras à educação da juventude negra (GUIMARÃES, 2012).

⁵ A pesquisa de Henriques (2001) destaca que todas as políticas públicas de cunho universal adotadas pelo governo foram ineficazes para eliminar a desigualdade racial no progresso educacional dos brasileiros.

⁶ Fernando Henrique Cardoso foi o primeiro presidente brasileiro a reconhecer abertamente a existência da discriminação racial no Brasil. Ainda assim, Feres Júnior (2013) aponta que seu posicionamento sobre a adoção de políticas que combatessem as desigualdades raciais foi vago e ambivalente. De acordo com autor, foi a partir do governo de Luís Inácio Lula da Silva que mudanças mais substantivas nas políticas de cunho racial passaram a ocorrer, havendo uma melhor articulação entre Estado e movimento negro (FERES JÚNIOR, 2013).

As primeiras políticas de ações afirmativas para o ensino superior foram implementadas em 2001, com a iniciativa da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), em âmbito estadual, sendo seguida pela Universidade Federal de Brasília (UnB) no ano de 2003, em âmbito federal. Nesse primeiro momento, as políticas afirmativas foram implementadas de forma descentralizada, possibilitando uma grande variedade de experiências (OLIVEN, 2007).

No ano de 2012, foi aprovado em âmbito federal o decreto que regulamenta a Lei nº 12.711/2012, também conhecida como Lei de Cotas. O decreto prevê que todas as universidades públicas federais e os institutos técnicos federais reservem, no mínimo, 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado todo o ensino médio em escolas da rede pública, com distribuição proporcional das vagas entre pretos, pardos e indígenas, somando-se a isso o critério da renda familiar *per capita* de até 1,5 salários mínimos. Anteriormente à aprovação da lei, as políticas em funcionamento contemplavam uma diversidade de tipos de beneficiários. No entanto, o decreto fixou quatro subcotas: 1) candidatos egressos de escola pública; 2) candidatos egressos de escola pública e de baixa renda; 3) candidatos pretos, pardos e indígenas egressos de escola pública, e 4) candidatos pretos, pardos e indígenas egressos de escola pública e de baixa renda. Para além disso, a lei instituiu que até o ano de 2016 todas as instituições de ensino superior devem reservar, no mínimo 50% de suas vagas para as cotas.

Ao mensurar o impacto da Lei de Cotas sobre as universidades federais nos anos de 2013 e 2014, o Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA) aponta para a ampliação na oferta de vagas nessas instituições na ordem de 34%. Houve também um forte incremento no total de vagas destinadas a pretos, pardos e indígenas, tendo um aumento de 176% entre os anos de 2012 e 2013.

[...] embora as ações afirmativas tenham sido uma agenda avançada pelo Movimento Negro e a população não branca ser historicamente alijada do acesso ao ensino superior, os principais beneficiários dessas políticas até 2012 haviam sido os alunos egressos de escolas públicas, uma vez que as universidades apresentavam resistências a designar cotas específicas para grupos étnico-raciais (FERES JÚNIOR, TOSTE, CAMPOS, 2013). No presente levantamento constatamos que um efeito importante da nova lei foi ampliar, já no primeiro ano de seu funcionamento, as ações afirmativas no tocante à inclusão social étnico-racial. Ou seja, a lei está tendo o efeito de que quebrar essas resistências (FERES JÚNIOR, DAFLON, GOMES, MIGUEL, 2013, p. 11).

Isto posto, verifica-se a potencialidade da política de cotas e as transformações que vem causando no ensino superior a nível nacional. Concordamos com Feres Júnior *et al* (2015) quando diz que é somente a partir de uma nova concepção de educação superior, que coloca em primeiro plano as questões da democracia e da inclusão, que começamos a tratar das chagas causadas pela discriminação racial e pela desigualdade social que assolam o nosso país (FERES JÚNIOR, DAFLON, 2015, p. 41). No capítulo a seguir, abordaremos sobre a implementação da política de cotas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

4. As Cotas na UFRGS

A Universidade Federal do Rio Grande Sul, localizada no município de Porto Alegre, completou 81 anos em 2015. Criada em 1934, é a universidade mais antiga do Estado do Rio Grande do Sul e, ao longo do tempo, transformou-se numa das mais importantes Instituições de Ensino Superior do Brasil, alçando prestígio nacional e internacional através de suas atividades de Ensino, Pesquisa e Extensão⁷

O presente capítulo objetiva analisar os efeitos da política de cotas sobre o perfil de ingresso do corpo discente da UFRGS. Usaremos como dados para análise os relatórios de avaliação da política elaborados por órgãos desta instituição, assim como os trabalhos de pesquisadores que se debruçaram sobre o tema.

Os debates sobre a implementação de políticas afirmativas na UFRGS iniciaram-se no ano de 2005, a partir da mobilização de estudantes de diferentes cursos de graduação, professores e técnicos da universidade, além de integrantes de movimentos e organizações sociais ligados à luta antirracista. Desta articulação resultou a criação do Grupo de Trabalho para as Ações Afirmativas (GTAA).

No início de 2006, o grupo foi aprovado como Projeto de Extensão pela Universidade⁸, tendo por principal objetivo a criação de espaços de diálogo entre a universidade e os movimentos sociais visando à implementação de um Programa de Ações

⁷ Em 2013, a UFRGS foi considerada pelo Ministério da Educação (MEC) a melhor universidade do país.

⁸ Coordenado pelo professor José Carlos Gomes dos Anjos, do Departamento de Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UFRGS (IFCH/UFRGS).

Afirmativas na UFRGS. Em sua tese de doutorado, López (2009) relata que foi após um processo de longas discussões e controvérsias, marcado pelo aprofundamento do debate, pela pressão política e, também, pela conjuntura nacional favorável que a UFRGS implantou a política. Tal processo político "abriu brechas para o debate sobre a diversidade numa instituição que se apresenta como monocultural e racializada, trazendo para a arena institucional sujeitos políticos antes não contemplados" (LÓPEZ, 2009, p. 306).

4.1 As cotas na UFRGS a partir de 2008

Através da Decisão nº 134/07, o Conselho Universitário (CONSUN) da UFRGS instituiu o Programa de Ações Afirmativas por um período de 4 anos, a iniciar em 2008. A modalidade utilizada foi a de reserva de vagas, sendo elas distribuídas da seguinte maneira: 1) 30% das vagas destinadas para estudantes de escola pública⁹; 2) das quais 15% seriam reservadas para estudantes de escola pública autodeclarados negros¹⁰; 3) além da criação de 10 vagas anuais para estudantes indígenas¹¹.

O referido programa estabeleceu os seguintes objetivos: a) a ampliação do acesso para candidatos egressos do sistema público de ensino fundamental e médio e para candidatos autodeclarados negros em todos os cursos de graduação e técnicos da UFRGS; b) promoção da diversidade étnico-racial e social no ambiente universitário; c) apoio a estudantes, técnicos - administrativos e docentes para que promovam, no ambiente universitário, a educação das relações étnico-raciais; d) desenvolvimento de ações visando a apoiar a permanência, na Universidade, dos alunos supracitados.

Para o acompanhamento desta política foram instituídas duas comissões: a Comissão de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas e a Comissão de Acesso e Permanência do Estudante Indígena. Consoante a Decisão 134/2007,

⁹ Ao menos metade do ensino fundamental e a totalidade do ensino médio.

¹⁰ No momento da matrícula, a autodeclaração é assinada junto à Comissão de Graduação do curso. É neste momento, também, que o aluno irá apresentar a documentação comprobatória de escolarização no ensino público.

¹¹ Esses estudantes são indicados por suas respectivas comunidades, os quais prestam uma prova especial para classificação e ingresso.

Art. 11 - Caberá ao Reitor nomear Comissão de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas, ouvidos o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPE e o Conselho Universitário - CONSUN, que terá como atribuição propor medidas a serem implementadas, a partir do primeiro semestre de 2008, no sentido de apoiar e dar assistência a esses alunos.

Art. 12 - §1º - Institui-se a Comissão de Acesso e Permanência do Estudante Indígena, que terá sob sua responsabilidade os processos seletivos dos estudantes indígenas, bem como o seu acompanhamento e inserção no ambiente acadêmico.

Em se tratando do ingresso, a política de cotas causou mudanças na UFRGS já no primeiro ano de sua implementação. Houve significativo aumento de egressos de escola pública entre os classificados de todos os cursos de graduação, passando de 31,53% do total, em 2007 (último ano de ingresso sem as cotas), para 49,87%, em 2008. Um dado relevante a ser apresentado diz respeito à evolução na proporção de estudantes provenientes de escolas públicas entre os classificados no vestibular durante o período de 2007 a 2010. Como podemos observar na tabela que segue:

Tabela 1 - Proporção de egressos de escolas públicas entre os classificados CV, 2007/2010

Densidade	2007		2008		2009		2010	
	Ep/CCV*	%	Ep/CCV*	%	Ep/CCV*	%	Ep/CCV*	%
Baixa	505/1.272	39,70	652/1.242	52,50	638/1.243	51,33	635/1.200	52,92
Média	497/1.468	33,86	757/1.478	51,22	724/1.505	48,10	692/1.485	46,60
Alta	326/1.472	22,15	678/1.502	45,13	686/1.564	43,86	679/1.586	42,81
Geral	1.328/4.212	31,53	2.139/4.289	49,87	2.165/4.526	47,83	2.319/4.910	47,23

* Número de egressos de escolas públicas classificados no CV/ número de candidatos classificados no CV
 Fonte: Relatório de acompanhamento quantitativo do ingresso de estudantes no âmbito da política de reserva de vagas da UFRGS no período de 2008/2010. Programa de Ações Afirmativas/UFRGS

Através da análise dos dados expostos é possível ver que, após a implementação da política de reserva de vagas, a Universidade atingiu um cenário em que quase metade dos alunos ingressantes cursaram o ensino médio em escola pública, evidenciando um grande avanço no sentido da inclusão social no ensino superior. No entanto, cabe ressaltar que não sabemos de que escolas esses alunos são oriundos, podendo ser, em sua maioria, de colégios públicos com elevado padrão de excelência em ensino, tal como o Colégio Militar.

Ao pesquisar a presença dos jovens de escola pública e de origem popular na UFRGS, Souza (2009) aponta uma variação importante no perfil socioeconômico dos candidatos inscritos e aprovados no vestibular desta universidade, tendo em vista a renda familiar, como pode ser observado abaixo:

Tabela 2 - Distribuição proporcional do resultado do concurso vestibular da UFRGS segundo a renda familiar em salários mínimos: 1975/2008

Renda familiar (salários mínimos)	1975			1982			2004			2008 (com cotas)		
	I	C	P%	I	C	P%	I	C	P%	I	C	P%
Até 5	3906 21,9%	116 4,0%	2,9	7494 26,5%	117 3,9%	1,5	15587 35,1%	982 22,9%	6,3	18348 52,4%	2030 47%	11,0
De 5 a 10	6459 36,2%	669 23,0%	10,3	11833 41,9%	1117 38,0%	9,4	13554 30,5%	1387 32,4%	10,2	8420 24,0%	1137 26,3%	13,5
Mais de 10	6814 38,2%	2101 72,4%	30,8	7545 26,7%	1624 55,3%	21,5	13311 30,0%	1795 41,9%	13,4	7862 22,4%	1093 25,3%	13,9
Total	17831	2898		28176	2934		44297	4278		34999	4312	

Fonte: UFRGS/Proplan (1986); UFRGS/Coperse (2004, 2008)

I = Inscritos C = Classificados P % = Proporção de Classificados

A partir dessa tabela é possível traçar o perfil socioeconômico dos discentes da UFRGS, desde o ano de 1975 até 2008. Observa-se que, junto com o aumento significativo de inscritos, há uma elevação gradual do acesso de estudantes de baixa renda nesta universidade. Porém, mesmo após a adoção da política de cotas em 2008, ainda encontramos dentre os candidatos classificados uma pequena vantagem proporcional para as faixas maiores de renda (SOUZA, 2009).

No que se refere aos estudantes autodeclarados negros, o percentual de ingresso foi proporcionalmente mais expressivo, passando de 3,27%, no ano de 2007, para 11,03% em 2008 (UFRGS/Relatório, 2013). Ainda que represente um aumento significativo, Doebber & Grisa (2011) destacam a não ocupação total das vagas reservadas para alunos negros:

Gráfico 3 - Ocupação das vagas disponibilizadas no vestibular da UFRGS, conforme modalidade de ingresso - 2008/2011

Anos		Universal	Ensino público	Ensino público autodeclarado negro
2008	Inscritos	23.470	10.173	1.356
	Vagas ofertadas	2.978	667	667
	Vagas ocupadas	2.997	1.020	295
2009	Inscritos	22.785	10.341	1.427
	Vagas ofertadas	3.148	704	704
	Vagas ocupadas	3.174	1.151	231
2010	Inscritos	20.802	10.564	1.340
	Vagas ofertadas	3.419	771	771
	Vagas ocupadas	3.468	1.246	247
2011	Inscritos	23.045	11.760	1.509
	Vagas ofertadas	3.460	779	779
	Vagas ocupadas	3.514	1.239	265

Fonte: Site da Comissão Permanente de Seleção da UFRGS: <http://www.ufrgs.br/coperse>.

Conforme se pode observar na tabela 3, dos 1.356 estudantes oriundos do ensino público que se inscreveram para concorrer às 667 vagas reservadas para estudantes de escola pública autodeclarados negros, apenas 295 foram classificados. Dessa maneira, das vagas destinadas a esse público, 44% foram ocupadas naquele ano; as demais foram preenchidas por estudantes que optaram pelo ingresso na reserva de vagas para escola pública. Em 2009, dos 1.427 estudantes do ensino público autodeclarados negros inscritos no vestibular para concorrer às 704 vagas disponíveis, 231 foram aprovados, tendo sido 33% das vagas destinadas a esse público ocupadas naquele ano. Nos anos de 2010 e 2011 esse percentual permanece praticamente o mesmo (DOEBBER; GRISA, 2011).

A análise dos dados revela que a baixa ocupação das vagas destinadas aos candidatos autodeclarados negros não se deve à insuficiente procura desse grupo de estudantes (uma vez que o número de inscritos foi, em todos os anos, superior à quantidade de vagas existentes), mas ao formato utilizado até o ano de 2011 para a classificação no vestibular, que utilizava de

um ponto de corte¹², o qual eliminava aqueles candidatos cuja pontuação obtida não fosse suficiente para a correção de sua redação. Esse critério "anulava" o efeito das cotas, posto que tomava como ponto de corte uma medida universal. Além disso, mostra as limitações das escolas públicas frequentadas pelos estudantes negros, dificultando a superação da barreira imposta pelo vestibular, dada a fraca qualidade do ensino. Como aponta Guimarães (2012), o exame vestibular, dado seu caráter de alta competitividade, prejudica mais o desempenho de membros de minorias. Como pudemos ver, esse foi o caso dos candidatos autodeclarados negros oriundos de escola pública, uma vez que, entre 2008 e 2011, cerca de um terço das vagas reservadas a esse público foram ocupadas.

A baixa ocupação de estudantes autodeclarados negros se mostrou de forma expressiva nas áreas de maior prestígio, sendo emblemático o caso do curso de Medicina: do período de 2008 à 2011, apenas 3 das 84 vagas disponíveis para cotistas negros tiveram candidatos classificados. Caso semelhante ocorreu em outros cursos considerados nobres e de alta densidade no concurso vestibular, tais como Direito diurno, Biomedicina e Fonoaudiologia (UFRGS/Relatório, 2014).

Esse cenário começou a se transformar com a resolução nº 22/2011 instituída pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), a qual alterou o critério de correção das redações¹³. Ainda usando como exemplo o curso de Medicina, pela primeira vez em 2012 estudantes negros oriundos de escola pública ocuparam todas as vagas a eles reservadas, tendo ocorrido o mesmo nos anos de 2013 e 2014. Observou-se o mesmo efeito no curso de Direito; nos vestibulares de 2013 e 2014 houve plena ocupação das vagas anuais disponíveis (UFRGS/Relatório, 2014). Um panorama geral sobre o avanço na ocupação das vagas destinadas aos cotistas após a resolução pode ser visto no gráfico 1:

¹² Para tornar viável a correção das redações no concurso vestibular, a UFRGS possuía, até o ano de 2011, como norma em seu edital: corrigir a quantidade de redações referente a quatro vezes o número de vagas oferecidas em cada curso. Em um curso com 100 vagas, por exemplo, eram corrigidas as redações dos 400 candidatos melhor classificados - os demais eram eliminados. Dessa forma, o ponto de corte seria a média harmônica do último candidato selecionado: nesse caso, o de número 400.

¹³ A referida alteração fez com que se passasse a corrigir redações de quatro vezes o número de vagas em cada modalidade de ingresso (universal; cota social; cota racial). Isso fez com que mais candidatos às cotas fossem aprovados, em especial os negros (GRISA, 2015).

Gráfico 4. Classificação por vagas ofertadas a candidatos pretos e pardos (2008 - 2014)

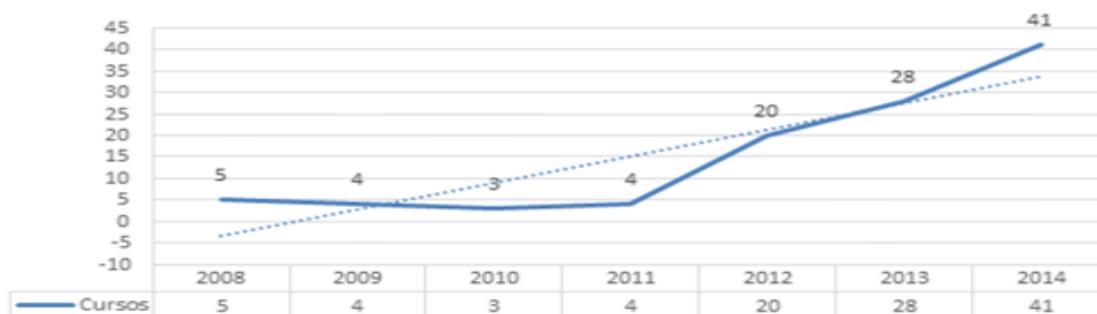


Fonte: Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS, 2013/2014.

A linha verde indica o progresso da ocupação das vagas por alunos autodeclarados negros. O alcance de quase 80% das vagas, em 2014, é um fato relevante a ser registrado, uma vez que constitui um índice alto em relação aos primeiros anos de instauração da política de cotas na UFRGS.

No gráfico abaixo, observa-se que há significativa elevação no número de cursos que tiveram classificação total para as vagas reservadas aos autodeclarados negros e, na atual nomenclatura, PPI (pretos, pardos e indígenas):

Gráfico 5 - Número de cursos com classificação total de autodeclarados negros (2008 - 2014)



Fonte: Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS, 2013/2014.

No ano de 2010, somente três cursos tiveram preenchimento integral pelas cotas sócio-raciais: Ciências Contábeis, Engenharia Cartográfica e Serviço Social. É a partir de 2012 que se inicia uma forte elevação da taxa de classificação, aumentando para 20 cursos com classificação total, evoluindo para 28 em 2013 e 41 em 2014. Além disso, os dados indicam "a tendência dos candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas a aceitarem o desafio de ingresso e permanência em cursos de maior competitividade (idem, p. 11-12). Ou seja, esses candidatos passam a ter a percepção de que cursos mais concorridos e de maior prestígio social estão ao seu alcance.

4.2 A renovação do sistema de cotas em 2012

A Decisão nº 134/2007 previa uma avaliação da política de cotas ao término de 4 anos. Findo o período, a política foi rediscutida pelo Conselho Universitário (CONSUN), quando alguns representantes acrescentaram propostas de acréscimo do percentual de reserva de vagas e desvinculação das cotas para estudantes negros, a fim de não haver a exigência dos mesmos terem estudado em escola pública (MONSMA, SOUZA, SILVA, 2013).

Da avaliação feita pelo CONSUN resultou a Decisão nº 268/2012, a qual manteve a reserva de vagas com os mesmos critérios anteriores (incluindo as modificações recém adotadas nas listas de pré-classificação) e ampliou para 10 anos o tempo de vigência da política. Além disso, houve a criação da Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas (CAF). A CAF é um órgão de gestão com atribuição de acompanhar a política de cotas e os estudantes beneficiados pela mesma, em articulação com as unidades e Comissões de Graduação (COMGRADS) de cada curso. Tal órgão está ligado diretamente à Pró-Reitoria de Coordenação Acadêmica (UFRGS/RELATÓRIO, 2014).

Em outubro de 2012, com a aprovação em âmbito legislativo da Lei Federal 12.711 (Lei de Cotas), houve uma alteração significativa no processo seletivo da UFRGS: o direito de concorrência no concurso vestibular daqueles que tivessem completado todo o ensino médio exclusivamente em escola pública¹⁴. Em relação ao percentual, a Lei 12.711 estipulou a obrigatoriedade de que todas as Instituições Federais (IFES) disponibilizassem o mínimo de

¹⁴ No modelo anterior era necessário ter cursado metade do ensino fundamental e todo o ensino médio em escola pública.

12,5% do total de suas vagas a cada ano, com o intuito de em 2016 alcançar o percentual obrigatório de, no mínimo, 50% do total de vagas em todos os cursos e turnos de graduação (MEC, 2012).

Tendo em vista que a UFRGS designava, desde 2008, 30% de suas vagas para as cotas, além de adotar a modalidade de cota social com subcota racial, houve uma fácil adequação de seu modelo de reserva de vagas às exigências da Lei 12.711. A única diferença foi a adoção do critério de renda econômica e a consequente inclusão de duas novas modalidades de ingresso.

No entanto, em sua tese de doutorado, Grisa (2015) problematiza a inclusão do critério de renda ocasionada pela Lei de Cotas. Segundo o autor, o critério de renda acaba por ser custoso para a universidade, exigindo uma "ginástica institucional", ou seja, "uma realocação de recursos, de pessoal e de logística institucional para dar conta de atender ao critério de renda que a universidade optou por não adotar antes da Lei de Cotas" (GRISA, 2015, p. 05).

Outro aspecto a ser salientado é o questionamento se a inclusão do critério de renda, propicia, de fato, a democratização das universidades federais. De acordo com Grisa (2015), é ilusório supor que serão os mais pobres aqueles beneficiados pela política de cotas, uma vez que acessar o ensino superior demanda certo capital cultural e social, além de um conjunto de disposições para que se possa vencer a barreira que representa o concurso vestibular. No que se refere especificamente à população negra, Feres Júnior *et al* (2012) questiona até que ponto ações afirmativas baseadas no critério de classe constituem um mecanismo eficaz para a inclusão de grupos étnicos raciais discriminados. De acordo com o autor:

[...] o uso indiscriminado e pouco cuidadoso do critério de corte de renda pode acabar excluindo do benefício justamente aqueles segmentos sociais com mais chances de serem bem-sucedidos, mas que necessitavam da vantagem adicional proporcionada pela medida para serem incluídos (p. 311).

Como apontam Ribeiro & Klein (1982), o vestibular representa uma "seleção de pré-selecionados", aonde:

[...] as carreiras e instituições de maior prestígio selecionam candidatos cada vez mais homogêneos em termos socioeconômicos, ao passo que os candidatos de carreira e instituições de menor prestígio se distanciam cada vez mais das características dos primeiros. O vestibular, atualmente, (anos 80), realiza sua seleção, na realidade, em duas etapas. A primeira, pode ser identificada como pré-seleção (escolha da carreira por ocasião da inscrição no vestibular). Numa segunda etapa, os exames do vestibular realizam uma seleção já dentro de um universo pré-selecionado (p. 33).

4.3 Situação acadêmica na UFRGS: dados gerais

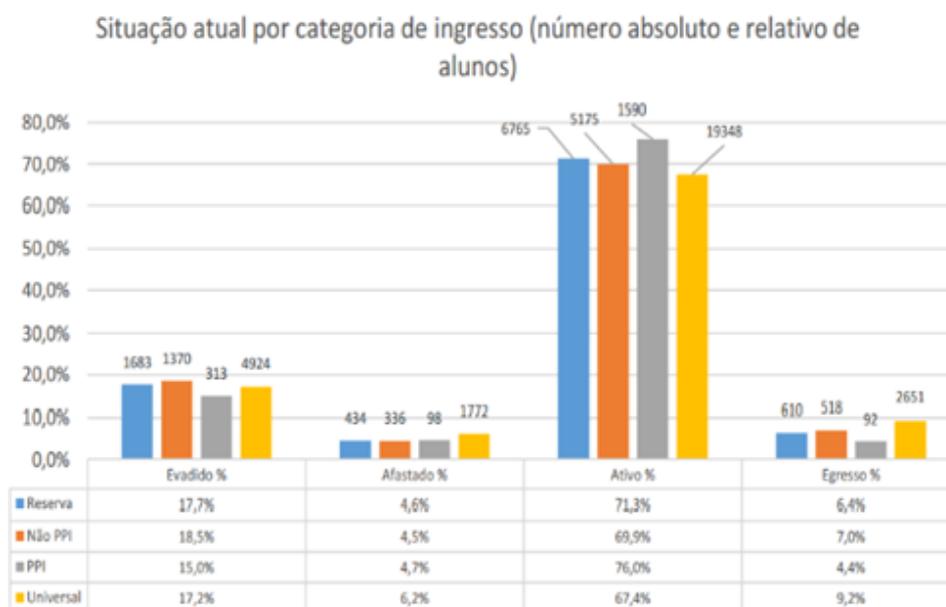
A análise dos dados até agora apresentados nos mostra que desde o ano de vigência do sistema de reserva de vagas na UFRGS houve uma mudança no perfil dos discentes desta universidade, propiciando o aumento da diversidade no ambiente acadêmico em um processo que é positivo não apenas para os beneficiários desta política, mas para a comunidade acadêmica com um todo.

Entretanto, o impacto de uma política de inclusão voltada ao ensino superior não pode ser pensada apenas do ponto de vista do ingresso; é de fundamental importância que os estudantes que ingressam na universidade por meio de políticas afirmativas tenham condições de permanecer no meio acadêmico e de concluírem sua graduação, sem prejuízo de desempenho em relação àqueles ingressantes pelo acesso universal.

Grisa (2015) destaca que a permanência dos estudantes - em especial os cotistas - é o grande desafio das universidades brasileiras na próxima década. Além de questões materiais (bolsas, auxílios, transporte, alimentação e moradia) a questão da permanência transpõe o aspecto econômico, constituindo-se, também, em um desafio pedagógico. Os docentes das instituições de ensino públicas brasileiras precisam ser preparados para receber esses estudantes, pois a alteração do público que entra na universidade "tem de ser acompanhada de uma mudança no modo como se pensa o ensino, a pesquisa e a extensão (idem, p. 05).

No que se refere ao desempenho dos estudantes, os dados concernentes aos alunos que evadiram e os que ainda estão ativos - fazendo a distinção entre cotistas e não cotistas - são muito semelhantes. O último relatório do Programa de Ações Afirmativas (2014), apresenta dados que comparam todos os estudantes da UFRGS que ingressaram desde 2008: ingressantes pela acesso universal; ingressantes de escola pública não autodeclarados e autodeclarados PPI; ingressantes pela reserva de baixa renda. O gráfico abaixo apresenta os números assim obtidos.

**Gráfico 6. Situação atual por categoria de ingresso
(número absoluto e relativo de alunos)**



Fonte: Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS, 2013/2014.

Como se pode ver, não há diferença significativa entre as quatro categorias analisadas. Isso nos mostra que os estudantes cotistas têm desempenho acadêmico semelhante aos dos não cotistas, desmistificando a ideia de que os mesmos têm menor aptidão em relação aos estudantes que ingressam na universidade através da modalidade universal.

Quanto aos egressos, há uma pequena diferença entre eles: os estudantes do ingresso universal diplomaram-se mais (9,2%), pois os cotistas estão em proporção maior entre os ainda ativos (71,3%) (UFRGS/Relatório, 2014).

Quadro 2 - Dados gerais de situação acadêmica por categoria de ingresso de 2008 a 2014/1

	Reserva de Vagas							
	Escola Pública (global)		Negro & PPI		Baixa Renda		Universal	
Evadido	1.683	17,7%	313	15,0%	43	3,9%	4.924	17,2%
Afastado	434	4,6%	98	4,7%	40	3,7%	1.772	6,2%
Ativo	6.765	71,3%	1.590	76,0%	1.008	92,4%	19.348	67,4%
Egresso	610	6,4%	92	4,4%	0	0,0%	2.651	9,2%
Total	9.492	100,0%	2.093	100,0%	1.091	100,0%	28.695	100,0%

Fonte: Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas da UFRGS, 2013/2014.

Como é possível observar, desde 2008 até 2014, a UFRGS possuía 702 diplomados que foram beneficiados pela política de cotas, dos quais 92 são autodeclarados negros. O período ainda é curto para desenvolver séries históricas longas, pois mais de 70% dos cotistas estão ainda matriculados na universidade. Em cursos cuja dificuldade de acompanhar é maior, como algumas engenharias e exatas, quase todos os alunos de alguma forma sofrem algum tipo de retenção. Já em alguns cursos difíceis de ingressar, mas em que raramente há evasão e retenção, os cotistas têm melhor desempenho. O tempo que os alunos levam para se formar na UFRGS é, tradicionalmente, longo em relação a outras universidades e isso atinge todos os grupos de alunos, independentemente da modalidade de ingresso (idem, 2014).

Os dados expostos nos permitiram traçar um breve panorama sobre os efeitos da política de cotas na UFRGS, mostrando o aumento do ingresso de estudantes oriundos de escola pública, e de estudantes de escola pública autodeclarados negros nesta universidade.

5. Os egressos da UFRGS beneficiados pela política de cotas: os diplomados da Faculdade de Direito

O presente capítulo versa sobre a análise dos dados primários produzidos ao longo da pesquisa. Entrevistamos sete diplomados da Faculdade de Ciências Jurídicas e Sociais da UFRGS, todos beneficiados pela política de cotas. Atribuímos aos mesmos nomes fictícios com o intuito de preservar suas identidades.

5.1 As desigualdades no sistema educacional

Tendo em conta as desigualdades existentes no sistema educacional brasileiro, sobretudo em seu nível superior, objetivamos analisar a influência das seguintes categorias família, escola e cotas - para o ingresso dos entrevistados na universidade.

5.1.1 Os egressos e suas famílias

Autores como Neves e Lima (2013), ao pesquisarem sobre os beneficiados de políticas inclusivas voltadas ao ensino superior destacam a importância da família para o processo de

escolarização de seus filhos. Neste item temos por objetivo analisar o papel desempenhado pela família dos entrevistados para o ingresso dos mesmos na universidade.

No quadro abaixo, procuramos identificar a origem social dos entrevistados, através de um breve perfil de suas famílias.

Quadro 3. Perfil da família dos entrevistados

Nome	Escolaridade do pai	Ocupação do pai	Escolaridade da mãe	Ocupação da mãe
Ricardo	Superior incompleto	Militar	Superior incompleto	Aposentada
Jéssica	Médio completo	Funcionário público	Superior completo	Pedagoga
Janaína	Superior completo	Advogado	Médio completo	Dona de casa
Gustavo	Superior completo	Professor	Superior completo	Professora
Cássia	Médio completo	Aposentado	Fundamental incompleto	Dona de casa
Luísa	Superior completo	Funcionário público	Superior completo	Funcionária pública
Samara	Desconhecida	Desconhecida	Fundamental incompleto	Empregada doméstica

Fonte: Elaboração própria

Em relação à escolaridade dos pais constata-se um capital educacional relativamente alto. Das sete mães, três possuem ensino superior completo, uma possui ensino superior incompleto, uma possui ensino fundamental completo e uma possui ensino fundamental incompleto. Dos seis pais, três possuem ensino superior completo, um possui ensino superior incompleto e dois possuem ensino médio completo. Samara, ingressante na UFRGS pelas cotas sócio-raciais, nunca conheceu o pai, portanto não sabe sua escolaridade. Além disso,

dentre todos os entrevistados, foi a primeira de sua família a ingressar no ensino superior. Todos os outros possuem no mínimo um familiar que teve acesso a esse nível de ensino.

Os entrevistados contaram com o apoio e incentivo familiar para cursar o ensino superior, sendo que, com exceção de Gustavo - ingressante pelas cotas sociais - nenhum teve a necessidade de trabalhar anteriormente à entrada na faculdade. Uma vez que o ingresso no ensino superior, sobretudo nas universidades públicas, demanda alta preparação, o ingresso precoce no mercado de trabalho constitui um empecilho para a consecução desse objetivo.

As famílias dos diplomados entrevistados propiciaram aos seus filhos estabilidade o suficiente para que os mesmos pudessem dedicar-se aos estudos, tratando-se, pois, de configurações familiares estruturadas. De acordo com Souza (2009), famílias estruturadas são aquelas constituídas por pessoas capazes de oferecer uma situação de vida estável e emocionalmente equilibrada às suas crianças (SOUZA, 2009, *apud* GONÇALVES, 2015).

A minha família é de classe média. Os meus pais sempre priorizaram oportunizar pra gente os estudos, em compensação a gente nunca passou uma temporada na praia. Mas necessidade também nós nunca passamos (Janaína, pai advogado; mãe dona de casa).

Gustavo relata que, em sua família, nunca houve "grandes luxos", porém tinha estabilidade econômica e relativo conforto. Ainda que tenha começado a trabalhar cedo, como instrutor de inglês, diz que nunca precisou contribuir para a renda familiar.

A situação nunca foi frouxa, mas sempre foi suficiente. O único momento que eu lembro da minha família passar dificuldades foi antes do Plano Real. Que aí tudo era realmente bem contado, mas naquela época eu era muito novo pra trabalhar. Quando eu comecei a trabalhar a gente já tinha um conforto modesto, então eu não precisava contribuir. Tudo o que eu ganhava eu gastava comigo (Gustavo, pai e mãe são professores).

Luísa, por outro lado, começou a trabalhar apenas após ingressar na universidade, através de estágios na área do curso. Para a mesma, a realização de estágios aparece como uma oportunidade, não como necessidade.

Graças a Deus sempre tive, assim, muito apoio, bastante estabilidade em casa, então pude só estudar, sempre, e não precisei trabalhar. Fiz estágio, claro, mas assim, mais até como uma oportunidade de aprendizado do que por necessidade (Luísa, ex-cotista sócio-racial, pai e mãe são funcionários públicos).

Ficou evidente em todas as entrevistas a influência familiar para que os egressos almejassem cursar o ensino superior. Oriundos, em sua maioria, de famílias de classe média, os entrevistados tiveram o incentivo e a estabilidade necessária para que pudessem se preparar para os estudos.

5.1.2 Escola e preparação para o ensino superior

Os entrevistados são oriundos de escolas públicas, municipais ou estaduais, critério necessário para se ter acesso à política de cotas. A maioria dos interlocutores avaliam as escolas em que frequentaram como medianas, sobretudo no ensino médio. As maiores dificuldades enfrentadas referem-se à falta de professores, alto índice de greves e a superficialidade dos conteúdos ministrados.

Cássia, cuja escolarização foi toda na cidade de São Leopoldo, faz uma avaliação positiva do ensino fundamental, mas razoável do ensino médio. Ainda que relate ter estudado na melhor escola pública da cidade, cita alguns problemas enfrentados:

No ensino médio era um pouco mais complicado. Nos 3 anos eu fiquei assim, somando tudo, uns 2 anos sem aula de química porque não tinha professor. Biologia também eu fiquei sem professor e o que mais, física também. De resto era muito bom, era o melhor colégio público da cidade, até tinha que fazer prova, uma seleção, para entrar. Então ele era um colégio bom assim, mas podia ter sido melhor se eu tivesse tido essas aulas que eu não tinha porque faltava professor. Mas em geral era bom, era razoável (Cássia, ex-cotista social).

Samara realizou o ensino médio no Colégio Tiradentes, da Brigada Militar. Relata que apesar de ser considerado um bom colégio, também enfrentou dificuldades no que se refere à falta de professores:

Todo mundo diz, "ah, é uma escola super boa, preza pela disciplina" e esse tipo de coisa. Só que os professores são da Secretaria da Educação, né? Então, as únicas matérias que a gente teve com regularidade nos 3 anos do ensino médio foram português e matemática, que não faltaram professores. As outras matérias a gente teve super pingadinho. Geografia a gente teve só no último ano. Não tinha professor, nossos professores ou ficavam doentes ou não iam... então foi bem superficial o ensino das outras disciplinas. Então eu acho que o que me ajudou mesmo a passar foi o cursinho, não tanto o colégio. No colégio a gente passava o tempo lá, tinha português e matemática e algumas outras disciplinas quando os professores iam. Tanto é que, acho que no boletim, tinha que a gente não teve os professores com regularidade (Samara, estudou no Colégio Tiradentes).

Ricardo e Jéssica fizeram uma avaliação positiva de sua trajetória escolar. Ambos são oriundos do Colégio Militar, um dos melhores colégios do Rio Grande do Sul¹⁵. De acordo com suas falas, todo o seu ensino médio teve como foco exclusivo a preparação para o vestibular da UFRGS.

O colégio em que eu estudei a partir do terceiro ano tem uma formação bem voltada pra UFRGS (...) o terceiro ano é bem voltado pro vestibular da UFRGS, as provas são dessa forma, da forma como são as provas da UFRGS, e a gente era bem inteirado do que tava acontecendo (Jéssica, ex-cotista social, estudou no Colégio Militar).

A fala de Jéssica sobre a formação obtida no Colégio Militar encontra apoio no relato de Ricardo:

O Colégio Militar é aquilo, sempre UFRGS, UFRGS, UFRGS (...) no terceiro ano as quatro provas semestrais são imitações da UFRGS: quatro dias de provas, quatro horas e meia de provas, a mesma numeração de matérias, o mesmo número de questões. Eles tem inclusive o papelzinho pra tu marcar, eles tem o leitor pra fazer a leitura, o mesmo papel de redação (...) então assim, não tem chance de tu não escolher alguma coisa pra fazer. Tu vai fazer UFRGS ou outra coisa que seja à altura. Também tem muita meritocracia, né "nós somos o melhor colégio, aprovamos 80% dos alunos... (Ricardo, ex-cotista social, estudou no Colégio Militar)

Ricardo, em decorrência da preparação que teve para o vestibular, acreditava que não precisaria das cotas. No entanto, acabou por se candidatar no vestibular através da reserva de vagas:

Eu acabei marcando (a opção de ingresso por reserva de vagas) porque 'ah, vai que cole', e no fim eu precisei das cotas pra entrar. Tinha 70 vagas na época e a minha colocação acho que foi 81, alguma coisa assim, e daí as cotas me puxaram pra dentro dos 70. O uso das cotas não era intencional. "Por eu ser do colégio militar achei que não eu não fosse precisar das cotas, muitos amigos meus não precisaram. Eu acabei precisando (Ricardo).

A realização de cursinho pré-vestibular foi o principal recurso mobilizado por nossos interlocutores para que tivessem acesso ao ensino superior. Com a alta competitividade do vestibular, fazer um curso preparatório torna-se imperativo. Como aponta Souza (2009), o

¹⁵ Das escolas do Rio Grande do Sul, o Colégio Militar teve o 3º melhor desempenho na prova do ENEM 2014, ficando atrás apenas do Colégio Politécnico da UFSC e do Colégio Leonardo da Vinci Alfa. Disponível em: <http://g1.globo.com/rs/rio-grande-do-sul/noticia/2015/08/rs-tem- apenas- uma- escola- entre- 100- melhores- do- enem- 2014.html>

pré-vestibular tornou-se uma instituição praticamente universal, na medida em que a maioria dos que pleiteiam uma vaga ao ensino superior precisam dela. Nas palavras do autor, o pré-vestibular cria, desnecessariamente, "um grande abismo onde deveria ser plana e curta a distância entre o Ensino Médio e o Ensino Superior (SOUZA, 2009, p. 120). Enquanto para alguns entrevistados a realização de cursinho constituiu-se numa forma de compensar o fraco ensino obtido na escola, para aqueles que estudaram no Colégio Militar serviu como efeito multiplicador a um ensino fortemente orientado para a entrada na UFRGS.

Gustavo, o único dos entrevistados que não realizou cursinho, é crítico do vestibular como forma de acesso à universidade e atribui ao capital educacional de seus pais, à qualidade do ensino que teve e à política de cotas seu ingresso na UFRGS.

O meu ensino médio foi realmente muito bom e ele me possibilitou competir digamos que num bom nível com quem fazia curso preparatório pro vestibular. Não foi o suficiente pra eu passar na UFRGS (sem as cotas). Apesar de eu ter um ensino médio de ótima qualidade, ele sozinho não seria suficiente pra passar na UFRGS (Gustavo).

Na fala abaixo, salienta que o concurso vestibular é injusto, uma vez que ter uma boa classificação não significa que o estudante fará uma boa graduação e se tornará um profissional qualificado.

Eu não tenho a menor dúvida que, talvez assim, os 200 primeiros classificados num vestibular concorrido como o do Direito tenham praticamente a mesma capacidade de serem bons profissionais de direito ou grandes profissionais de direito. E uma vez dentro do curso isso é especialmente notável. As pessoas que se dão melhor em certas disciplinas ou pior em outras é completamente desconectado da posição no vestibular. Então esses que ficaram de fora, por que eles ficaram de fora? Porque eles não tiveram a capacidade de acertar mais questões de física? Qual é a justiça nesse tipo de avaliação? Então o agradecimento que eu tenho de fazer às cotas é que: eu tive a oportunidade de estudar gratuitamente, financiado pela sociedade, sem precisar pagar a enorme preparação necessária para se classificar bem no vestibular (Gustavo)

Gustavo considera o cursinho pré-vestibular como uma vantagem para as famílias detentoras de um maior capital econômico.

Existe um mito de que o ensino fundamental e médio de boa qualidade tornariam o cursinho pré-vestibular desnecessário; eu não vejo dessa forma porque quem tem dinheiro pra comprar uma vantagem sempre vai comprar uma vantagem. Se eu tenho dinheiro pra botar os meus filhos num cursinho pré-vestibular, mesmo que o ensino médio seja muito bom, eu vou pagar. Quem tenho dinheiro para colocar seus filhos em vantagem, vai pagar pros seus filhos ficarem em vantagem (Gustavo).

Ao serem perguntados sobre as motivações para cursar o ensino superior, todos disseram que cursar uma faculdade era um objetivo mesmo antes da implementação da política de cotas. Alguns entrevistados usaram a palavra "sempre" e "natural", referindo-se ao ensino superior não como um sonho, mas como fato.

Desde sempre. Muito estímulo quando eu era criança. Meus pais sempre me estimularam muito, nunca foi opção não fazer a faculdade (Janaina, pai advogado).

Já ia ser inevitável fazer (a faculdade). E desde sempre, eu falo sempre desde que eu tô no colégio, a UFRGS sempre foi a opção que eu escolhi. Mesmo se eu não tivesse passado direto do ensino médio pra faculdade eu teria feito mais um ano de estudos pra tentar de novo o vestibular na UFRGS (...) Fazer o ensino superior eu acho que foi uma coisa que eu sempre pensei, assim, desde que eu era pequena. Tinha essa coisa de entrar na escola, ia ser muito natural ir pra uma faculdade. Até porque eu tenho irmãos e todos eles são formados também, então eu acho que eu não ia fugir desse caminho (Jéssica, os pais são funcionários públicos).

Nos relato de Luísa mais uma vez aparece a influência familiar não apenas para o ingresso na UFRGS, mas especificamente para o curso de Direito.

Desde sempre, com certeza, desde sempre. Meu pai é advogado também, mas ele não exerce, trabalha na Caixa Federal. E a minha mãe é engenheira. Então desde sempre foi meio que uma realidade fazer uma faculdade. Cresci ouvindo isso. E o Direito também foi uma coisa que meio que eu cresci ouvindo: "vai fazer Direito, porque é um curso muito bom, porque te abre muita oportunidade pra concurso". Como eu sou de uma família de funcionários públicos, minha mãe trabalha no Banrisul, então eu cresci ouvindo: "vai fazer direito, tu vai gostar e tem muita oportunidade pra concurso e vai te dar estabilidade" (Luísa).

Eu acho que a realidade que eu vivo hoje, e a que eu sempre vivi na verdade, é quase impossível conhecer alguém do meu ciclo que não esteja em uma faculdade ou vá entrar, ou que não esteja estudando pra cursinho. Tenho amigas que estão estudando ainda, que não passaram, ou que são mais novas. Tenho muito amigo formado já também, trabalhando ou que não tão trabalhando, mas tão procurando emprego, enfim. Então é meio natural (...) Dos meus primos não tem nenhum que não tá na faculdade, todos fizeram. Ninguém pensou em não fazer, todo mundo se esforçou pra poder pagar e fazer. Tu acaba conhecendo gente que não fez, talvez não teve a oportunidade de fazer ou que não quis, mas é bem raro. É muito pouco provável (Jéssica).

Nessas falas podemos perceber o que Bourdieu (1991) denominou como experiência dóxica do mundo, referindo-se à consonância entre a estrutura mental dos indivíduos e a estrutura objetiva nos quais os mesmos estão inseridos. O que se pode ver é um consenso entre as esperanças subjetivas das entrevistadas - cursar o ensino superior - e as estruturas

objetivas, ou seja, as condições necessárias para a realização desse objetivo. A faculdade, pois, é vista como algo natural.

No entanto, Cássia e Samara, detentoras de baixo capital cultural, tinham, também, o ensino superior como alvo a ser perseguido. Cássia por incentivo da irmã, primeira de sua família a ingressar em uma universidade. Foi a partir daí que Cássia passou a vislumbrar a universidade como uma possibilidade.

Assim, eu sempre tive vontade de fazer a graduação, mas eu só acreditei que era possível quando a minha irmã passou. E emitindo a minha opinião pessoal, eu acho que esse é o mecanismo mais interessante das cotas: quebrar com essa ideia que só algumas pessoas privilegiadas podem ter acesso. Porque a minha irmã ela não era uma pessoa extremamente inteligente, ela se esforçou e ela conseguiu. Eu comecei a acreditar que eu poderia (entrar na UFRGS) por ver o exemplo dela. Eu tenho familiares, primos mais jovens, que tentaram também porque eu consegui. Então eu acho que é um ciclo bem interessante (Cássia, ex-cotista social).

No caso de Samara, que não possui qualquer familiar com ensino superior, havia o incentivo dos padrões de sua mãe, detentores de alto capital econômico e cultural. Ao acompanhar a mãe em seu trabalho, Samara passou a ter acesso a uma realidade aonde a educação constituía um valor a ser alcançando, despertando a vontade de trilhar esse mesmo caminho, a despeito das barreiras que sua posição social imputava. Samara aponta como referencial a filha de uma das patroas da mãe, a qual era promotora.

Na verdade, sei lá, algumas pessoas pensam assim: "ah, se der eu vou fazer". Pra mim eu sempre pensei "eu vou fazer". Eu via aquilo, porque como a minha mãe não tem tanta escolaridade eu me baseava muito pelos padrões dela, que sempre me propiciaram, sempre estimularam. Então eu achava que era um caminho normal pra eu seguir, pra eu conseguir me sustentar. Então eu acho que desde sempre tinha isso na minha cabeça, que eu ia cursar o ensino superior (Samara).

O que podemos concluir é que todos os nossos entrevistados tiveram as condições necessárias para a realização do ensino superior, tendo o apoio familiar para a consecução desse objetivo.

5.1.3 A política de cotas na perspectiva dos egressos

Todos os entrevistados têm uma avaliação favorável sobre a política de cotas, trazendo à tona distintos argumentos para sua defesa. Enquanto os entrevistados brancos apontam que essa política precisa ser uma medida temporária, devendo existir enquanto a qualidade do

ensino público for ruim, os egressos não-brancos enfocam, por um lado, a desigualdade existente entre negros e brancos na sociedade e, por outro, o aspecto simbólico da política, ao criar a possibilidade de que negros ocupem espaços de poder, não apenas na universidade, mas também no mercado de trabalho.

Ricardo enfoca nas disparidades existentes entre o ensino ofertado nas escolas públicas e nas particulares. Considera que todos os estudantes deveriam ter iguais condições de ingressar no ensino superior, mas como tal não ocorre, defende a política de cotas como forma de garantir o acesso de grupos com baixo capital escolar nesse nível de ensino:

Concordo com as cotas enquanto os colégios públicos forem ruins, como é hoje em dia. Porque assim, as pessoas realmente não teriam chance de entrar (na universidade). Os colégios que custam mil e quinhentos por mês fazem um direcionamento muito melhor do que qualquer colégio municipal, estadual, sei lá." (...) Concordo enquanto os colégios forem ruins pra dar uma chance pra pessoa entrar na faculdade e direcionar a vida dela da melhor maneira possível, porque senão acaba tendo que ir, sei lá, pra uma faculdade que tem que pagar e daí se enche de dívidas... eu acho isso péssimo. Eu acho que a universidade deveria ser pra todos, deveria todo mundo poder entrar e todo mundo ter a mesma chance. Só que a gente sabe que nem todo mundo tem a mesma chance (Ricardo, branco).

Jéssica tem a mesma opinião, considerando a política de cotas como uma possibilidade para aqueles que, diferentemente dela, não tiveram um ensino forte ao longo de sua trajetória escolar.

Eu acho que o ideal seria que não precisasse ter. Acho que todo mundo pensa isso. Eu acho que quem não tem cotas e teve que entrar de forma tradicional assim, acho que se sente também muito prejudicado, né?. Eu realmente acho que, como é que eu vou dizer, eu fico feliz por ter tido as cotas e ter entrado na faculdade, mas eu entendo o lado de quem estudou mais pra estar ali. Eu acho que o ideal seria não ter, mas eu fico pensando que eu ainda tava numa posição privilegiada por ter estudado num colégio forte. Mas e as outras pessoas que são cotistas ,e são a maioria no caso, e não estudou e tá ali porque se esforçou bastante e teve essa ajuda, assim. Eu acho muito interessante isso, bacana mesmo, que abriu a possibilidade de mais gente entrar na faculdade (Jéssica, branca).

Laura, por outro lado, enfoca no público negro e de sua baixa representatividade no ensino superior. Para ela, ao se garantir o acesso à população negra nesse nível de ensino, torna-se uma questão de interesse pessoal permanecer e concluir a graduação.

Eu acho que ela tá fazendo um papel muito bom, muito importante com relação a essa questão da representatividade. Eu que realmente é a questão que o governo sempre bateu na tecla, sempre incentivou, que é questão de tu dar a mesma oportunidade de acesso pra pessoa, porque tu conseguindo colocar aquela pessoa que não tem oportunidade lá dentro, se ela tiver interesse ela vai atrás, ela vai

conseguir tanto quanto uma outra pessoa que teve mais condições, mais, entre aspas, facilidade pra chegar naquele lugar (Luísa, negra).

Para fundamentar seu argumento, Luísa traz exemplos de sua trajetória profissional na área do Direito, atentando para os poucos negros exercendo posições de comando. Em seu ponto de vista, a questão da desigualdade não se restringe ao ensino superior, mas se espalha para outras esferas sociais, tais como o mercado de trabalho e a mídia.

Eu acho que vendo, até de repente na minha vivência ao longo dos estágios. Tu entrando, no meu caso, em escritórios de advocacia e tu ir vendo determinadas áreas, como a área de família, a área criminal, saindo dessas áreas tu não vê tantos advogados, nem servidores, nem juízes, nem promotores que sejam negros. Talvez por desinteresse, pode ser, mas também talvez por falta de oportunidade de estudo. Falta de condições, de oportunidade, de um apoio, de um amparo pra tu poder chegar nesses espaços, nessas posições. E eu acho que é sim importante. Assim como a gente acha que é importante tu, sei lá, estar passando na rua e ver um anúncio, ver modelos negras, tu ver outdoors como modelos negras, ruivas, orientais, com várias cores, como Brasil realmente é, como a sociedade realmente é. Tu vê que as posições de comando, as posições de importância, de destaque, de renome, refletem a sociedade ao invés de uma parcela da sociedade. Isso que mudou a minha visão, que eu percebi como é importante tu dar a oportunidade das pessoas chegarem nessas posições e se representarem (Luísa, negra).

A fala de Janaína também é exclusivamente focada para a questão racial. Por conta disso, acredita que o critério para ser beneficiário da política, para os negros deveria ser independente do critério de renda.

Eu acho que falta essa inserção do negro na sociedade, independentemente de renda. Por exemplo, onde eu trabalho a negra sou eu. Eu e as faxineiras. Então eu acho que essa falta de visibilidade do negro em posições boas de trabalho parece que é um recado da sociedade dizendo: "olha, lugar de negro não é aqui". Não é ganhando bem, não é em cargos bons. Por isso eu defendo que a política de cotas pra negros tinha que ser independente de renda, de condições sociais, enfim (Janaína, parda).

É interessante notar que Luísa, Janaína e Samara trazem exemplos pessoais para fundamentar sua defesa das cotas. Para Samara, a desigualdade dos negros é fruto de um processo histórico, processo esse que têm reflexos até hoje. Diz que a condição de sua mãe, empregada doméstica, advém desse ciclo de exclusão. As falas das entrevistadas remetem para as desigualdades de cunho racial existentes na sociedade brasileira e o papel de políticas afirmativas para a reversão desse quadro. Além disso, apontam para o papel simbólico da política de cotas ao possibilitar a valorização da identidade negra. Como observa Feres Júnior (2013), as políticas afirmativas assumiram uma dupla função: a de política redistributiva e identitária, ligadas a questões de reconhecimento social.

Dou uma super importância. Pelo contexto histórico, dou uma super importância. Eu vejo com bons olhos essa política até pra concurso público, acho que tem uma super desigualdade histórica. Não só pelo 'ah, fomos escravizados', mas também porque fomos preteridos. Até essa questão da propriedade também, que foi concedida a alguns e não a todos. (Samara, negra).

Enquanto a maioria dos entrevistados disse que continuaria os estudos para o vestibular da UFRGS, caso não tivessem entrado, ou então tentariam em outras universidades, a fala de Samara indica que teria dificuldades de continuar a estudar caso não tivesse ingressado através da política de cotas. Mais uma vez a entrada no mercado de trabalho aparece como obstáculo para o prosseguimento dos estudos.

O que eu sei é que, se não tivesse a política de cotas, eu não teria entrado naquele ano porque a minha média não alcançaria o acesso universal. E eu acho que ficaria mais difícil pra eu ingressar na universidade porque, considerando a renda da minha mãe eu teria que trabalhar. Trabalhando, eu não sei se eu teria o mesmo estímulo pra tentar de novo. Acho que talvez ficasse distante (Samara).

Para finalizar, Cássia aborda a política de cotas através da perspectiva da diversidade e do capital social adquirido após a entrada na UFRGS, ou seja, as relações sociais tecidas no ambiente universitário.

É claro que me ajudou, se não fosse a política de cotas eu provavelmente teria que tentar mais um ano e por mais que eu tivesse os meios para tentar (...) Não sei, eu não me sinto culpada, não me sinto tendo roubado o lugar de ninguém. Até porque eu tenho certeza que as pessoas que, por exemplo, mais privilegiadas também não se sentem culpadas por terem mais privilégios que os outros. Enfim, eu acho que foi muito bom pra mim, eu acho que principalmente foi muito bom pra faculdade. Porque vendo as outras turmas, as turmas mais velhas, as pessoas eram mais homogêneas, elas eram todas da mesma classe, elas eram todas parecidas, fisicamente, tinham todas mais ou menos a mesma história. Então eu acho que, tipo, me enriqueceu também porque a minha turma era uma turma muito heterogênea, acho que isso foi muito bom (Cássia, branca).

5.2 A discriminação racial na perspectiva dos egressos

Neste item, abordamos a questão da discriminação. Tivemos por intuito verificar se os diplomados sofreram algum tipo de discriminação na universidade por terem sido cotistas e, no caso dos negros, se houve discriminação de cunho racial.

5.2.1 Os debates sobre a política de cotas no interior da Faculdade de Direito

A condição de cotista dos entrevistados era conhecida por todos os seus colegas, porém, nunca foi motivo para discriminação. Aos serem questionados, todos disseram não ter sofrido tratamento diferenciado, tampouco ter presenciado algum caso do tipo. No entanto, relatam que a política era discutida pelos estudantes, havendo posicionamentos favoráveis e contrários.

No máximo, assim, às vezes alguém fazia alguma brincadeira, tipo: "eu estudei tanto tempo pra entrar e tu entrou direto". Mas assim, nunca com um tom de discriminação, eu nunca me senti ferida. Foi bem tranquilo. E nunca vi por parte de nenhum colega fazerem com ninguém. Claro que tem as discussões sobre as cotas e tal, e as pessoas contra e a favor, mas nada assim pessoal, apontando pra pessoa (Jéssica, branca)

Assim como Jéssica, Luísa aponta que por mais que houvesse discussões sobre a política de cotas no ambiente universitário, sempre foi de maneira respeitosa, não resvalando para atitudes discriminatórias em relação aos cotistas.

Sempre foi muito boa, nunca me senti discriminada, nem diminuída, nem rejeitada, nem isolada, nem nada, ao contrário. Nem digo só na minha turma, em toda a faculdade. Agora mudou um pouco porque tem essa questão do ingresso na metade do ano, mas antigamente, como era uma turma por ano, a faculdade inteira era muito próxima. Então todo mundo se conhecia, todos os veteranos ajudavam muito os bixos. Eu sempre conversei com meus colegas de outros anos e eles mesmos me ajudavam, me passavam cadernos, me indicavam livros... sempre tive um contato muito próximo. Me senti muito bem recebida, muito bem acolhida por todos. E assim, não tem como separar ninguém, tanto dentro da minha turma como dos outros anos. Claro que tem uma pessoa ou outra que tu possa não gostar, não te dar muito bem, mas não por uma questão racial, por questão de tu gostar da pessoa ou não. Referente a essa questão das cotas, de ser discriminado ou não, eu só tive experiências boas, positivas (...) Inclusive me sentia bem recebida por alguns colegas, claro, têm pessoas ali que não são favoráveis, são contrárias às cotas. Tinha um colega que era bem assim à favor da meritocracia, mas nós sempre debatemos, nós sempre discutimos isso com muito respeito. Nunca me senti isolada, discriminada, qualquer tipo de coisa por ser uma cotista, por ser defensora das cotas, nem nada. Ao contrário, até acho que esses debates serviram pra mudar minha opinião e construir essa ideia que eu tenho hoje em dia que nós estávamos conversando no início, da importância de tu ter a cota racial especificamente. Fortaleceu mais a minha ideia (Luísa, negra).

A fala de Jéssica e Luísa encontram apoio na de Cássia:

Tinha pessoas extremamente contra, e óbvio que os que eram contra eram os não beneficiados, e tinha alguns que não eram beneficiados pelas cotas e eram a favor. Na verdade a turma era bem dividida, era bem meio a meio. Tinha gente a favor e tinha gente contra, mas era uma discussão saudável. Todo mundo discutia, todo mundo tinha sua opinião, mas beleza, depois que terminava a discussão todo mundo era amigo de novo, bem tranquilo (Cássia, branca).

De acordo com o relato de alguns entrevistados, um dos debates ocorridos na Faculdade de Direito dizia respeito à entrada de estudantes do Colégio Militar através da política de cotas. Janaína menciona a importância de políticas inclusivas voltadas para o ensino superior, mas questiona o efeito da política de cotas na Faculdade de Direito, posto que, em sua opinião, a maioria dos ingressantes por essa modalidade teriam condições de ingressar na universidade através do acesso universal:

Eu acho que é uma política muito importante, tanto quanto é o Prouni. Acho muito importante. É uma política inclusiva, embora no Direito eu não tenha visto tanto isso acontecer porque tinha muito cotista que tinha condições de, de repente pagar por uma particular, ou então de ter passado sem as cotas se estudasse um pouco mais, sei lá. É que pelo menos no meu ano metade dos cotistas era do colégio militar, isso era uma coisa que incomodava na época. Metade dos cotistas do direito noturno era do colégio militar, exatamente a metade, contando cotas de escola pública e cotas raciais (Janaína).

Jéssica também aponta para o fato de que na Faculdade de Direito há muitos estudantes do Colégio Militar que ingressaram através da política de cotas, reconhecendo a disparidade entre a qualidade do ensino que teve em comparação às outras escolas públicas do estado.

Meus primeiros amigos na faculdade eram quem tava no colégio comigo. Isso é uma disparidade até. Eu não sei como é nos outros cursos, mas no Direito muita gente é do colégio militar. E eu acho que a gente acaba levando uma vantagem em relação às outras escolas públicas, por ser mais forte o colégio e preparar bem para o vestibular da UFRGS. Então assim, primeiro dia de aula, apresentação de alunos, dez por cento da turma era do colégio militar. Todo mundo se conhecia, enfim, e acabava que a gente dominou todas as cotas, quase todas (Jéssica, estudou no Colégio Militar).

Esses relatos nos fazem refletir sobre o potencial inclusivo da política de cotas em cursos de maior prestígio. Tendo em vista que essa política tem por intuito minorar desigualdades educacionais, promovendo o acesso de grupos que, supostamente, não teriam como ingressar nesse nível de ensino, é de se questionar até que ponto esse objetivo é cumprido.

Em relação ao desempenho acadêmico, os entrevistados foram unânimes em suas falas ao relatar que o desempenho dos cotistas na universidade em nada difere daqueles que entraram pelo acesso universal, o que vem ao encontro dos dados quantitativos produzidos pela CAF. Luísa não percebeu tratamento diferenciado dos professores em relação aos

cotistas: o nível de exigência era idêntico tanto para os ingressantes pelas cotas quanto para os de acesso universal. Para a mesma, ter ou não um bom desempenho depende do interesse do aluno, não havendo relação com a modalidade de ingresso.

Eu realmente não senti que me tratavam diferente; os professores... quando tinha alguma lição, quando o professor resolvia questionar alguns colegas, me questionava igual, me incluía igual. Não me faziam perguntas mais fáceis ou mais difíceis pra me testar. Eu realmente me sentia igual (...) Da questão dessa dificuldade de acompanhar, no meu curso especificamente que é um curso mais assim de tu ler e interpretar, não precisa de um grande, grandessíssimo apoio financeiro no entorno, não vejo nenhuma diferença intelectual de desenvolvimento, de poder desenvolver um raciocínio, uma coisa de ser mais limitado, menos limitado entre cotistas e não cotistas. E acredito até que o ordenamento mostra isso, que não tem diferença nenhuma. No meu ano, pessoas que foram os primeiros lugares no vestibular foram os últimos no ordenamento, pessoas que era as últimas estavam na metade, no começo do ordenamento, pessoas que tiveram notas maravilhosas e não foram laureadas porque, sei lá, não quiseram fazer a pesquisa, que não é só as notas; cotistas que também não foram laureados porque não quiseram fazer a pesquisa, porque não tiveram tempo... então eu acho assim, não vejo diferença nenhuma entre a questão de desenvolvimento, de aprendizado de um cotista e de um não cotista (Luísa, ex-cotista racial).

Samara também não relatou dificuldades no que se refere ao desempenho acadêmico.

Nunca eu senti que eu não conseguiria concluir uma disciplina, que eu teria maiores dificuldades, isso eu nunca senti. Tanto que em algumas disciplinas a minha nota era bem superior a dos meus colegas. Não me senti de alguma forma inferior (Samara, ex-cotista racial).

Eu acho que se não se fossem as cotas, pelo menos no ano que eu entrei, não teria entrado nenhum (estudante negro). Nenhum. Por isso que eu acho que é uma política muito necessária, muito necessária. Pra tu ter uma ideia, dos meus veteranos tinha um negro. Um único negro, que era do colégio militar. E era só ele. Acho que isso evidencia bem a forma como algumas pessoas são privilegiadas, digamos assim. Ou preteridas (Janaína, ex-cotista social).

Das duas entrevistadas negras, nenhuma relatou ter sofrido discriminação racial. Os egressos autodeclarados brancos também disseram não ter presenciado, tampouco ouvido falar, sobre práticas discriminatórias de cunho racial. Esses relatos não contrariam as teorias sociológicas sobre o tema das relações raciais no Brasil, país em que, diferentemente dos Estados Unidos, possui um "racismo cordial", difícil de ser verificado (TELLES, 2003; MELLO, 2005; GUIMARÃES, 2012). Além disso, o mito da democracia racial persiste em nossa sociedade. Janaína, autodeclarada parda, foi a única entrevistada a relatar ter sofrido

discriminação racial. Sua fala expressa de forma clara a maneira como a discriminação aqui se manifesta.

No mercado de trabalho não porque eu nunca tinha procurado, mas no colégio sim, aquele olhar diferente. O brabo é isso, porque no Brasil o racismo, discriminação, não é uma coisa tão palpável, tão objetiva como é, por exemplo, nos Estados Unidos, que é uma coisa muito descarada. É um olhar atravessado, um olhar de desdém, aquela olhada dos pés à cabeça. Um segurança já me mandou tirar o capuz dentro do shopping. E isso na minha família é um pouco presente porque o meu pai é negro. Todo mundo misturado, então eu saí parda, mas a minha irmã mais nova é negra, a irmã do meio é bem branquinha, então é uma mistura. A gente meio que sofre junto quando vê essas coisas. A minha irmã mais nova sofreu muito, nossa. De chegar em casa chorando do colégio. Então é muito triste mesmo, muito triste. E eu acredito que nenhum branco consiga imaginar o que é. E uma coisa interessante é que, por eu ser parda, para algumas coisas eu sou negra e para outras eu sou branca, é uma coisa muito engraçada de notar. A família do meu companheiro é toda italiana, de Bento Gonçalves. Quando eu conheci eles, eles me tratavam como negra, eles não gostaram muito no começo. Senti assim uma certa resistência. Só que é engraçado, eles vão te conhecendo melhor e parece que tu muda de cor, é incrível, um fenômeno. Outra coisa interessante é que se eu estiver mal vestida em qualquer lugar eu vou ser olhada dos pés à cabeça como se fosse: "ah, essa moreninha aí". Se eu estiver bem vestida o olhar é outro. Sinceramente, nunca pesquisei nada sobre isso; na psicologia talvez tenha alguma teoria sobre isso, mas eu sinto isso. Se eu estiver mal vestida eu vou ser tratada de um jeito; se eu estiver bem vestida eu vou ser tratada de outro. E a sensação que eu tenho é que não tem a ver com a roupa. É que parece que eu mudo de status conforme eu estiver (Janaína).

Ao ser questionada sobre a maneira como lida com a discriminação, a fala de Janaína aponta para a mobilização de seu capital cultural como estratégia antirracista.

Eu não baixo a cabeça. Eu me imponho de alguma maneira. Não dá pra deixar, né? Não dá pra deixar. Eu me imponho de alguma maneira. Ou mostro que sou mais inteligente que a pessoa, geralmente eu saio por aí. Puxo algum assunto que eu sei que a pessoa não vai saber, tento mostrar que sou uma pessoa articulada. Não é no sentido de fazer barraco, mas no sentido de me impor um pouco, de não baixar a cabeça (Janaína).

Como pudemos ver, apenas Janaína relatou ter sofrido discriminação racial, ainda assim, a discriminação não se deu no ambiente universitário. Todos os entrevistados foram unânimes em suas falas ao dizer não ter sofrido nenhum tipo de discriminação; no caso dos brancos por conta de sua condição de cotistas e dos negros por conta da questão racial. No entanto, é necessário ressaltar que além de Samara - que se autodeclara parda - entrevistamos apenas duas diplomadas negras. Há a necessidade de se realizar mais entrevistas com diplomados negros.

5.3 As cotas e o mercado de trabalho

Esta parte está subdividida em dois itens: "Ensino superior e o peso do diploma" e "Trajetória profissional".

Neste item abordaremos a avaliação dos egressos sobre a trajetória acadêmica na Faculdade de Direito e o uso que os mesmos fizeram do capital cultural institucionalizado adquirido após a diplomação. Tivemos por intuito verificar se os diplomados conseguiram se inserir no mercado de trabalho em áreas compatíveis com a de sua formação, conseguindo instrumentalizar o capital cultural na estrutura ocupacional.

5.3.1 Ensino Superior e o peso do diploma

Ao serem questionados sobre a importância de cursar o ensino superior, o aspecto mais destacado foram as possibilidades que se abrem quando da obtenção do diploma de bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais na UFRGS. Ainda que muitos considerem que o ensino de Direito na UFRGS seja supervalorizado, fica evidente nas falas dos entrevistados o alto capital simbólico que um diploma dessa área proporciona. Além disso, os entrevistados apontam para aspectos práticos do diploma, ou seja, seu uso para uma melhor inserção profissional e, conseqüentemente, maior qualidade de vida.

Primeiro porque o nome UFRGS tem um nome maior. Por mais que eu ache supervalorizado, valorizado além do que deveria, porque o ensino ali não é tudo isso, mas é um nome muito valorizado. Quando tu fala que é da UFRGS as pessoas olham com uma cara: "me Deus do céu tu é muito inteligente". E não é isso. E claro, é muito bom porque quanto tu vai procurar um emprego e tem no currículo o nome da UFRGS é, de fato, um diferencial (Cássia, freelancer em um escritório de advocacia).

Janaína também ressalta o valor do capital cultural institucionalizado adquirido na UFRGS, assim como as possibilidades proporcionadas pelo mesmo. O enfoque de sua fala está no retorno financeiro do capital cultural adquirido, ou seja, em sua conversão em capital econômico.

O diploma superior na mesma medida que me proporciona uma condição profissional melhor eu acho que a minha vida como um todo melhora. Uma condição profissional melhor eu digo na questão salarial mesmo. Me proporciona comer um pouco melhor, fazer uma academia, me cuidar melhor, poder pagar um terapeuta se eu precisar, qualidade de vida em geral (...) Nossa, a minha vida

melhorou muito depois da graduação, muito mesmo. Hoje eu consigo fazer coisas que eu jamais faria antes, em função da profissão mesmo. Antes como estagiária o dinheiro que eu tinha era o suficiente para a subsistência praticamente. E agora se precisar eu posso ajudar a minha irmã. Então eu tenho tudo o que eu preciso e ainda consigo juntar dinheiro, consigo cuidar bem de mim, cuidar bem do meu companheiro. Eu não tenho que me queixar hoje da minha profissão. Em todos os sentidos. Tanto na profissão em si, no meu trabalho, quanto nas coisas que o meu trabalho me proporciona. E tudo isso é em função do diploma, com certeza (Janaína, funcionária pública).

Cássia aborda a importância das relações sociais que constituiu no ambiente universitário.

Nossa, eu sou outra pessoa. Eu era cozinha. Eu era a pobre que sustentava a lógica capitalista que, tipo, não me beneficiava em nada. E aí entrar lá dentro, na UFRGS, e ter contato com pessoas bem mais conscientes politicamente e tomar mais consciência de várias coisas foi bem interessante. Eu mudei completamente depois que eu entrei na UFRGS, mudei completamente. E isso nem falo de ensino jurídico, mas noção de vida mesmo, noção de mundo (Cássia).

Gustavo destaca o conhecimento adquirido após ingressar na universidade e a ampliação de horizontes intelectuais.

A graduação em Direito é uma coisa que todo mundo deveria fazer. Então eu digo assim: se tiver a oportunidade de fazer uma graduação em Direito, faça. A graduação em Direito vai ter tornar uma pessoa melhor. Ela vai te fazer compreender como as pessoas resolveram se organizar pra viver em sociedade. Isso pra mim é um conhecimento vital de todo mundo, todo mundo deveria ter esse conhecimento. Eu acho que isso é uma coisa que a gente deveria começar a ensinar muito cedo. A gente ensino muita química orgânica e muito pouca ciência política. Por quê? Se a vida em sociedade depende da nossa consciência. Eu creio que a graduação em direito, pra mim, teve esse papel principal. De me fazer compreender o mundo, compreender o Brasil, compreender como as coisas funcionam, ou como deveriam funcionar e quem faz o quê? quem é que faz as regras? porque que existem regras (Gustavo, funcionário público).

Samara, assim como Cássia e Gustavo, abordam a importância do capital cultural adquirido na UFRGS.

Adquiri bastante conhecimento. Eu conheci e aprendi coisas que eu não teria aprendido. Também possibilitou esse cargo, querendo ou não, porque eu fiquei sabendo lá, me estimulei lá. Conheci pessoas, aprendi bastante coisa mesmo. O conhecimento que eu adquiri faz bastante diferença (Samara, funcionária pública)

Para os entrevistados, a trajetória acadêmica não resultou apenas na aquisição do diploma acadêmico. Todos ressaltam as possibilidades abertas ao ingressarem na universidade, tal como a ampliação da consciência crítica, uma nova forma de perceber a realidade social e a constituição de novos laços sociais. Também foi relatada a

instrumentalização do capital cultural institucionalizado na estrutura ocupacional e sua conversão em capital econômico, propiciando uma maior qualidade de vida.

5.3.2 Trajetória profissional

Os egressos possuem uma trajetória profissional recente, iniciada, em sua maioria, após a entrada na faculdade. Com a realização das entrevistas, pudemos constatar que todos os entrevistados estão trabalhando. Dos sete diplomados, três são funcionários públicos, três advogam em escritório (sendo uma delas freelancer) e uma é advogada autônoma.

Dentre os entrevistados, seis tiveram o primeiro contato profissional através da realização de estágios na área do Direito, com o intuito de aprofundar a prática jurídica. Esses estágios foram realizados, de maneira geral, desde o primeiro até o último ano da graduação, salientando o caráter prático da área.

Além disso, pode-se perceber que os entrevistados adquirem uma disposição para construir uma carreira na área pública, despendendo tempo para estudar para concursos públicos. No caso dos entrevistados cujos pais têm capital educacional mais alto, há uma pressão familiar para que os filhos sigam carreira nessa área. Percebe-se, pois, uma estratégia de reprodução da posição social; uma vez que os pais possuem ensino superior e são funcionários públicos, pleiteiam a mesma condição para seus filhos. Há, também, incentivo no próprio ambiente universitário, por parte dos colegas e professores.

Atualmente, Luísa trabalha como advogada autônoma. Aceita poucos casos, apenas de pessoas conhecidas e que sejam de seu interesse. O resto do seu tempo é dedicado aos estudos para concurso público.

Sempre, desde o começo, eu vim assim da minha criação com essa ideia de que eu tenho de fazer concurso público, que é o melhor caminho pra eu seguir com relação à estabilidade, que é muito importante isso e eu vi assim que eu tava meio que na dúvida. Eu gostava muito de estar no escritório, mas essa vontade de fazer um concurso público e essa questão da estabilidade, da segurança, me atraíam bastante, então eu mesma resolvi sair do escritório um tempo e me dedicar a essa questão dos concursos que foi o que eu sempre tive em mente (Luísa, advogada autônoma).

Diferentemente de Luísa, Samara já é funcionária pública, tendo começado a realizar concursos após entrar na faculdade e tendo começado a trabalhar como técnica judiciária

(cargo que exige apenas o nível médio) ainda durante a graduação. Ao ser questionado sobre a motivação para a realização de concursos públicos, responde:

Tava todo mundo fazendo, mais ou menos isso. Antes da faculdade eu não sabia que tinha essas possibilidades. Daí eu fiquei sabendo, tinha colegas que já eram concursados, vi que era uma boa. Depois da faculdade os professores falavam: "ah, tu vai advogar, tu vai ganhar 800 pila", sabe. Daí eu resolvi fazer (Samara, funcionária pública)

Na fala dos entrevistados, para além da estabilidade, é ressaltada a grande quantidade de concursos existentes para bacharéis em Direito, além da remuneração relativamente alta desses concursos. No entanto, pleitear uma vaga no funcionalismo público requer tempo, dedicação e capital econômico para arcar com as grandes despesas referentes aos materiais de estudo e realização de cursinhos preparatórios.

É uma profissão que me abre muitas possibilidades, sem sombra de dúvidas. Tem um leque incrível de concursos que eu posso fazer com diploma em direito que eu não poderia fazer se eu não tivesse (Janaína, funcionária pública).

Luísa também fala das possibilidades abertas na área pública, tais como a gama de concursos para bacharéis em Direito e maior remuneração dos mesmos.

Em concursos públicos é um leque absurdo, qualquer concurso público que abre sempre tem vaga pra bacharéis em direito, sei lá, promotoria, magistratura, procuradoria do estado, delegado. Na maioria das vezes são profissões que são melhor remuneradas do que nos outros cursos né, se tu pegar alguns concursos na área da saúde tu vê que ganha um terço, às vezes um quarto que os concursos que abrem pra área do direito. Então abre um leque de oportunidades e todas muito bem remuneradas (Luísa, advogada autônoma).

Janaína, assim como Samara, também é técnica judiciária e atualmente estuda para concursos públicos de nível superior na área jurídica. Seu objetivo é tornar-se analista judiciária. Ressalta porém as dificuldades desses concursos, tais como a alta concorrência, a necessidade de despende muito tempo de estudo e o gasto com material.

Demanda muito gasto com material. Os cursos no geral são caros, não são baratos. Os livros são caros também. E demanda muito tempo, porque a concorrência é muito grande. Agora pra esse concurso pra analista judiciário eu vou ter prova em setembro. Eu tô conseguindo estudar cinco horas por dia além do trabalho. Eu queria estar estudando mais, precisaria estar estudando o dobro. Mas o dia tem 24 horas (Janaína).

É possível verificar que todos os diplomados entrevistados possuem uma trajetória profissional muito semelhante e com uma tendência para construir carreira na área pública.

6. Considerações Finais

Através da pesquisa para a consecução desta monografia, procuramos analisar o impacto do sistema de cotas sobre o acesso ao ensino superior e seu efeito sobre as formas de inserção de egressos cotistas - tanto negros quanto brancos - da Faculdade de Direito da UFRGS no mercado de trabalho, com o intuito de compreendermos os mecanismos que perpetuam a desigualdade racial nesses campos sociais. Do mesmo modo, buscamos investigar se os diplomados conseguem instrumentalizar o capital cultural adquirido após a conclusão do ensino superior, acessando a estrutura ocupacional em uma área compatível com a de sua formação.

A escolha do curso deu-se pelo seu caráter distintivo, propiciando a ocupação de uma posição social de maior prestígio social e remuneração relativamente mais alta. Desta feita, estas considerações finais constituem-se como uma síntese dos principais resultados obtidos no decorrer do trabalho. É de fundamental importância, pois, retomarmos tanto o problema de pesquisa quanto as hipóteses que nortearam este estudo.

A política de cotas é uma modalidade de ação afirmativa que tem por principal objetivo garantir o acesso de grupos discriminados - social e racialmente - no ensino superior. Em relação a essa questão, tínhamos por hipótese que o impacto da reserva de vagas por meio das cotas é reduzido no que diz respeito à população negra, posto que o acesso ao ensino superior demanda uma certa quantidade de capital cultural e econômico prévio para que se possa vencer a barreira representada pelo vestibular. Com a análise dos dados secundários produzidos pela CAF, pudemos confirmar essa hipótese. Nos primeiros anos da política na UFRGS, entre 2008 e 2011, era baixa a ocupação das vagas destinadas aos candidatos autodeclarados negros, sobretudo em cursos de prestígio. Essa realidade só passou a mudar nos últimos anos, havendo uma melhoria na situação desses candidatos.

Uma vez feita a revisão bibliográfica e análise dos dados secundários, buscamos analisar a trajetória acadêmica e profissional dos diplomados beneficiados por essa política, com enfoque na inserção no mercado de trabalho. Em relação à trajetória acadêmica, os entrevistados não relataram nenhum tipo de discriminação: os autodeclarados brancos não sofreram tratamento diferenciado por serem cotistas, e as autodeclaradas negras não expuseram ter sofrido qualquer tipo de discriminação racial. Em relação ao desempenho acadêmico, não foram apontadas dificuldades de acompanhamento do curso em relação aos colegas ingressantes pelo acesso universal. Essas narrativas encontram apoio nos dados produzidos pela CAF, os quais apontam para o fato de haver desempenho semelhante entre estudantes cotistas e não-cotistas na UFRGS.

Cabe ressaltar, porém, que a maioria dos entrevistados são oriundos de famílias de classe média, tendo, antes de ingressar na universidade, um capital cultural e econômico relativamente alto. Com exceção de uma entrevistada, todos possuem no mínimo um familiar com ensino superior completo. Dois entrevistados, inclusive, são oriundos do Colégio Militar, considerado um dos melhores colégios do estado, possuindo uma preparação fortemente voltada para o ingresso na UFRGS. Além disso, mais de um entrevistado salientou os debates existentes na Faculdade de Direito sobre a ocupação de vagas reservadas para as cotas por estudantes oriundos do referido colégio. Retomamos então a questão sobre o potencial inclusivo da política de cotas em cursos de maior prestígio: no caso da Faculdade de Direito da UFRGS, dado o perfil dos nossos entrevistados, o impacto da política de cotas parece ter sido modesto.

Em relação à trajetória profissional, nossa hipótese central era a de que as condições de inserção dos egressos no mercado de trabalho era desigual se comparássemos brancos e negros. Ainda que possuíssem o mesmo capital cultural institucionalizado, ou seja, o diploma acadêmico de uma mesma área e da mesma instituição de ensino, os diplomados negros encontrariam maiores dificuldades de inserção no mercado de trabalho por conta do racismo e das práticas discriminatórias existentes nesse campo social. O racismo pode ser entendido como uma forma de hierarquização social, legitimando um sistema de dominação com base na raça.

A hipótese pôde ser testada parcialmente. Em primeiro lugar, pelas dificuldades enfrentadas no campo de pesquisa, impossibilitando que entrevistássemos uma maior quantidade de diplomados negros. Segundo, porque tínhamos o intuito de verificar a

existência de práticas discriminatórias de cunho racial na busca por emprego, e os nossos entrevistados revelaram uma tendência para construir uma carreira na área pública. A análise das entrevistas mostrou que a maioria dos entrevistados, independentemente da autodeclaração racial, adquirem ou fortalecem no ambiente universitário uma disposição para a realização de concursos públicos, em detrimento da busca por emprego na iniciativa privada.

Os argumentos mobilizados para a realização de concursos são idênticos entre os diplomados, destacando-se a maior remuneração de concursos no campo do Direito e a estabilidade e segurança propiciada pela área pública. As duas diplomadas autodeclaradas negras, assim como a diplomada autodeclarada parda não relataram casos de discriminação racial nem em sua trajetória acadêmica, nem em sua trajetória profissional, contrariando nossa hipótese. Para essas entrevistadas, a escolha pela área pública não surgiu como uma estratégia para fugir da discriminação racial.

Além disso, pudemos constatar que a trajetória profissional dos nossos entrevistados é muito semelhante, o que nos coloca uma questão para estudos futuros: uma vez dada essa semelhança de trajetórias e a disposição para a carreira pública, será que, a longo prazo, os diplomados, negros e brancos, atingem os mesmos resultados no mercado de trabalho? A nossa pesquisa demonstrou que, ao menos na fase de ingresso nesse campo social, parece não haver diferenças de cunho racial entre os dois grupos, não se revelando práticas discriminatórias. Contudo, esse resultado pode ser explicado pela fraca inserção dos diplomados no mercado de trabalho privado.

7. Referências

- BAUER, Martin; GASKELL, George. Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som. Petrópolis, RJ. 2009.
- BOURDIEU, Pierre. Escritos de Educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- BOURDIEU, Pierre. Estruturas sociais e estruturas mentais: in Teoria & Educação, 3º ed., 113-119. 1991.
- BOURDIEU, Pierre. O Poder Simbólico. Lisboa: DIFEL, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. O Senso Prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. Razões Práticas: Sobre a teoria da ação. 11º ed - Campinas, SP; Papirus, 2011
- CONTINS, M.; SANT'ANA, L. C. O Movimento negro e a questão da ação afirmativa. Estudos Feministas. IFCS/UFRJ-PPCIS/Uerj, v. 4, n. 1, p.209-220, 1996.
- CORTES, Soraya M. V. Técnicas de coleta e análise qualitativa de dados. Sociologias, Porto Alegre, v.9, p. 11-47. 1998.
- Daflon, Verônica Toste; Feres Júnior, João; Campos, Luiz Augusto. “Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico”. In Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas. Impresso), v. 43, pp. 302-327. 2013.
- DOEBBER, Michele & GRISA, Gregório Durlo. Ações afirmativas: o critério racial e a experiência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. In: Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, n. 232, v. 92, set,dez. 2011, p. 577-598.
- FERES JÚNIOR, J.; DAFLON, V.T.; RAMOS, P. MIGUEL, L. O impacto da lei nº 12.711 sobre as universidades federais. Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA), IESP - UERJ, setembro, 2013. p. 1-34.
- FERES JÚNIOR, João. Comparando justificações das políticas de ação afirmativa: Estados Unidos e Brasil. Estudos Afro-Asiáticos, v. 29, p. 63-84, 2007.
- FERES JÚNIOR, João;CAMPOS, Luiz Augusto ; DAFLON, V. T. Ação afirmativa, raça e racismo: uma análise das ações de inclusão racial nos mandatos de Lula e Dilma. Revista de Ciências Humanas (Viçosa), v. 2, p. 399-414, 2013.
- GIL, Antônio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social/ Antônio Carlos Gil - 5º ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social: a experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

GOMES, Nilma Limo. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Educação Antirracista: Caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília, 2005, p. 39 - 62.

GONÇALVES, Fernando Gonçalves de. Sucesso no campo escolar de estudantes oriundos de classes populares: estrutura e trajetórias. Dissertação de Mestrado em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015.

GRISA, Gregório Durlo. As ações afirmativas na UFRGS: racismo, excelência acadêmica e cultura do reconhecimento. Tese de Doutorado em Educação. Porto Alegre: UFRGS, 2015.

GRISA, Gregório Durlo. Ações Afirmativas na UFRGS: avanços e desafios. In: Grupo estratégico de análise de educação superior no Brasil. Rio de Janeiro, 2015.

GUIMARÃES, Antônio Alfredo. Classes, Raças e Democracia. São Paulo: Ed. 34, 2002.

GUIMARÃES, Antonio Sergio Alfredo. Classes, raça e democracia. São Paulo: Editora 34, 2012.

GUIMARÃES, Antonio Sergio Alfredo. Preconceito racial: modos, temas e tempos/ Antonio Sergio Alfredo Guimarães - 2. ed. - São Paulo: Cortez, 2012.

HASENBALG, Carlos A. Discriminação e desigualdades raciais no Brasil. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2005.

HASENBALG, G. A.; SILVA, N. D. V. (Eds.). Relações Raciais no Brasil Contemporâneo. Rio de Janeiro: Rio Fundo Editora, 1992.

HENRIQUES, R., 2001. Desigualdade Racial no Brasil: Evolução das Condições de Vida na Década de 90. Texto para Discussão 807. Rio de Janeiro: Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.

HERINGER, Rosana. Ação afirmativa e combate às desigualdades raciais no Brasil: o desafio da prática. XIII Encontro da Associação Brasileira de Estudos Populacionais. Minas Gerais. nov. 2002.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo Demográfico 2010: características da população e dos domicílios, resultados do universo. Rio de Janeiro, 2011.

IPEA - Situação social da população negra por estado/ Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. - Brasília, 2014.

LIMA, Márcia. Serviço de branco, serviço de preto: um estudo sobre cor e trabalho no Brasil urbano. Rio de Janeiro: Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia, IFCS-UFRJ, Tese de Doutorado, 2001.

LÓPEZ, Laura Cecília. "Que América Latina se sincere": Uma análise antropológica das políticas e poéticas do ativismo negro em face às ações afirmativas e às reparações no Cone Sul. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, PPGAS-UFRGS. 2009.

MARCONI, Marina de Andrade. Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas; amostragem e técnicas de pesquisa; elaboração, análise e interpretação de dados. São Paulo, 1986.

MAY, Tim. *Pesquisa Social: questões, métodos e processos*. Porto Alegre: Artmed, 2004. 3.ed.

MELLO, Luciana Garcia de. A Discriminação racial em números e palavras - estudo sobre a participação de negros e brancos no mercado de trabalho gaúcho. Dissertação de Mestrado em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2005.

MELLO, Luciana Garcia de. A luta do rochedo contra o mar - Integração e racialização nos mercado de trabalho brasileiro e francês. Tese de Doutorado em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2010.

MOEHLECKE, Sabrina. Ações afirmativas e debates no Brasil. Cadernos de pesquisa, nº 117, p. 121 - 197. nov. 2002.

MONSMA, Karl; SOUZA, João Vicente Silva; SILVA, Fernanda Oliveira. As consequências das ações afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: uma análise preliminar. In: O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004 - 2012). Jocélio Teles dos Santos (org.). Salvador: CEAO, 2013. p. 137 - 168.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. 2012a. Educação Superior no Brasil: expansão, diversificação e inclusão. Trabalho apresentado no Congresso da Associação de Estudos Latino-Americanos (LASA) - 2012.

OLIVEN, A.C. Ações afirmativas, relações raciais e políticas de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e Brasil. *Educação*. ano XXX, n. 1 (61), jan./abr. 2007, p. 29-51.

OSÓRIO, Rafael. Desigualdade racial e mobilidade social no Brasil: um balanço das teorias. In: As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição. Brasília: IPEA, 2008.

RAYMOND QUIVY & LUC VAN CAMPENHOUDT. Manual de Investigação em Ciências Sociais. 4.ª edição. col. trajetos: nº 17. Gradiva, Lisboa 1995, p. 192-193.

RIBEIRO, S.; KLEIN, R. A Divisão interna da universidade: posição social das carreiras. *Educação e Seleção*, São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n.5, p.29-36, jan./jul. 1982

Silva, Tatiana Dias. Panorama social da população negra. In: *Igualdade Racial no Brasil - Reflexões no Ano Internacional dos Afrodescendentes*, durante a programação da sexta edição do *Latinidades – Festival da Mulher Afro Latino Americana e Caribenha*. Rio de Janeiro: IPEA, 2013.

SOUZA, Jessé. A ralé brasileira: quem é e como vive. Editora UFMG, 2009.

SOUZA, João Vicente Silva. Alunos de escola pública na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: portas entreabertas. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação, PPGEduc-UFRGS. 2009.

TELLES, Edward. "Início no Brasil e fim nos EUA?". Estudos Feministas, vol. 4, n° 1, IFCS/UFRJ. 1996.

UFRGS, UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Programa de Ações Afirmativas da UFRGS: 2008-2012. Comissão de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas. Comissão ad hoc de Avaliação do Programa de Ações Afirmativas. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2013.

UFRGS, UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL Relatório Anual do Programa de Ações Afirmativas 2013-2014. Coordenadoria de Acompanhamento do Programa de Ações Afirmativas, 2014.

VALVERDE, Danielle; STOCCO, Lauro. Notas para a interpretação das desigualdades raciais na educação. Estudos feministas, Florianópolis, 17 (3): 312, setembro - dezembro, 2009.

YIN, Robert K. Estudo de caso: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2001.