



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ANGELITA DA CRUZ ESPÍNOLA

**ANÁLISE DA TRAJETÓRIA DE NEGROS/AS COTISTAS
EGRESSOS/AS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFGD (2014-2020)**

**DOURADOS-MS
2021**

ANGELITA DA CRUZ ESPÍNOLA

**ANÁLISE DA TRAJETÓRIA DE NEGROS/AS COTISTAS
EGRESSOS/AS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFGD (2014-2020)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado, da Faculdade de Educação (FAED) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), vinculado à linha de pesquisa Educação e Diversidade, como exigência parcial para obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof. Dr. Reinaldo dos Santos.

DOURADOS-MS
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP).

E77a Espinola, Angelita Da Cruz

ANÁLISE DA TRAJETÓRIA DE NEGROS/AS COTISTAS EGRESSOS/AS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFGD (2014-2020) [recurso eletrônico] / Angelita Da Cruz Espinola. -- 2021.

Arquivo em formato pdf.

Orientador: Prof. Dr. Reinaldo dos Santos.

Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal da Grande Dourados, 2021.

Disponível no Repositório Institucional da UFGD em:

<https://portal.ufgd.edu.br/setor/biblioteca/repositorio>

1. Ações afirmativas. 2. Trajetória de egresso/a. 3. negro/a cotista. 4. ensino superior. I. Santos, Prof. Dr. Reinaldo Dos. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

©Direitos reservados. Permitido a reprodução parcial desde que citada a fonte.

ANGELITA DA CRUZ ESPÍNOLA

**ANÁLISE DA TRAJETÓRIA DE NEGROS/AS COTISTAS
EGRESSOS/AS DE CURSOS DE GRADUAÇÃO DA UFGD (2014-2020)**

Relatório de Defesa de Dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação, sob orientação do Prof. Dr.

Reinaldo dos Santos.

Área de concentração: História, Políticas e Gestão da Educação.

Linha de Pesquisa: Educação e Diversidade.

Data da Defesa: 16 de setembro de 2021

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Reinaldo dos Santos – Orientador e Presidente da Banca
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Prof^a. Dr^a. Maria José de Jesus Alves Cordeiro – Membro Externo
Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)

Prof^a. Dr^a. Eugênia Portela de Siqueira Marques – Membro Interno
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Prof^a. Dr^a. Marta Coelho Castro Troquez – Membro Suplente
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD)

Dourados-MS

2021

AGRADECIMENTOS

Resgate suas forças, e se sinta bem [...] Cuide de quem corre do seu lado E quem te quer bem. Essa é a coisa mais pura. (Chorão, 2007)

Agradeço, primeiramente, a Deus, que nos momentos difíceis me amparou, sustentou e restaurou com forças necessárias para eu continuar.

À minha mãe, Siulena Maria da Cruz Espínola (*in memoriam*), por ter me dado um lindo exemplo de vida e me incentivado a estudar. Nunca esqueci de suas últimas palavras ditas a mim em novembro de 1996: “Estude, minha filha, isso ninguém pode tirar de você”.

Ao meu pai, José Teixeira Espínola, que torce pelo meu sucesso, alegra-se com minhas conquistas, sente-se orgulhoso em dizer que sua filha é professora. Obrigada, meu pai, pelo exemplo de vida e por nunca me abandonar.

Aos meus irmãos, Sidnei e Doniel, e à minha madrasta, Silvana, que me incentivaram e acreditaram em meu potencial.

Ao meu esposo, Valdeir Junior, meu porto seguro, e às minhas filhas, Amanda e Ana, minhas maiores incentivadoras, que estiveram junto comigo nessa caminhada, me acalmaram, ouviram e incentivaram a continuar. Agradeço a compreensão de vocês em relação ao tempo e ausência necessária em virtude dos estudos. O apoio e a compreensão de vocês foram de fundamental importância para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos meus sogros, João Valdeir e Cleonice, a quem não tenho palavras para agradecer todo apoio que sempre me deram. Obrigada, meu sogro, por manter a internet em sua casa, no período de minha graduação (2009-2012), só porque eu usava. Obrigada, minha sogra, por sempre me oferecer um colo de mãe, por sua preocupação com meu bem-estar e da minha família. Obrigada por preparar aquele almoço com todo carinho, por saber que eu não teria tempo de fazê-lo. Obrigada pela ajuda de vocês no cuidado com minhas filhas. A presença e o cuidado de vocês foram fundamentais para que eu pudesse realizar este trabalho.

Ao meu cunhado, Danilo, por quem tenho grande admiração e que me serviu de inspiração para trilhar este caminho, agradeço pelo incentivo e pelas palavras de ânimo nos momentos difíceis. À minha cunhada, Fernanda, que esteve presente, ajudando em questões técnicas, ouvindo meus dilemas e promovendo momentos de descontração.

Obrigada, Maria Gonçalves (Tia Tininha), Elma, Eliza e Eloisa, por estarem sempre com as portas de sua casa abertas para mim e para minha família, oferecendo aquele cafezinho da hora e cuidando de minhas filhas quando necessário. Obrigada pelo carinho e incentivo.

Enfim, a toda minha família, pela confiança em meu potencial e incentivo aos meus estudos. Cada momento de lazer vividos com vocês me restauravam e me faziam sentir que poderia alcançar meus objetivos.

Aos/às meus/minhas professores/as das disciplinas cursadas no Mestrado, que me ajudaram a amadurecer como pesquisadora.

Aos/as colegas de turma, em especial a Pâmilla, que esteve presente, compartilhando as aflições e comemorando as conquistas. Obrigada, Átila, Cleusa e Luana, pelo incentivo, pelas leituras indicadas e pela parceria.

Aos/às colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Tecnologias da Informação (GEPETIC), que foram parceiros/as e me ajudaram quando precisei. Obrigada, Fabiana, Rogério e Vanessa, por me ouvirem e por me ajudarem em questões relacionadas à temática da pesquisa. France e Luana, obrigada pelo incentivo e apoio técnico. Obrigada, Jaqueline, pelo apoio e pelas conversas, elas sempre me acalmavam. Mariana, obrigada pelo carinho e apoio na compreensão de alguns conceitos. Sinto-me honrada por fazer parte deste grupo de estudos.

Ao meu orientador, Reinaldo dos Santos, que me acompanhou neste processo, ensinou, aconselhou, teve paciência. Gratidão pelo seu aceite em ser meu orientador.

Obrigada à professora Maria José de Jesus Alves Cordeiro e à professora Eugênia Portela de Siqueira Marques, por aceitarem o convite em participar da Banca Examinadora deste estudo e pelas ricas contribuições para sua realização, e à professora Marta Coelho Castro Troquez por aceitar o convite à suplência.

Aos/às estudantes da UFGD, que aceitaram o convite para responder aos questionários desta pesquisa.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela bolsa de mestrado concedida no período de fevereiro de 2020 a abril de 2021.

RESUMO

A Lei nº 12.771/2012 trata da reserva de 50% das vagas em universidades e institutos federais do Brasil para estudantes oriundos de escolas públicas; deste percentual, destina vagas para estudantes pretos/as, pardos/as, indígenas/as e pessoas com deficiência. Esta pesquisa está inserida na Linha de Pesquisa em Educação e Diversidade, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), e vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Tecnologias da Informação (GEPETIC). Objetiva dimensionar a mobilidade social na trajetória de egressos/as negros/as que tiveram acesso a cursos de graduação da UFGD por meio da lei de cotas raciais. Tem como objeto de estudo a trajetória de egresso do referido público. A pesquisa caracteriza-se como exploratória e utilizou-se da abordagem quantitativa e qualitativa. Recorre-se também à metodologia de estudo de painel com configuração estatística do universo de estudantes, recorte de amostragem dos/as cotistas egressos/as e aplicação de questionários. Os/as participantes da pesquisa foram negros/as cotistas egressos/as de uma amostragem de três cursos de graduação da UFGD, considerando um entre os cursos mais concorridos, um entre os menos concorridos e um entre os cursos de concorrência intermediária. A sistematização e interpretação dos dados deu-se por meio de dados de perfil coletados e cotejamento dos subgrupos baseadas na percepção dos/as próprios/as egressos/as, manifestada nos questionários. Os resultados apontam para o impacto positivo do acesso ao ensino superior na trajetória de egresso/a dos/as negros/as estudantes cotistas, com mudanças positivas nas condições de emprego/ocupação, renda e inserção social. Espera-se que este estudo possa contribuir para a avaliação da relevância da Lei nº 12.711/2012 nas universidades públicas brasileiras.

Palavras-chave: ações afirmativas; trajetória de egresso/a; negro/a cotista; ensino superior.

ABSTRACT

The Law nº 12.771/2012 deals with the reservation of 50% of vacancies in universities and federal institutes in Brazil for students from public schools; of this percentage, it allocates vacancies to black and brown-skinned people, indigenous and people with disabilities. This research is part of the Line of Research in Education and Diversity, of the Graduate Program in Education of the Federal University of Grande Dourados and is linked to the Group of Studies and Research in Education and Information Technologies. Its objective is to scale social mobility in the trajectory of black graduates who had access to undergraduate courses at Federal University mentioned through the racial quotas law. Its object of study is the egress trajectory of that public. It also uses the methodology of panel study with statistical configuration of the universe of students, sampling of egress quota holders and application of questionnaires. The research participants were black quota holders who graduated from a sample of three undergraduate courses at Federal University, considering one among the most popular courses, one among the least popular and one among the intermediate courses. The systematization and interpretation of data took place through collected profile data and comparison of subgroups based on the perception of the graduates themselves, expressed in the questionnaires. The results show the positive impact of access to higher education on the egress trajectory of black quota students, with positive changes in employment/occupation, income and social inclusion conditions. The research is hoped can contribute to the assessment of the relevance of Law nº 12,711/2012 in Brazilian public universities.

Keywords: affirmative actions; egress trajectory; black shareholder; university education.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABES - Associação Brasileira de Empresas de Software

ABIC - Associação Brasileira da Indústria de Café

ABIEC - Associação Brasileira das Indústrias Exportadoras de Carnes

ADNFN - Advanced Financial Network

ADPF - Ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental

ANFAVEA - Associação Nacional dos Fabricantes de Veículos Automotores

ANP - Anuário Estatístico Brasileiro da Agência Nacional de Petróleo, Gás Natural e Biocombustíveis

CEBDS - Conselho Empresarial Brasileiro para o Desenvolvimento Sustentável

CEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

CEPEA - Centro de Estudos Avançados em Economia Aplicada

CEPEJ - Comissão Europeia para a Eficiência da Justiça

CEUD - Centro Universitário de Dourados

CGIAE - Coordenação Geral de Informações e Análises Epidemiológicas

CNA - Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil

CNJ - Conselho Nacional de Justiça

CONAB - Companhia Nacional de Abastecimento

CPIADJ - Comissão Parlamentar de Inquérito do Assassinato de Jovens

CPD - Centro Pedagógico de Dourados

DCV - Doenças Cardiovasculares

DENATRAN - Departamento Nacional de Trânsito

EBIA - Escala Brasileira de Insegurança Alimentar

FEBRABAN - Federação Brasileira de Bancos

FGV/SP - Fundação Getúlio Vargas de São Paulo

FNB - Frente Negra Brasileira

GEMAA - Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa

GEPETIC - Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Tecnologias da Informação

GPP - Gestação, Parto e Puerpério (GPP)

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDH - Índice de Desenvolvimento Humano

IDHAD - Índice de Desenvolvimento Humano Ajustada às Desigualdades

IDH-M - Índice de Desenvolvimento Humano-Municipal
IFMS - Instituto Federal de Mato Grosso do Sul
INFOPEN - Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias
IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LSPA - Levantamento Sistemático de Produção Agrícola
MDIC - Ministério da Economia
MEC - Ministério de Educação
MNU - Movimento Negro Unificado
MS - Ministério da Saúde
OIC - Organização Internacional do Café
OICA - Organização Internacional de Fabricantes de Veículos Motorizados
ONU - Organização das Nações Unidas
PIB - Produto Interno Bruto
PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNADC - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PPGEdu - Programa de Pós-Graduação em Educação
PROUNI - Programa Universidade para Todos
PSV - Processo Seletivo Vestibular
Rede PENSSAN - Rede de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional
REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras
SEPPIR - Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SIM - Sistema de Informação sobre Mortalidade
SISU - Sistema Seleção Unificada
STJ - Supremo Tribunal de Justiça
STM - Superior Tribunal Militar
SVS - Secretaria de Vigilância em Saúde
TEN - Teatro Experimental do Negro
TSE - Tribunal Superior Eleitoral
TST - Tribunal Superior do Trabalho
UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UENF - Universidade Estadual do Norte Fluminense
UERJ - Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFGD - Universidade Federal da Grande Dourados

UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

UHC - União dos Homens de Cor

UnB - Universidade de Brasília

USP - Universidade de São Paulo

VBP - Valor Bruto da Produção

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Frota de Automóveis no Brasil.....	25
Gráfico 2 – Dispositivos digitais em uso no Brasil	26
Gráfico 3 – Canais digitais utilizados pelos clientes bancários.....	27
Gráfico 4 – Desigualdades nos rendimentos, com base na parcela dos 10% mais ricos.....	30
Gráfico 5 – Rendimento Médio de Pessoas Ocupadas	40
Gráfico 6 – População na força de trabalho, desocupada e subutilizada (%).....	42
Gráfico 7 – Distribuição da população em ordem crescente de rendimento per capita (%)	43
Gráfico 8 – Pessoas com rendimento mensal domiciliar abaixo das linhas de pobreza.....	44
Gráfico 9 – Pessoas residindo em domicílios sem acesso a serviços de saneamento	45
Gráfico 10 – Número de mortes maternas, principais causas e cor ou raça (branca e negra) ..	46
Gráfico 11 – Taxa de homicídios por 100 mil jovens segundo raça/cor	48
Gráfico 12 – População Carcerária por raça/cor	49
Gráfico 13 – Taxa de analfabetismo, segundo a situação do domicílio e raça/cor (%).....	51
Gráfico 14 – Distribuição dos deputados federais, deputados estaduais e vereadores eleitos (%)	52
Gráfico 15 – Taxa de desocupação entre o 1º e o 2º semestre de 2020.....	55
Gráfico 16 – Segurança e Insegurança alimentar por raça/cor no contexto de pandemia (2020)	56
Gráfico 17 – Taxa ajustada de frequência escolar da população de 6 a 24 anos de idade	69
Gráfico 18 – Homicídios em relação à escolaridade e sexo da vítima	79
Gráfico 19 – Escolaridade das pessoas privadas de liberdade no Brasil.....	80
Gráfico 20 – Rendimento médio por nível de instrução.....	81
Gráfico 21 – Rendimento médio real do trabalho principal das pessoas ocupadas (R\$/hora) ..	83
Gráfico 22 – Taxa composta de subutilização, segundo o nível de instrução (%)	84
Gráfico 23 – Cargos gerenciais, em ordem crescente de rendimento do trabalho principal (%)	85
Gráfico 24 – Distribuição de pessoal por raça/cor	86
Gráfico 25 – Atividade Econômica nos Pontos A(2012), D (2016) e P (2019) do Grupo C1	104
Gráfico 26 – Renda nos Pontos A (2012), D (2016) e P (2019) do Grupo C1.....	107
Gráfico 27 – Atividade Econômica e Estudos no Ponto A do grupo C1.....	111

Gráfico 28 – Atividade Econômica nos Pontos A (2012), D (2016) e P (2019) do Grupo C2	113
Gráfico 29 – Renda nos pontos A (2012), D (2016) e P (2019) no Grupo C2.....	116
Gráfico 30 – Atividade Econômica nos Pontos A(2012), D (2016) e P (2019) do Grupo C3	122
Gráfico 31 – Renda nos Pontos A (2012), D (2016) e P (2019) do Grupo C3.....	124

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Rendimento total e variação patrimonial médio mensal familiar acumulado, por classes de rendimento total e variação patrimonial mensal familiar, segundo a situação do domicílio e as Grandes Regiões (2017-2018).....	31
Tabela 2 – Distribuição das causas de mortalidade infantil, segundo a raça/cor	47
Tabela 3 – Taxa de participação, desocupação e informalidade por raça/cor nos períodos de maio a julho/2020	54
Tabela 4 – Atividade econômica nos Pontos A (2012), D (2016) e P (2019) do grupo C1 ...	103
Tabela 5 – Categorias de trabalho nos Pontos A (2012), D (2016) e P (2019) do grupo C1 .	106
Tabela 6 – Inserção social nos Pontos A (2012), D (2016) e P (2019) no grupo C1	108
Tabela 7 – Categorias de trabalho nos Pontos A (2012), D (2016) e P(2019) do Grupo C2 .	114
Tabela 8 – Inserção social nos Pontos A (2012), D (2016) E P (2019) do grupo C2.....	117
Tabela 9 – Perfil dos/as participantes do grupo C3	120
Tabela 10 – Categorias de trabalho nos Pontos A (2012), D (2016) e P (2019) do grupo C3	123
Tabela 11 – Inserção social nos Pontos A (2012), D (2016) e P (2019) no grupo C3	125

LISTA DE FIGURAS E QUADROS

Figura 1 – Desigualdades sociais no Brasil	28
Figura 2 – Mapa racial do município de Dourados/MS	93
Quadro 1 – PIB brasileiro do ano 2011 ao ano de 2019.....	22
Quadro 2 – Critérios para seleção de perfil dos/as participantes.....	101
Quadro 3 – Perfil dos/as participantes do grupo C1.....	102
Quadro 4 – Categorias de trabalho, segundo a CBO.....	105
Quadro 5 – Perfil dos/as participantes do grupo C2.....	111

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
CAPÍTULO 1.....	21
O BRASIL COMO UM PAÍS RICO E DESIGUAL: DESIGUALDADES ECONÔMICAS E RACIAIS NO BRASIL	21
1.1 Brasil, um país rico: desenvolvimento econômico no Brasil	21
1.2 O Brasil é um país de desigualdades: apontamentos sobre as desigualdades sociais brasileiras.....	28
1.3 Desigualdades raciais na sociedade brasileira: pobreza e exclusão da população negra	33
CAPÍTULO 2.....	59
EDUCAÇÃO E UNIVERSIDADE PÚBLICA: ACESSO AO ENSINO SUPERIOR COMO RECURSO PARA A INCLUSÃO SOCIAL.....	59
2.1 Movimento negro: relevância do movimento na conquista de ações afirmativas	59
2.2 Desigualdades educacionais e a implementação da lei de cotas.....	66
2.3 Impactos do acesso ao ensino superior nas condições socioeconômicas da população negra	78
CAPÍTULO 3.....	89
CONTRIBUIÇÕES PARA AVALIAÇÃO DAS COTAS: ANÁLISE DA TRAJETÓRIA DE EGRESSOS/AS DE NEGROS/AS COTISTAS DA GRADUAÇÃO DA UFGD	89
3.1 Apontamentos sobre Dourados e a UFGD	89
3.2 Análise da trajetória de negros/as estudantes cotistas da ufgd: caminhos metodológicos	95
3.2.1 <i>Estudo de painel</i>	99
3.2.2 <i>Seleção dos/as participantes e aplicação dos questionários</i>	101
3.3 Análise da trajetória dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Direito da UFGD	102
3.4 Análise da trajetória dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Pedagogia da UFGD	110
3.5 Análise da trajetória dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Matemática da UFGD	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	128
REFERÊNCIAS	132
APÊNDICES.....	143
APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	144
APÊNDICE B – PLANO DE ESTUDO DE PAINEL	145
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO GERAL E DE CONTATO.....	149
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO ESPECÍFICO (2012, 2016 E 2019).....	151
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO COMPLEMENTAR.....	157
APÊNDICE F – QUADRO DE OCUPAÇÕES.....	160
ANEXO	161
ANEXO A – LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012	162

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa de Mestrado tem como tema as cotas para negros/as no Ensino Superior em Universidades Federais. Vincula-se à Linha de Pesquisa em Educação e Diversidade, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), na área de concentração História, Políticas e Gestão da Educação. Toma como objeto de estudo a análise da trajetória de negros/as estudantes cotistas egressos de cursos de graduação da UFGD. Como limite temporal estabelece-se o período de 2014 a 2020, referente ao ano inicial de ingresso dos/das estudantes por cotas raciais na UFGD (2014 a 2016) e ao ano limite de egresso desse público (2016 a 2020), respectivamente.

A escolha do tema justifica-se em virtude de a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (BRASIL, 2012), a Lei de Cotas, reservar 50% (cinquenta por cento) de vagas em universidades e institutos federais para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, e, desse percentual, reservar, em proporção ao total de vagas, o mínimo igual à proporção respectiva de pretos/as, pardos/as, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

A Lei de Cotas (BRASIL, 2012) foi sancionada há nove anos, e, embora o tema de cotas sociais e raciais seja recorrente na produção científica brasileira e encontrem-se pesquisas sobre a implantação da lei nas universidades públicas brasileiras, bem como pesquisas voltadas para a influência das ações afirmativas no acesso e permanência de negros/as estudantes cotistas no ensino superior, ainda são poucos os estudos sobre a trajetória de egressos/a de negros/as estudantes cotistas ingressantes por meio da Lei anteriormente referida. Desse modo, espera-se que os resultados deste estudo contribuam para o aperfeiçoamento da política de cotas na UFGD e, ainda, para a sua avaliação, uma vez que a mesma será revisada em 2022.

A realização da pesquisa pretende, também, contribuir para os estudos desenvolvidos pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Tecnologias da Informação (GEPETIC), na Linha de Educação e Diversidade do PPGEdu, que tem como alguns de seus objetivos identificar, analisar, comparar e avaliar políticas e resultados institucionais e sociais, relacionados à implantação de cotas para negros/as, indígenas, pessoas com deficiência, bem como dimensionar o atendimento, ou não, das diversas demandas por essas políticas em diferentes espaços institucionais.

A escolha dos limites temporais fez-se pelo prazo estabelecido pela Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), na qual dispõe-se que o prazo para cumprimento pelas instituições seria de quatro anos a partir de sua publicação, conforme seu Artigo 8:

Art. 8º As instituições de que trata o art. 1º desta Lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e terão o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral do disposto nesta Lei. (BRASIL, 2012).

Convém destacar que a implementação de políticas afirmativas para população negra¹ nas universidades gerou discussões no meio acadêmico e na sociedade, antes mesmo da aprovação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012). A adoção de políticas afirmativas na Universidade de Brasília (UnB), por exemplo, resultou, em 2009, no questionamento do Partido Democratas (DEM) sobre a constitucionalidade da política de cotas por meio da Ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF 186), na qual pediu-se medida cautelar de suspensão da matrícula dos alunos aprovados no último vestibular ocorrido na UnB.

Silva (2009) ressalta que as ações afirmativas questionam o ideal de democracia de uma classe privilegiada “[...] quando, nos diagnósticos que as informam e nos debates que antecedem sua adoção, fica evidente que os grupos que têm mantido privilégio de governar a sociedade consideram que os que deles não fazem parte como não apenas diferentes, mas inferiores (SILVA, 2009, p. 266-267).

Os debates e os argumentos contrários às políticas afirmativas se fundamentam no mito da democracia racial, que, embora tenha sido desmitificado pelos Movimentos Sociais Negros, ainda está presente na sociedade brasileira. Segundo Gomes (2005), esse mito desconsidera as desigualdades entre negros/as e brancos/as, além de reforçar preconceitos e discriminações. Neste sentido, a autora pontua que

[...] se seguirmos a lógica desse mito, ou seja, de que todas as raças e/ou etnias existentes no Brasil estão em pé de igualdade sócio-racial e que tiveram as mesmas oportunidades desde o início da formação do Brasil, poderemos ser levados a pensar que as desiguais posições hierárquicas existentes entre elas devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem, como os negros e os indígenas. Dessa forma, o mito da democracia racial atua como um campo fértil para a perpetuação de estereótipos sobre os negros, negando o racismo no Brasil, mas,

¹O IBGE considera cor ou raça como a característica declarada pelas pessoas de acordo com as seguintes opções: branca, preta, amarela, parda ou indígena. De acordo com esse órgão, a população negra no País corresponde à soma de pretos e pardos.

simultaneamente, reforçando as discriminações e desigualdades raciais (GOMES, 2005, p. 57, sic).

Para Marques (2018), as cotas raciais em universidades rompem com o privilégio da elite brasileira, branca e rica que por muitos anos ocupou as vagas nas universidades públicas, motivo pelo qual os debates acerca de políticas afirmativas são intensos. Deste modo, “[...] a democratização da educação superior revela que as instituições eram compostas pela classe privilegiada, mas as pressões pela inclusão da população negra na educação superior deram origem ao debate acerca de ações afirmativas” (MARQUES, 2018, p. 6).

Apesar dos contundentes debates e dos discursos contra a implementação das cotas raciais, em 2012 o Supremo Tribunal de Justiça (STJ) julgou improcedente a ADPF e o acórdão da ADPF 186, sob o fundamento de que as cotas nas universidades buscam reverter o histórico de desigualdades sociais e raciais no país e não ferem o princípio da igualdade.

Neste sentido, Gomes, J. (2001) defende a adoção de ações afirmativas como forma de justiça compensatória e distributiva. Com argumento da reparação dos preconceitos e discriminações vivenciadas pelas gerações passadas, Gomes, J. (2001, p. 62) justifica que esses “[...] tendem inexoravelmente a se transmitir às gerações futuras, constituindo-se em um insuportável e injusto ônus social, econômico e cultural a ser carregado, no presente, por essas novas gerações”.

No que se refere ao argumento da justiça distributiva, o autor aponta que a ação afirmativa consistiria na “[...] outorga aos grupos marginalizados, de maneira equitativa e rigorosamente proporcional, daquilo que eles normalmente obteriam caso seus direitos e pretensões não estivessem esbarrado no obstáculo intransponível da discriminação” (GOMES, J., 2001, p. 67-68).

Por isso, Silva (2009, p. 267) considera que “[...] é importante destacar que as ações afirmativas, ao propor a correção de distorções, reparação de injustiças, reconhecimento de valores, história e culturas, incidem sobre e conduzem à reeducação entre grupos e pessoas”.

Convém ressaltar que a conquista de políticas afirmativas para população negra, nas últimas décadas, teve influência positiva do fortalecimento dos Movimentos Negros brasileiros e da participação do Brasil na III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrida em 2001, em Durban, na África do Sul, que resultou no compromisso assumido pelo país de combater o racismo e de desenvolver ações que visassem à reparação dos danos históricos (SANTOS, S. A., 2007).

Segundo Gomes, N. L. (2011), a partir do ano 2000, o movimento negro obteve conquistas significativas em relação às reivindicações de políticas afirmativas educacionais destinadas à população negra:

O movimento negro brasileiro tem se destacado na história do nosso país como o sujeito político cujas reivindicações conseguiram, a partir do ano 2000, influenciar o governo brasileiro e os seus principais órgãos de pesquisa, tais como o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Esse reconhecimento político tem possibilitado, nos últimos anos, uma mudança dentro de vários setores do governo e, sobretudo, nas universidades públicas, como, por exemplo, o processo de implementação de políticas e práticas de ações afirmativas voltadas para a população negra. (GOMES, N. L., 2011, p. 134-135).

Deste modo, as ações afirmativas se intensificaram no governo de Luís Inácio Lula da Silva, com a criação de secretarias como a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), em 2003, a aprovação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003 (BRASIL, 2003), e o Programa Universidade para Todos (PROUNI), em 2004, programa destinado a universidades particulares.

As principais políticas públicas de âmbito federal com recorte racial na educação estão organizadas tanto no eixo do reconhecimento identitário como no redistributivo [...] Entre elas, destacam-se a Lei 10.639 (assinada pelo presidente Lula logo no início de seu mandato, alterando a Lei 9.394/1996.), que inclui no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", o Prouni (Programa Universidade Para Todos) e o apoio às ações afirmativas nas universidades públicas. Em termos de mudanças institucionais, destaca-se a criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), criada em julho de 2004, no âmbito do Ministério da Educação, responsável pela execução de diversos programas. (LIMA, 2010, p. 85).

Tais políticas públicas demonstravam um avanço para inclusão de negros/as na educação brasileira, contudo, não havia lei que regulamentasse as ações afirmativas que vinham sendo implementadas nas universidades públicas brasileiras, haja vista que estas, por muitos anos, foram ocupadas por uma população homogeneamente branca e rica, tornando-se um lugar de influência e poder. Conforme Santos, J. T. (2013, p. 11), "O ambiente universitário tem sido, secularmente, lócus de reprodução das elites brasileiras, o que implica dizer espaço de reprodução de prestígio e manutenção de poder".

Heringer (2013) aponta as disparidades entre o sistema público e privado de educação básica e ressalta que estudantes de instituições escolares privadas são aprovados/as em maior

proporção para ingresso em universidades públicas, o que dificulta o ingresso de estudantes negros/as no ensino superior.

O sistema de educação básica brasileiro possui tanto escolas públicas quanto privadas, sendo estas últimas em menor número, em geral de melhor qualidade e acessíveis àqueles que podem pagar. O sistema educacional privado na educação básica é ocupado principalmente por estudantes de classe média e alta, que podem custear altas mensalidades. Estudantes que concluem o ensino básico nestas escolas são tradicionalmente aprovados em maior proporção nos exames para ingresso nas melhores universidades brasileiras que, ironicamente, são, em sua maioria, públicas e sem custos para os estudantes. As consequências desta estrutura a longo prazo são a grande concentração de estudantes de maior renda e brancos nas universidades públicas. (HERINGER, 2013, p. 78).

A regulamentação de reservas de vagas nas universidades federais ocorreu em 2012, com a aprovação da já mencionada Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), sancionada pela então presidenta Dilma Rousseff. A adoção desta política afirmativa representou uma conquista significativa, a partir da qual a população negra passou a vislumbrar novas perspectivas de acesso ao ensino superior em uma universidade pública, pois, para ela, “[...] o ensino superior representa a possibilidade de ascensão, considerando o alto índice de pobreza detectado entre os negros (pretos e pardos). Além disso, representa ainda uma forma de elevação da auto-estima e (re)construção de sua identidade étnico-racial” (CORDEIRO, 2010, p. 3, sic).

Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) (IBGE, 2018) apontam que, apesar da melhoria nas condições de vida dos brasileiros nos últimos anos, a população negra ainda integra as estatísticas com os piores indicadores sociais. Contudo, os índices evidenciam que a desigualdade entre brancos/as e negros/as diminui conforme o nível de escolaridade, ou seja, quanto maior a escolaridade, menor a desigualdade racial.

Esses dados revelam que a população negra enfrenta uma desigualdade social histórica em nosso país, iniciada com o processo de escravidão. A abolição da escravidão não significou o fim das desigualdades entre brancos/as e negros/as, pois os reflexos e marcas deste período ainda estão presentes em nossa sociedade. A população negra cotidianamente ainda passa por situações de preconceitos e discriminações pela cor de sua pele e seus traços fenotípicos. O preconceito e as discriminações contribuem para que significativa parte de negros/as no Brasil ainda tenha condições inferiores se comparadas às da população branca.

Diante desse quadro, os objetivos propostos para esta pesquisa versam sobre o dimensionamento da mobilidade social na trajetória de egresso de negros/as que tiveram acesso a cursos de graduação por meio da Lei de Cotas, bem como sobre a caracterização do perfil

social, econômico e político de ingresso e egresso de negros/as cotistas em cursos superiores da UFGD, para, assim, identificar mudanças relacionadas à mobilidade social e inserção profissional/acadêmica desse público.

A hipótese levantada no estudo é que o acesso ao ensino superior por cotas raciais influencia na mobilidade social de negros/as estudantes egressos/as de curso de graduação, contribuindo para sua inclusão social e exercício da cidadania.

O embasamento teórico-conceitual de igualdade, inclusão e mobilidade social fez-se com Bobbio (2004) e Bourdieu (1989); como subsídios metodológicos utilizou-se Quivy e Van Campenhoudt (2008) e Santos (2018); e para contribuições sobre cotas e ensino superior no Brasil recorreu-se a Daflon, Feres Júnior e Campos (2013) e Gomes (2005).

O estudo teve caráter exploratório e a abordagem adotada foi quantitativa e qualitativa. A investigação iniciou-se com pesquisa bibliográfica e levantamento em fontes documentais. Utilizou-se a metodologia de estudo de painel, com configuração estatística do universo de alunos/as, recorte de amostragem dos/as cotistas egressos/as e aplicação de questionários.

Os/as participantes da pesquisa foram negros/as cotistas egressos/as de uma amostragem de três cursos de graduação da UFGD, sendo um curso entre os mais concorridos (Direito-Bacharelado), um curso entre os de concorrência intermediária (Pedagogia-Licenciatura) e um curso entre os menos concorridos (Matemática-Licenciatura). A sistematização e interpretação dos dados deram-se por meio dos dados de perfil coletados e cotejamento dos subgrupos, baseadas na percepção dos próprios egressos/as, manifestada nos questionários.

A Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), quando aprovada, estabeleceu sua revisão após dez anos de sua publicação². Este estudo pretende trazer dados científicos sobre os impactos do acesso ao ensino superior à trajetória de egresso dos/as negros/as cotistas, ingressos/as por meio da referida lei, e deste modo, contribuir para avaliação da relevância da lei nas universidades públicas brasileiras.

Para melhor compreensão desta pesquisa, organizou-se a dissertação em três capítulos, além desta Introdução e das Considerações Finais.

No capítulo intitulado “O Brasil como um país rico e desigual: Desigualdades econômicas e raciais no Brasil”, apresentam-se as riquezas do Brasil e suas desigualdades

² “Art. 7º No prazo de dez anos a contar da data de publicação desta Lei, será promovida a revisão do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas”. Redação dada pela Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016 (BRASIL, 2016).

sociais e raciais, demonstrando os impactos do racismo estrutural na exclusão da população negra brasileira.

Em seguida, no capítulo “Educação, Universidade e Inclusão: acesso ao ensino superior como recurso para inclusão social”, trata-se da relação entre escolaridade e diminuição das desigualdades sociais e raciais.

Por fim, no capítulo intitulado “Contribuições para avaliação das cotas: análise da trajetória de egressos/as de negros/as cotistas da graduação da UFGD”, socializa-se a análise dos resultados alcançados com a pesquisa, em relação à trajetória de egresso/a dos/as negros/as cotistas da UFGD.

CAPÍTULO 1

O BRASIL COMO UM PAÍS RICO E DESIGUAL: DESIGUALDADES ECONÔMICAS E RACIAIS NO BRASIL

Este capítulo apresenta, em um primeiro momento, informações relacionadas à riqueza do Brasil em diferentes setores. Os dados apresentados demonstram que o Brasil é um país rico, contudo, sua riqueza não está relacionada às condições econômicas dos cidadãos, pois possui também altas taxas de desigualdades sociais. Após estas serem abordadas, explicitam-se dados relacionadas às desigualdades com recorte de raça/cor, cujos índices demonstram que a população negra brasileira é mais acometida pelos impactos negativos das desigualdades sociais que a população branca.

As diferenças de oportunidades entre brancos/as e negros/as podem ser observadas por meio da trajetória histórica brasileira, que desde o início estabeleceu barreiras que dificultam a ascensão da população negra na sociedade. Assim, discute-se, de forma breve, as contribuições das teorias racistas e do mito da democracia racial para a manutenção das desigualdades raciais brasileiras.

Para dimensionar os efeitos do racismo no Brasil na atualidade, as informações trazidas neste capítulo pautaram-se nos dados estatísticos fornecidos pelo IBGE e pelo IPEA, os quais demonstram que a população negra integra as estatísticas com os piores indicadores sociais.

1.1 Brasil, um país rico: desenvolvimento econômico no Brasil

O Brasil é um país com uma extensão territorial de 8.514.876 km², sendo a quinta maior extensão territorial do planeta. Segundo o IBGE, em 2019, a estimativa da população brasileira era de 210.147.125 milhões de habitantes (BRASIL, 2020), ocupando, assim, a quinta colocação em maior número de população no mundo, conforme o relatório do Departamento de Assuntos Econômicos e Sociais da Organização das Nações Unidas (ONU).

A dimensão territorial brasileira associada ao volume populacional corrobora para que o país comporte grande diversidade de produtos e serviços, como mineração, agropecuária, produção de petróleo, produtos manufaturados, entre outros. Tal aspecto favorece na concentração de riquezas do país, haja vista que o Brasil aparece como a maior economia da América Latina e a segunda maior economia de toda a América em relação ao Produto Interno Bruto (PIB), sendo este resultado da soma de todos os bens e serviços finais produzidos por um país e serve para medir a economia do país (IBGE, 2019).

A partir da década de 1990, o PIB brasileiro passou a figura entre os 10 maiores PIBs mundiais. Em 2011, segundo dados do Fundo Monetário Internacional (FMI), o PIB brasileiro chegou à sexta posição, ficando à frente de países como Reino Unido, Itália, Rússia e Índia, mas com a crise econômica o país não conseguiu manter-se nessa posição nos anos seguintes, contudo, ainda permanece no referido ranking. Em 2019, o PIB brasileiro foi de 7,3 trilhões de reais (1,9 trilhões de dólares), o nono maior PIB do mundo. O Quadro 1 mostra o valor e a posição do PIB brasileiro no ranking mundial entre os anos 2011 e 2019.

Quadro 1 – PIB brasileiro do ano 2011 ao ano de 2019

PIB Brasileiro (Trilhões de R\$)	Ano	Posição Mundial
4,1	2011	6º
4,4	2012	7º
4,8	2013	7º
5,5	2014	7º
5,9	2015	9º
6,2	2016	9º
6,6	2017	8º
6,8	2018	9º
7,3	2019	9º

Fonte: Elaborada pela autora com dados da Advanced Financial Network (ADNFN) e IBGE (2019)

A produção e exportação são de grande relevância para economia do país, nesse sentido, a agropecuária brasileira apresenta-se com notoriedade no cenário mundial, sendo uma das maiores em produção e exportação de carnes, soja, milho, café, algodão e produtos derivados da cana de açúcar, impactando fortemente o rendimento do PIB brasileiro.

De acordo com os cálculos do Centro de Estudos Avançados em Economia Aplicada (CEPEA), realizados em parceria com a Confederação da Agricultura e Pecuária do Brasil (CNA), em 2018 “[...] a soma de bens e serviços gerados no agronegócio chegou a R\$ 1,44 trilhão ou 21,1% do PIB brasileiro. Dentre os segmentos, a maior parcela é do ramo agrícola, que corresponde a 74% desse valor (R\$ 1,07 trilhão), a pecuária corresponde a 26%, ou R\$ 375,3 bilhões” (CEPEA; CNA, 2018).

Segundo a Companhia Nacional de Abastecimento (CONAB), o Brasil é o segundo maior produtor de soja no mundo, ficando atrás apenas dos Estados Unidos. O Levantamento Sistemático de Produção Agrícola (LSPA) do IBGE, apontou que em 2018 foram produzidas 117,8 milhões de toneladas de soja no território brasileiro, cujas exportações alcançaram a receita de US\$ 40,963 bilhões no período (IBGE, 2019).

A cana de açúcar tem representação significativa na agricultura brasileira. Dados da CONAB apontam que em 2018 o Brasil foi o maior produtor mundial de cana-de-açúcar e segundo maior produtor de etanol. Na safra de 2018/2019, o país produziu 33,1 bilhões de litros

de etanol e 29 milhões de toneladas de açúcar. A produção total de cana de açúcar foi de 674.178.718 toneladas (IBGE, 2019).

A produção de milho também é expressiva no território brasileiro. Segundo a CONAB (2018), o Brasil é o terceiro maior produtor de milho no mundo. Em 2018, a produção deste cereal foi de 81,4 milhões de toneladas (81.364.535), e a receita derivada de sua exportação alcançou US\$ 4,98 bilhões (IBGE, 2018).

O Brasil também se destaca como o quinto maior produtor de algodão do mundo, segundo maior exportador e o nono maior consumidor. Em 2018, produziu 4.930.518 toneladas do produto (IBGE, 2019). “O Valor Bruto da Produção (VBP) em 2018 foi de R\$ 34,95 bilhões, sendo a quarta cultura [...] da agricultura brasileira, depois da soja, cana de açúcar e milho” (SEVERINO *et al.*, 2019, p. 2).

A quinta cultura mais expressiva da agricultura brasileira é o café. Dados da Associação Brasileira da Indústria de Café (ABIC) apontam que se trata da segunda bebida mais consumida no mundo. O Brasil destaca-se por ser o maior produtor de café do mundo, segundo a Organização Internacional do Café (OIC). A edição do Valor Bruto de Produção (VPB) aponta que em 2018 o faturamento brasileiro bruto de café no país foi de R\$ 24,92 bilhões de reais (VPB, 2019).

Partindo para análise das produções e exportações na pecuária, fica evidente a sua relevância no mercado mundial, pois há grande produção de carnes bovinas, suínas e de aves no Brasil. Deste modo, o país destaca-se como o maior exportador de carne do mundo. De acordo com a Associação Brasileira das Indústrias Exportadoras de Carnes (ABIEC), em 2018 o faturamento bruto com exportações de carne bovina alcançou o valor de US\$ 6,57 bilhões.

Os dados expostos demonstram as riquezas da agricultura e da pecuária e como estas atividades influenciam no rendimento do PIB brasileiro. Fica evidente que a produção brasileira do agronegócio tem impactado as exportações internacionais, e, devido a essas produções, o Brasil destaca-se nos rankings mundiais como o maior produtor de café, cana de açúcar e carnes, o segundo maior produtor de soja, além de estar entre os maiores produtores de milho e algodão – considerando os cinco maiores cultivos da agricultura brasileira.

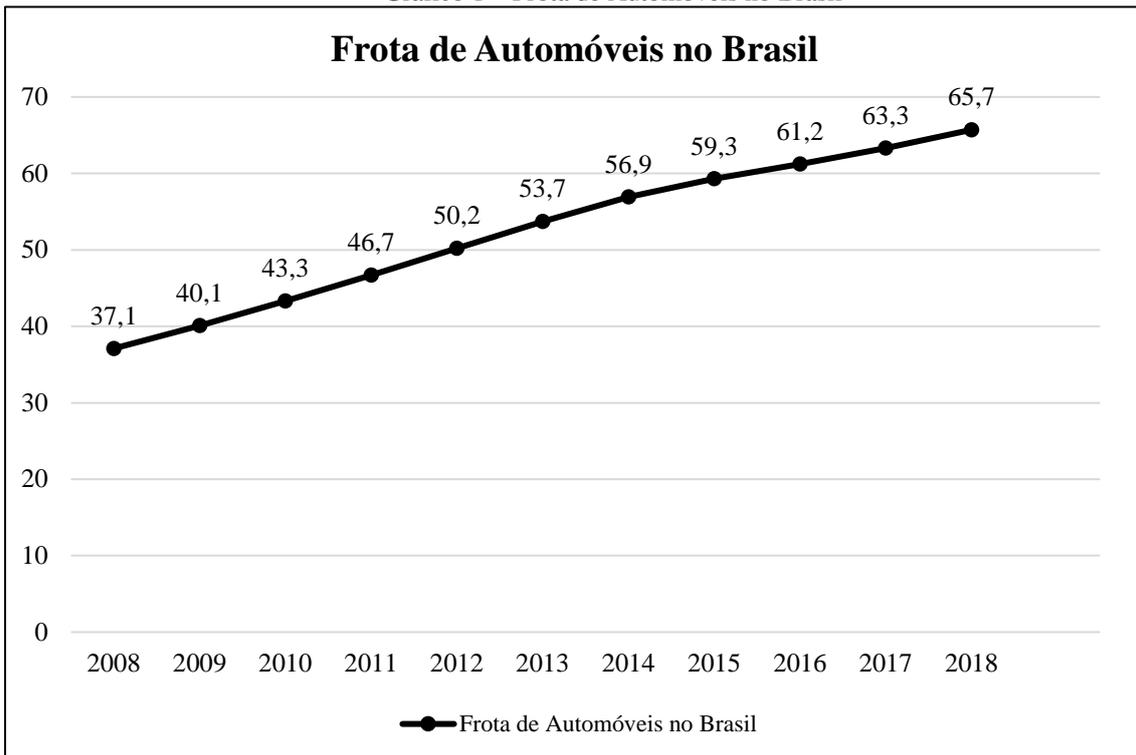
A diversidade de riquezas presentes no território brasileiro contribuiu para que o país se destacasse em ramos para além do agronegócio. O petróleo, um dos produtos mais valorizados e disputados no mundo, tem no Brasil uma produção que vem aumentando significativamente nos últimos anos, segundo o Anuário Estatístico Brasileiro da Agência Nacional de Petróleo, Gás Natural e Biocombustíveis (ANP). Em 2018, o país situou-se na décima posição mundial na sua produção, totalizando 2,7 milhões de barris/dia (2,8% do total mundial) (ANP, 2019).

O aumento da produção de petróleo no Brasil contribuiu para o crescimento da Petrobrás. De acordo com a revista Forbes, em 2019, três empresas brasileiras estavam entre as 100 maiores empresas do mundo. A primeira a aparecer é a Petrobrás, ocupando o 50º lugar no ranking. A estatal impacta a economia do país, pois, segundo o IBGE, o setor de petróleo e gás é responsável por 13% do PIB. A segunda maior empresa brasileira de destaque no cenário mundial é o Itaú/Unibanco, um banco do setor privado, que aparece em 58º lugar no ranking mundial, seguido do banco Bradesco também do setor privado, na 68º posição geral mundial.

As empresas e indústrias são setores que influenciam a economia brasileira. A indústria automotiva, por exemplo, possui destaque considerável no PIB industrial. De acordo com o Ministério da Economia (MDIC), o setor representa 22% do PIB industrial e 4% do PIB total. Conforme levantamento da Associação Nacional dos Fabricantes de Veículos Automotores (ANFAVEA), em 2018, havia 27 empresas fabricantes de veículos no país. A produção de veículos no Brasil apresenta grande expressão no ranking mundial, segundo os dados da Organização Internacional de Fabricantes de Veículos Motorizados (OICA), tanto que em 2018 o Brasil estabelecia-se como o 10º maior produtor de veículos do mundo.

Nos últimos anos, a frota brasileira de automóveis tem aumentado consideravelmente. O relatório do Mapa de Motorização Individual no Brasil, realizado com informações do Departamento Nacional de Trânsito (DENATRAN), aponta que entre 2008 e 2018 a frota brasileira passou de 37,1 milhões para 65,7 milhões de automóveis. Em 2008, a taxa de motorização era de 19,6 automóveis para cada 100 habitantes. Já em 2018, a taxa ampliou-se e chegou a 29,7 automóveis para cada 100 habitantes. Deste modo, em 2018 havia cerca de 3,5 habitantes por automóveis no Brasil (OBSERVATÓRIO..., 2019). O Gráfico 1 representa essa evolução da frota brasileira de automóveis ocorrida entre os anos de 2008 e 2018.

Gráfico 1 – Frota de Automóveis no Brasil



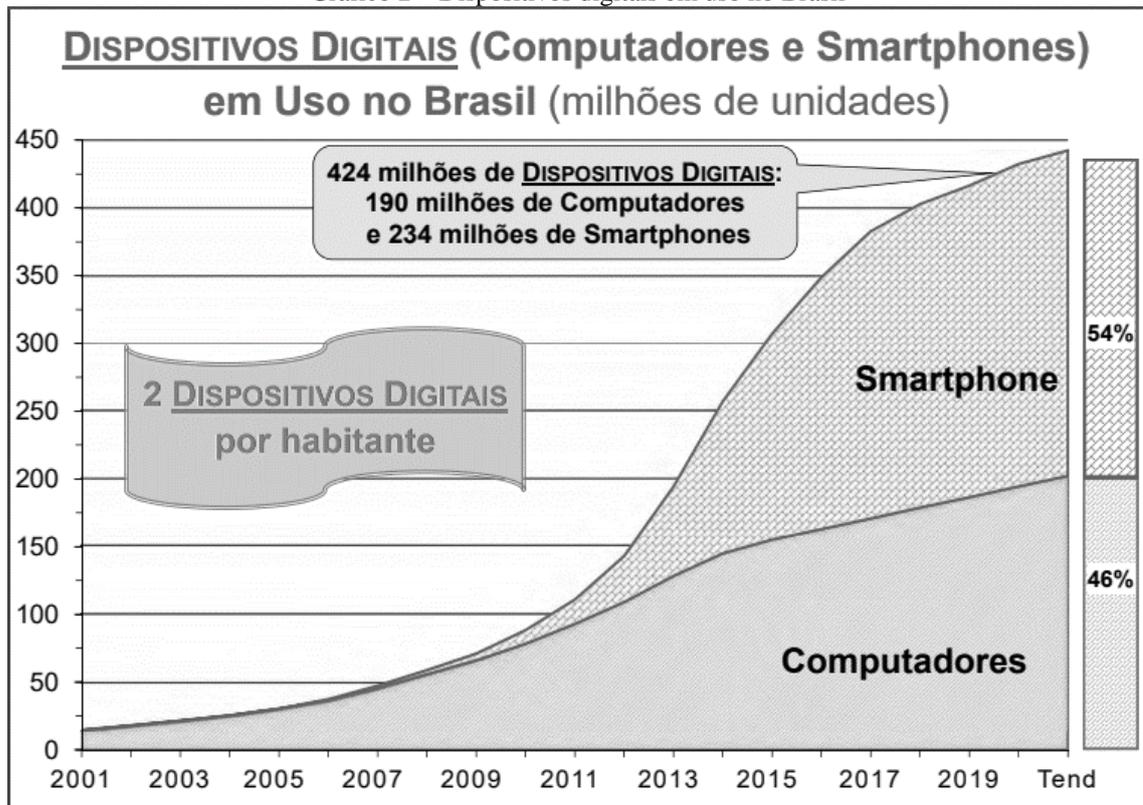
Fonte: Observatório das Metrôpoles (2019, p. 6)

Diante dos dados apresentados, evidencia-se que o aumento das empresas automobilísticas e, inevitavelmente, o aumento da produção de veículos no Brasil, impactam significativamente a economia brasileira com o aumento nas exportações, além de fortalecerem o mercado nacional de automóveis. Prova disso é o aumento da frota brasileira de automóveis e a consequente diminuição da taxa de habitantes por veículos no país.

O investimento e o crescimento no acesso e uso de tecnologias no país também têm aumentado nos últimos anos. Segundo a 31ª Pesquisa Anual de Administração e Uso de Tecnologia da Informação nas Empresas, realizada pela Fundação Getúlio Vargas de São Paulo (FGV-SP), em 2019, havia 234 milhões de celulares ativos no Brasil, o que corresponde a mais de um aparelho smartphone por habitante no país. O número de smartphones associado ao de notebooks, computadores e tablets, somaram 424 milhões de aparelhos, totalizando uma média de dois dispositivos digitais por habitante.

O quantitativo de aparelhos digitais certamente influenciou no acesso à internet e mídias sociais. Um estudo divulgado pela empresa de pesquisa Global Web Index revelou que o Brasil é o segundo país no mundo a passar mais tempo na internet, pois o brasileiro passa 225 minutos diários acessando a internet, ficando atrás apenas das Filipinas, com acesso de 241 minutos diários. O Gráfico 2 demonstra o número de dispositivos digitais em Uso no Brasil.

Gráfico 2 – Dispositivos digitais em uso no Brasil



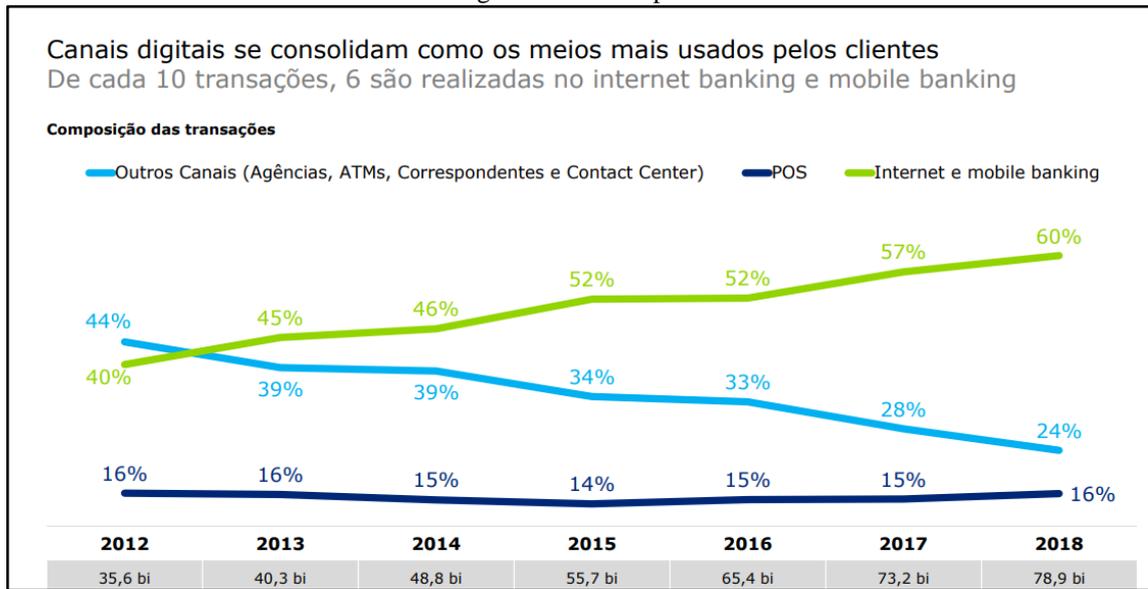
Fonte: Pesquisa Anual de Administração e Uso de TI nas Empresas (FGV-SP)

Os aparelhos digitais apresentam-se como uma das tecnologias mais utilizadas na automação bancária brasileira. Conforme a pesquisa da Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN), o uso do internet banking (acesso bancário via computador/notebook geralmente utilizando navegador) e do mobile banking (acesso bancário por dispositivos móveis como celular, utilizando navegador ou aplicativo do banco) cresceu significativamente nos últimos anos, proporcionando mais comodidade aos usuários e agilidade nas transações bancárias, bem como celeridade na identificação de fraudes. A pesquisa aponta que de cada dez transações, seis foram realizadas por meio do internet banking e do mobile banking, e as demais foram por Postos de Venda no comércio (POS) e outros canais (FEBRABAN, 2019).

A tecnologia bancária é muito utilizada no país, por isso “[...] a indústria bancária brasileira está entre as que mais investem em TIC no mundo todo” (FILHO *et al.*, 2013, p. 2). Além de recursos como internet banking e mobile banking, o Brasil destaca-se também pelo número de caixas eletrônicos, onde o usuário pode realizar operações bancárias em qualquer dia da semana; esses caixas são encontrados em vários lugares, além de agências bancárias como em supermercados, shoppings e lojas de conveniências.

Segundo a FEBRABAN, em 2019, o número de caixas eletrônicos no Brasil era de 168 mil unidades. O Gráfico 3 demonstra os canais digitais mais usados por clientes bancários.

Gráfico 3 – Canais digitais utilizados pelos clientes bancários



Fonte: FEBRABAN (2019, p. 7)

Os dados demonstram a diversidade econômica presente no território brasileiro e apresentam as riquezas do país por meio de dados referentes ao PIB, que está entre os 10 maiores do mundo. Tais riquezas derivam de fatores como as grandes produções e exportações nos setores do agronegócio, setor automobilístico, setor petrolífero, haja vista que o Brasil destaca-se no ranking mundial entre os maiores produtores e exportadores nesses setores.

Além disso, as empresas brasileiras, em seus diversos setores, tiveram crescimento significativo nos últimos anos e influenciaram fortemente a economia do país, contudo, empresas do setor petrolífero e bancos dos setores privados tiveram maiores faturamentos e passaram a aparecer no cenário mundial entre as 100 maiores empresas do mundo.

Outro fator que demonstra o crescimento e riqueza do país se refere às tecnologias. O Brasil está entre os países que possui maior automação bancária, e é o segundo país em tempo de acesso diário à internet. O setor tecnológico também impacta a economia brasileira. Segundo dados da Associação Brasileira de Empresas de Software (ABES), em 2017, o Brasil ocupava a nona posição mundial em relação aos maiores mercados de tecnologia (ABES, 2019).

Diante do exposto, pode-se afirmar que o Brasil é um país rico, possui uma diversidade econômica bastante ampla, que resulta em grandes produções de bens e serviços, bem como grandes exportações, fatores que influenciam positivamente na riqueza do país e refletem no PIB brasileiro. As riquezas geradas resultam em maior desenvolvimento econômico, com isso, o Brasil se destaca como a segunda maior economia da América, ficando atrás apenas dos Estados Unidos e se consolidando como a primeira economia da América Latina.

1.2 O Brasil é um país de desigualdades: apontamentos sobre as desigualdades sociais brasileiras

As origens históricas e institucionais da desigualdade brasileira são múltiplas, mas sua longa estabilidade faz com que o convívio cotidiano com ela passe a ser encarado, pela sociedade, como algo natural. A desigualdade tornada uma experiência natural não se apresenta aos olhos de nossa sociedade como um artifício. No entanto, resulta de um acordo social excludente, que não reconhece a cidadania para todos, onde a cidadania dos incluídos é distinta da dos excluídos e, em decorrência, também são distintos os direitos, as oportunidades e os horizontes. (HENRIQUES, 2001, p. 4).

Os elementos explorados na seção anterior apontam que o Brasil é um país rico, contudo, os índices apresentados estão voltados ao crescimento econômico, e não pode ser considerado como índice de desenvolvimento, pois não incluem dados relativos à distribuição de renda, expectativas de vida, nível educacional da população. Quando esses índices são computados, o Brasil não ocupa as mesmas posições que as relacionadas até o momento. Apresentam-se tais índices a seguir, bem como a sua relação com as desigualdades sociais da sociedade brasileira.

O Brasil possui uma desigualdade social histórica, cuja problemática envolve fatores como a alta concentração de renda, resultando em disparidades extremas. Henriques (2001) considera que o Brasil não é um país pobre, porém, é injusto, e as principais causas da pobreza dissociam da escassez de recursos. Esses fatores têm relação com a desigualdade na distribuição de riqueza. Devido a isso, a desigualdade entre pobres e ricos tem proporções bastante expressivas na sociedade brasileira, conforme a Figura 1.

Figura 1 – Desigualdades sociais no Brasil



Fonte: Porfírio (2020)

A Figura 1 demonstra os contornos da desigualdade social na sociedade brasileira. Do lado esquerdo da foto aparece uma comunidade de São Paulo chamada Paraisópolis, onde a pobreza é explicitamente visível. Segundo o último Censo Demográfico (IBGE, 2010a), o número de indivíduos residentes em aglomerados subnormais como este da foto era de 11,4 milhões de pessoas. O lado direito da foto difere muito desta realidade, pois o condomínio de luxo do bairro Morumbi, chamado Edifício Penthouse, é um edifício de alto custo, no qual os apartamentos medem 355 m² e contam com terraço e piscina privativa. No Brasil, poucas pessoas têm condições financeiras para morar em apartamentos como deste edifício.

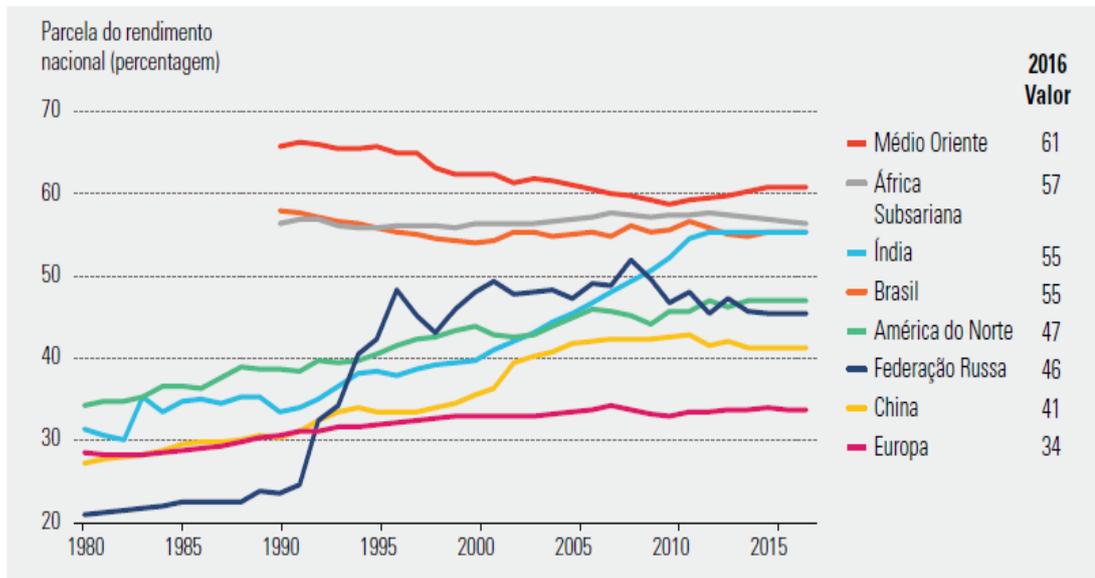
A análise do Relatório de Desenvolvimento Humano da Organização das Nações Unidas (PNUD, 2019) apontou que o Brasil é o segundo país no mundo com maior concentração de renda, onde o 1% de pessoas mais ricas concentram 28,3% da renda do país, ficando atrás apenas do Catar, no qual esta mesma taxa da população concentra 29% da renda. Os dados revelam que, no Brasil, os 10% mais ricos concentram mais de 40% da renda total, evidenciando-se, assim, que a sociedade brasileira é extremamente desigual.

No Brasil, os inquéritos às famílias revelam que os 10 por cento mais ricos auferiram um pouco mais de 40 por cento do rendimento total em 2015, mas, quando se tem em conta todas as formas de rendimento - não apenas o rendimento comunicado nos inquéritos - as estimativas revistas sugerem que aos 10 por cento do topo coube, na verdade, mais de 55 por cento do rendimento total. (PNUD, 2019, p. 107).

Convém destacar que os dados da PNUD (2019) demonstraram que a desigualdade de rendimento, com base na parcela de rendimentos dos 10% mais ricos, aumentou desde a década de 1980 na maioria dos países. No Brasil, a desigualdade permaneceu extremamente elevada, de modo que os 10% continuaram possuindo entre 55% e 60% da renda, conforme o Gráfico 4.

Gráfico 4 – Desigualdades nos rendimentos, com base na parcela dos 10% mais ricos

A desigualdade de rendimento, com base na parcela de rendimentos dos 10% do topo, aumentou, desde a década de 1980, na maioria das regiões, mas a ritmos distintos



Fonte: Com base em Alvaredo e outros (2018), recorrendo a dados da World Inequality Database (<http://WID.world/>).

Fonte: PNUD (2019)

Os dados da Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF, 2017-2018) apontam que 23,9% das famílias têm rendimentos até R\$ 1.908,00, ou seja, aproximadamente $\frac{1}{4}$ das famílias brasileiras vivem com esse orçamento, cerca de 44,8 milhões de pessoas. Ao analisar o quantitativo de famílias que têm rendimentos de até R\$ 5.724,00, tem-se o total de 73% das famílias, representando, assim, aproximadamente $\frac{3}{4}$ das famílias brasileiras e cerca de 147,8 milhões de pessoas. Famílias com rendimentos superiores à R\$ 23.850,00 somam apenas 2,7% das famílias brasileiras.

Ao analisar o rendimento para caracterizar as classes sociais, percebe-se que a classe baixa tem uma alta representatividade entre as famílias brasileiras, chegando a 73% da população brasileira, enquanto a classe média representa 24% da população e a classe alta apresenta-se pouco expressiva, representando apenas 2,7% da população brasileira, conforme explicita-se na Tabela 1.

Tabela 1 – Rendimento total e variação patrimonial médio mensal familiar acumulado, por classes de rendimento total e variação patrimonial mensal familiar, segundo a situação do domicílio e as Grandes Regiões (2017-2018)

Situação do domicílio e Grandes Regiões	Rendimento total e variação patrimonial médio mensal familiar acumulado							
	Total	Classes de rendimento total e variação patrimonial mensal familiar						
		Até R\$ 1 908 (1)	Mais de R\$ 1 908 a R\$ 2 862	Mais de R\$ 2 862 a R\$ 5 724	Mais de R\$ 5 724 a R\$ 9 540	Mais de R\$ 9 540 a R\$ 14 310	Mais de R\$ 14 310 a R\$ 23 850	Mais de R\$ 23 850
Valores acumulados (R\$)								
Total	5 426,70	297,18	737,62	1 958,71	2 942,66	3 654,11	4 346,44	5 426,70
Urbana	5 806,24	265,93	688,60	1 959,41	3 034,63	3 826,54	4 600,42	5 806,24
Rural	3 050,49	492,81	1 044,53	1 954,37	2 366,89	2 574,60	2 756,29	3 050,49
Norte	3 647,70	456,18	932,97	1 917,51	2 537,62	2 880,09	3 265,60	3 647,70
Nordeste	3 557,98	464,37	981,24	1 923,25	2 461,85	2 815,51	3 164,73	3 557,98
Sudeste	6 391,29	219,56	633,50	1 982,31	3 150,92	4 047,36	4 884,55	6 391,29
Sul	5 995,55	193,48	577,71	1 970,78	3 325,07	4 267,48	5 070,26	5 995,55
Centro-Oeste	6 772,86	232,99	645,17	1 958,94	2 995,02	3 746,41	4 836,74	6 772,86
Percentual acumulado das famílias (%)								
Total	100,0	23,9	42,5	73,0	87,0	93,4	97,3	100,0
Urbana	100,0	20,9	38,7	70,3	85,5	92,6	97,0	100,0
Rural	100,0	42,5	66,2	90,2	96,3	98,2	99,3	100,0
Norte	100,0	39,1	59,5	85,0	93,8	96,8	99,0	100,0
Nordeste	100,0	39,4	61,6	86,0	93,6	96,8	98,9	100,0
Sudeste	100,0	16,4	33,8	67,1	83,6	91,7	96,4	100,0
Sul	100,0	14,8	30,8	65,1	84,3	92,8	97,4	100,0
Centro-Oeste	100,0	17,6	34,9	67,6	82,3	89,1	95,4	100,0

Fonte: IBGE (2017-2018)

Os dados apresentados expõem a alta concentração de renda, em que 2,7% das famílias brasileiras concentram cerca de 19,9% da renda do país. Segundo a PNAD (2019), a análise de concentração de rendimento por meio da distribuição das pessoas por rendimento mostrou que metade dos trabalhadores com menores rendimentos receberam, em média, R\$ 850,00. Em contrapartida, as pessoas incluídas na parcela 1% mais rica da sociedade brasileira tiveram rendimentos superiores a R\$ 28.659,00, ou seja, receberam 33,7 vezes a mais que os 50% da população com menores rendimentos.

No sentido de diminuição das desigualdades, o IBGE salienta que houve uma pequena redução em 2019 em relação a 2018, pois o Índice de Gini, que mede a escala da desigualdade, operou de 0,545 para 0,543 (quanto mais próximo de 0, menos concentração de renda há), apesar de as desigualdades de renda ainda serem expressivas na sociedade brasileira, pois a

parcela dos 10% mais ricos concentram 42,9% da riqueza, enquanto os 10% mais pobres, detêm apenas 0,8% da riqueza do país (PNAD, 2019).

As desigualdades em relação a salários no país são notadas no exterior, pois alguns cargos no Brasil apresentam remunerações acima da média mundial, como é o caso dos magistrados brasileiros. Os juízes federais brasileiros recebem os maiores salários do mundo, segundo a Comissão Europeia para a Eficiência da Justiça (CEPEJ), distanciando-se muito da média salarial da população brasileira, pois chegam a ser dezesseis vezes maior que a média salarial, haja vista que em 2018 a média salarial era de R\$ 2.166,00, segundo a PNAD (2018).

Ao comparar-se tais rendimentos ao salário mínimo brasileiro, as diferenças revelam-se ainda maiores. Um estudo realizado pelo Instituto de Economia e Ciências Sociais da Alemanha, em 2018, considerando o poder aquisitivo e a paridade de poder de compra do país, apontou que o salário mínimo brasileiro é o terceiro mais baixo entre 37 países analisados. A pesquisa demonstrou que o valor pago por hora de trabalho no Brasil era de 1,67 euros, ficando à frente apenas da Rússia e da Moldávia.

A falta de equidade social também impacta o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do país, índice que compara a qualidade de vida entre os países e cujo indicador vai de 0 a 1 (quanto mais próximo de 1, mais desenvolvimento humano tem a nação). O cálculo feito baseia-se na saúde, especificamente na expectativa de vida ao nascer, na educação, ou seja, nível de conhecimento da população, e a renda relacionada ao PIB per capita. O Brasil aparece com o índice de 0,761, ocupando 79º posição entre os 189 países analisados (PNUD, 2019).

Quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano Ajustada às Desigualdades (IDHAD), este “[...] vai mais longe do que a simples análise das realizações médias em matéria de longevidade, educação e rendimento de um país, refletindo a distribuição dessas realizações entre os residentes” (PNUD, 2019, p. 290-291). Neste cálculo, o Brasil aparece em posições mais inferiores, pois seu índice foi de 0,574, colocando-o na 102ª posição entre os 151 países analisados, fato que explicita parte das desigualdades presentes no país. Ressalta-se que “[...] a diferença relativa entre os valores do IDHAD e do IDH é a perda devida à desigualdade na distribuição do IDH dentro do país” (PNUD, 2019, p. 291).

Diante dos dados apresentados evidencia-se que o Brasil possui inúmeras riquezas, dispõe de grande extensão territorial com terras férteis que contribuem para o desenvolvimento econômico do país. Por isso, o PIB brasileiro se destaca entre os dez maiores PIBs mundiais, contudo, sua riqueza não está associada à equidade social, haja vista que ele aparece nas estatísticas de indicadores sociais como o segundo país mais desigual do mundo.

A justificativa da existência de tanta desigualdade em um país tão rico dá-se por fatores como a má distribuição de renda, corrupção, falta de igualdade nas oportunidades de trabalho e manutenção de privilégios, fatores que resultam nas posições ocupadas pelo Brasil no cenário mundial dos países mais ricos e mais desiguais.

1.3 Desigualdades raciais na sociedade brasileira: pobreza e exclusão da população negra

A desigualdade racial é consequência das inúmeras dimensões que a balizam, a saber: as dificuldades no acesso à escola, as condições de vida miserável em péssimas habitações, crianças com extrema vulnerabilidade, a precarização do trabalho e os baixos rendimentos. Situações diversas inter-relacionadas, todas de fundo discriminatório, e que culminam com a violência do racismo. (PALMA, 2018, p. 64).

A população negra enfrenta situações de preconceitos e discriminações desde o início da história brasileira, haja vista que negros/as foram trazidos ao Brasil pelos colonizadores portugueses para realizarem o trabalho escravo no país. Com isso, “[...] os africanos, transplantados como escravos para a América, viram a sua vida e o seu destino associar-se a um terrível sistema de exploração do homem pelo homem, em que não contavam senão como e enquanto instrumento de trabalho e capital” (BASTIDE; FERNANDES, 2008, p. 20).

A escravidão no território brasileiro durou mais de trezentos anos, deixando marcas que emergem na sociedade brasileira mesmo após mais de cento e trinta anos da abolição da escravatura. O processo de abolicionismo não contou com políticas de reforma agrária, acesso à educação, saúde ou qualquer medida de reintegração do/a negro/a à sociedade, e restringiu-se apenas à liberdade, de forma teórica, como apontam Bastide e Fernandes (2008):

Apesar dos ideais humanitários que inspiravam as ações dos agitadores abolicionistas, a lei que promulgou a abolição do cativeiro consagrou uma autêntica espoliação dos escravos pelos senhores. Aos escravos foi concedida uma liberdade teórica, sem qualquer garantia de segurança econômica ou de assistência compulsória; aos senhores e ao Estado não foi atribuída nenhuma obrigação com referência aos libertos, abandonados à própria sorte daí em diante. (BASTIDE; FERNANDES, 2008, p. 47-48).

Para Theodoro (2008), a abolição significou a exclusão da população negra das regiões e setores dinâmicos da economia. Devido à imigração massiva, grande parte dos ex-escravos/as não foi alocada em atividades assalariadas, fazendo-os, deste modo, buscarem trabalho em

regiões economicamente menos dinâmicas, exercendo trabalhos temporários nas cidades. Para o autor, tais fatores contribuíram para o quadro de desigualdades raciais existentes no Brasil:

A concentração da população não-branca em regiões pouco dinâmicas também contribuiu para o quadro atual das desigualdades raciais. Como produto de uma história de mais de três séculos de escravidão, à época da abolição a grande maioria da população afro-brasileira permanecia fora da região onde uma sociedade urbana e industrial estava em formação. As políticas públicas voltadas à promoção da imigração vieram a acentuar esse quadro de desigualdades regionais. (THEODORO, 2008, p. 35).

O impedimento da mobilidade social da população negra aconteceu também por meio de leis e decretos implementados tanto no período imperial como no período republicano. Jacino (2012, p. 26) aponta que “[...] a legislação passaria a excluir a parcela da população que não interessava aos projetos de construção de um país nos moldes europeus”. Theodoro (2008) argumenta que a legislação havia regulado e restringido a participação dos negros/as no mercado de trabalho, impactando na configuração das desigualdades nas relações de trabalho, especialmente em relação à substituição da mão-de-obra negra pela do imigrante.

Diante disso, foram criadas leis e decretos como a Lei nº 601/1850, a “Lei de terras”, que estabelecia a compra como único meio de acesso à terra, impedindo, assim, a obtenção da posse da terra por meio de trabalho da população negra. A referida lei estabelecia também em seu art.18 subsídios para contratação de colonos estrangeiros.

O Decreto Couto Ferraz de 1854 (1331-A/1854), que regulamentava o ensino primário e secundário, também limitava as expectativas da população negra, pois proibia os escravos de se matricularem e frequentarem as escolas.

Após a abolição da escravidão, o incentivo para substituição da mão de obra escrava pela mão de obra dos imigrantes foi intensificado por meio do Decreto nº 528/1890, em que o governo se dispunha a pagar o valor das passagens dos imigrantes de forma integral ou parcial. O incentivo à imigração resultou em uma maior desvalorização da mão de obra da população negra, conforme aponta Theodoro (2008):

A abolição da escravidão colocou a população negra em uma situação de igualdade política e civil em relação aos demais cidadãos. Contudo, como a literatura tem constantemente reafirmado, as possibilidades de inclusão socioeconômica dessa população eram extremamente limitadas. [...] medidas anteriores ao fim da escravidão haviam colocado a população livre e pobre em uma situação de completa exclusão em termos de acesso à terra. Por sua vez, o acesso à instrução também não fora garantido por políticas públicas, não sendo sequer acolhido como objetivo ou garantia de direitos na Constituição Republicana de 1891. No mercado de trabalho, a entrada massiva de

imigrantes europeus deslocava a população negra livre para colocações subalternas. (THEODORO, 2008, p. 33).

Desta forma, negros e negras libertos/as passaram a enfrentar dificuldades para inserção no mercado de trabalho, pois neste momento a importação da mão de obra de baixo custo europeia se fazia presente no país. Assim, “[...] as oportunidades surgidas com a instituição do trabalho livre foram aproveitadas pelos imigrantes e pelos então chamados ‘*trabalhadores nacionais*’, geralmente ‘brancos’ ou ‘mestiços’ (na maioria de descendência cabocla)” (BASTIDE; FERNANDES, 2008, p. 67, grifo dos autores).

A segregação de oportunidade fez com que a população negra ocupasse as piores condições sociais no cenário nacional. Após a abolição, os/as negros/as passaram a ser trabalhadores/as livres e assalariados/as, contudo, os resquícios da escravidão os colocavam à margem da sociedade, sem perspectivas de trabalho e inclusão social.

O racismo foi sendo construído nesse processo histórico, contribuindo para manutenção das desigualdades no país, conforme a argumentação de Theodoro (2008):

Efetivamente, o racismo, que nasce no Brasil associado à escravidão, consolida-se após a abolição, com base nas teses de inferioridade biológica dos negros, e difunde-se no país como matriz para a interpretação do desenvolvimento nacional. As interpretações racistas, largamente adotadas pela sociedade nacional, vigoraram até os anos 30 do século XX e estiveram presentes na base da formulação de políticas públicas que contribuíram efetivamente para o aprofundamento das desigualdades no país. (THEODORO, 2008, p. 24).

O período de colonização no Brasil foi marcado pela disseminação de estereótipos negativos em relação às pessoas negras. Diante desse cenário, a substituição da mão de obra escrava surgia como parte de um projeto de embranquecimento da população. No final do século XIX, a questão racial apresentava-se como o centro dos debates sobre o desenvolvimento nacional, sendo o embranquecimento da população considerado seu elemento principal.

Conforme aponta Jaccoud (2008, p. 49, sic), “[...] a idéia de que progresso do país dependia não apenas do seu desenvolvimento econômico ou da implantação de instituições modernas, mas também do aprimoramento racial de seu povo, dominou a cena política e influenciou decisões públicas das últimas décadas do século XIX”.

Diante disso, Theodoro (2008, p. 38) ressalta que “[...] a imigração era entendida como etapa imprescindível do processo de afirmação da nação e dos nacionais. Essa compreensão do problema racial permitiu não apenas abrir as portas para o imigrante europeu, mas também determinou a forma como este foi recebido no país”.

As teorias racistas disseminavam que o embranquecimento era condição necessária ao avanço do país, então, “[...] qualquer europeu ou americano que postulasse a superioridade branca seria necessariamente bem recebido. Ele traria a autoridade e o prestígio de uma cultura superior para idéias já existentes no Brasil” (COSTA, 1999, p. 373, sic).

Jaccoud (2008, p. 47) ressalta que “[...] os estereótipos ligados à raça e o ideal do branqueamento operaram ativamente enquanto vigorou a escravidão”, sendo assim, “[...] o elemento branco era dotado de uma positividade que se acentuava quanto mais próximo estivesse da cultura européia” (JACCOUD, 2008, p. 47, sic)

A falta de conhecimento em relação à cultura negra e a necessidade de exploração resultaram na deturpação da história antiga dos/as negros/as pelos europeus. Munanga (2019) aponta que os europeus tinham convicção de que eram superiores e demonstravam desprezo pelo mundo negro:

A ignorância em relação à história antiga dos negros, as diferenças culturais, os preconceitos étnicos entre duas raças que se confrontam pela primeira vez, tudo isso, mais as necessidades econômicas de exploração, predisuseram o espírito europeu a desfigurar completamente a personalidade moral do negro e suas aptidões intelectuais. O negro torna-se, então, sinônimo de ser primitivo, inferior, dotado de uma mentalidade pré-lógica. (MUNANGA, 2019, p. 9).

Diante desse cenário, percebe-se que o racismo se estruturava cada vez mais na sociedade e atingia internamente a população negra brasileira. Conforme Pires (2013, p. 167), “[...] o racismo atinge o ser humano internamente, quando forja e perpetua visões depreciativas e viciadas acerca da própria personalidade”.

Jaccoud (2008, p. 50) aponta que o projeto de um país moderno estava “[...] diretamente associado ao projeto de uma nação progressivamente mais branca. A entrada dos imigrantes europeus e a miscigenação permitiriam a diminuição do peso relativo da população negra e a aceleração do processo de modernização do país”. Assim, a população negra cada vez mais foi perdendo espaço na sociedade brasileira. Theodoro (2008) afirma que o mercado de trabalho nacional se construiu de forma excludente, privilegiando imigrantes europeus. Com isso, a população negra passou a desenvolver atividades informais de trabalho:

O mercado de trabalho livre no Brasil foi, assim, moldado por uma política de imigração, cuja perspectiva era mais do que uma simples estratégia de substituição de mão-de-obra. A imigração, favorecida por taxas e subvenções, em detrimento da mão-de-obra nacional, era parte de um projeto de nação que tinha no embranquecimento uma de suas mais importantes estratégias. O mercado de trabalho nacional nasceu, assim, dentro de um

ambiente de exclusão para com uma parte significativa da força de trabalho. Criando dessa forma o trabalho livre, criaram-se também no país condições para que se consolidasse a existência de um excedente estrutural de trabalhadores, aqueles que serão o germe do que se chama hoje “setor informal”. (THEODORO, 2008, p. 39).

A colonização do Brasil deixou heranças desfavoráveis à população negra, que desde o início não teve as mesmas oportunidades que a população branca. Assim, o racismo estabeleceu-se implicando na subalternização da população negra e na naturalização dos privilégios concedidos aos brancos. Silva e Pires (2015) pontuam que o racismo estrutural funciona como

[...] uma espécie de sistema de convergência de interesses, fazendo com que o racismo, de um lado, implique a subalternização e destituição material e simbólica dos bens sociais que geram respeito e estima social aos negros – ciclo de desvantagens – e, de outro, coloque os brancos imersos em um sistema de privilégios assumido como natural, como norma. (SILVA; PIRES, 2015, p. 66).

Percebe-se, então, que a política de imigração subsidiou privilégios aos europeus baseada na ideologia de branqueamento da população, a qual implicou profundas desvantagens à população negra em relação ao mercado de trabalho. Theodoro (2008, p. 38) ressalta que a perda do lugar no mercado de trabalho desencadeou “[...] a perpetuação de uma situação de pobreza e miséria. Sem lugar nos setores econômicos mais dinâmicos, o negro vai buscar espaços nos meandros e interstícios possíveis: os pequenos serviços, o trabalho precário etc”.

A tese do branqueamento foi superada a partir de 1930, quando um novo modelo de interpretação racial passou a ser moldado no Brasil, baseado na construção miscigenada da população, surgindo daí a teoria da democracia racial. A mestiçagem brasileira foi considerada por autores como Gilberto Freyre como indício da inexistência de preconceito racial no Brasil.

Munanga (2005) afirma que, dado o fim da escravidão, os pensadores brasileiros passaram a buscar a construção de uma nação e da identidade nacional, pautando-se na transformação da pluralidade de raças em uma só nação.

A busca de uma identidade étnica única para o país tornou-se preocupante para vários intelectuais desde a primeira República: Sílvio Romero, Euclides da Cunha, Alberto Torres, Manuel Bonfim, Nina Rodrigues, João Batista Lacerda, Edgar Roquete Pinto, Oliveira Viana, Gilberto Freyre, etc., para citar apenas os mais destacados. [...] O que estava em jogo, neste debate intelectual nacional, era fundamentalmente a questão de saber como transformar essa pluralidade de raças e mesclas, de culturas e valores civilizatórios tão

diferentes, de identidades tão diversas, numa única coletividade de cidadãos, numa só nação e num só povo. (MUNANGA, 1999, p. 51).

A partir da negação de preconceito racial na sociedade brasileira criou-se a teoria da democracia racial defendida por Freyre e outros pensadores da década de 1930, tendo sido amplamente aceita na sociedade brasileira. Ora, “[...] essa ideia no Brasil moderno, deu lugar à construção mítica de uma sociedade sem preconceitos e discriminações raciais” (GUIMARÃES, 2002, p. 146).

Para Munanga (2005), a ideia de democracia racial é um “[...] mito segundo o qual no Brasil não existe preconceito étnico-racial e, conseqüentemente, não existem barreiras sociais baseadas na existência da nossa diversidade étnica e racial” (MUNANGA, 2005, p. 18). Já Guimarães (2002) ressalta que ela é entendida como uma ideologia de dominação, enquanto Fernandes (1965 apud Guimarães, 2002, p. 109) a define como sendo “[...] apenas um modo cínico e cruel da manutenção das desigualdades socioeconômicas entre brancos e negros, acobertando e silenciando a permanência do preconceito de cor e das discriminações raciais”.

O mito da democracia racial, segundo Gomes, N. L. (2005), pode ser entendido como a negação da desigualdade racial que afirma haver no Brasil uma igualdade de oportunidades entre brancos/as e negros/as. Deste modo, nega-se a discriminação racial e perpetuam-se os estereótipos e as desigualdades. Para a autora,

Se seguirmos a lógica desse mito, ou seja, de que todas as raças e/ou etnias existentes no Brasil estão em pé de igualdade sócio-racial e que tiveram as mesmas oportunidades desde o início da formação do Brasil, poderemos ser levados a pensar que as desiguais posições hierárquicas existentes entre elas devem-se a uma incapacidade inerente aos grupos raciais que estão em desvantagem, como os negros e os indígenas. Dessa forma, o mito da democracia racial atua como um campo fértil para a perpetuação de estereótipos sobre os negros, negando o racismo no Brasil, mas, simultaneamente, reforçando as discriminações e desigualdades raciais. (GOMES, N. L., 2005, p. 57, sic).

Convém destacar, a luta dos movimentos negros para desmitificar o mito da democracia racial. Para Fernandes (1989), a luta dos/as negros/as, por meio de seus movimentos sociais, contribuiu para a sua emancipação, denominado pelo referido de “segunda abolição”, em que os movimentos contestam a teoria de ausência de preconceito e discriminações raciais, propagada desde a década de 1930 até o final da década de 1970.

Esse movimento atinge seu clímax nas décadas de 30 e 40 e adquire tal vitalidade, que forja uma contra-ideologia racial e vincula a supressão do ‘emparedamento do negro’ à conquista de uma ‘segunda Abolição’. As

debilidades do meio negro, a opressão racial e a intervenção repressiva do Estado Novo dissolvem o movimento social, em suas diversas correntes, e compelem o negro à competição individualista por emprego, êxito e reconhecimento de valor social. Uma segunda vaga de ebulições conduz o negro em certos momentos da década de 60 e a partir do fim da década de 70. Então, o negro ativista chega à consciência de um racismo institucional e, aproveitando estratégias vinculadas à luta de classes, combate as mistificações da “democracia racial”, as versões da “história oficial” sobre a fraternidade das raças ou da democracia racial, correntes entre os brancos e mesmo entre grupos negros. Apresenta-se assim, como o pólo radical do que dever a democracia e uma sociedade aberta no Brasil. Ambas têm de ir além da pobreza, na negação e superação das iniquidades e das desigualdades raciais. (FERNANDES, 1989, p. 32, sic).

Na década de 1970, os movimentos sociais reivindicavam maior participação social e valorização de direitos de cidadania, buscando ações de promoção à equidade social. Dentre esses movimentos, destacavam-se “[...] os movimentos de consciência negra, que luta[va]m, em todo o país, contra quaisquer formas de preconceito e discriminação racial, bem como pelo direito à diferença” (FERNANDES, 2005, p. 381). O movimento negro apontava para a desmistificação da democracia racial e para existência do racismo na sociedade brasileira, mostrando as desigualdades raciais em relação a emprego, educação, habitação.

Atualmente, os movimentos sociais negros continuam a denunciar as desigualdades raciais ainda presentes na sociedade brasileira, mostrando que a colonização do Brasil deixou heranças desfavoráveis à população negra que, desde o início, não teve as mesmas oportunidades que a população branca. Para Palma (2019), o processo de colonização brasileira deu origem às desigualdades entre brancos/as e negros/as.

A supremacia portuguesa, na ânsia de estabelecer os seus ideais de expansão da metrópole e da economia lusitana, sacrificaram os escravos, indivíduos obrigados a renunciar seus valores étnico-culturais e a abandonar seu território por imposição do invasor europeu. Essa subordinação originou a política de segregação de oportunidades, cujo reflexo se vê até hoje no abismo existente entre o grupo branco e negro dentro da sociedade brasileira. (PALMA, 2019, p. 49).

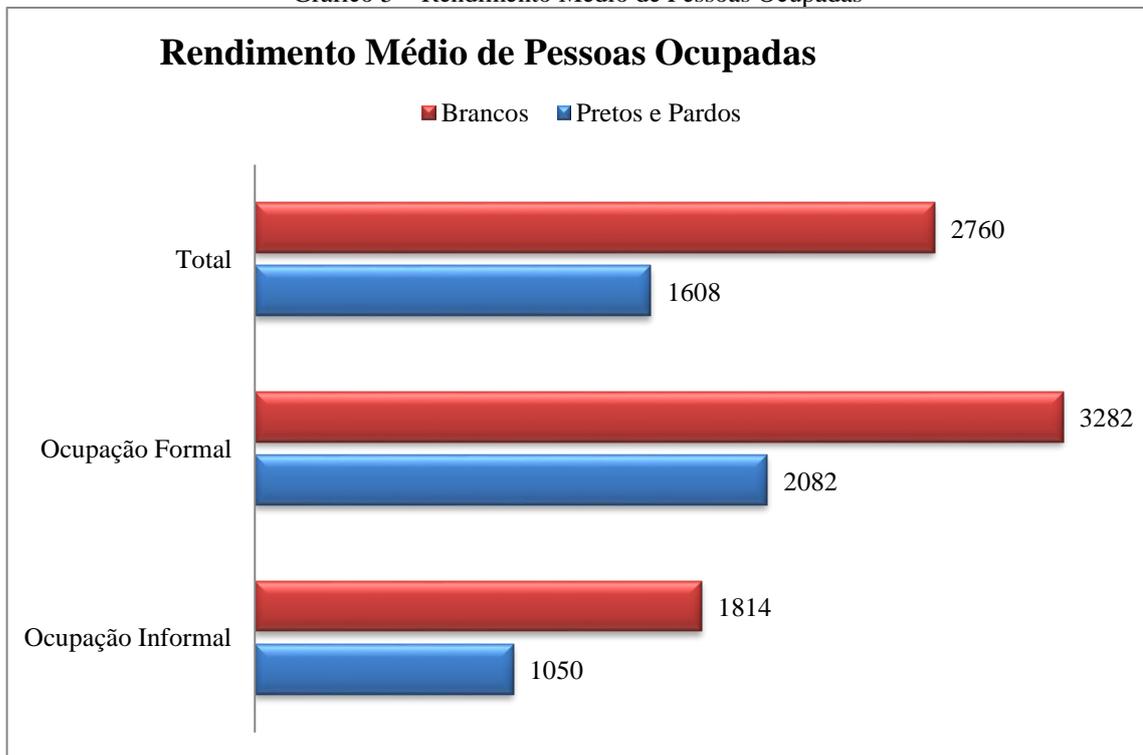
As desigualdades entre negros/as e brancos/as na sociedade brasileira demonstram que, mesmo após mais de um século da abolição da escravidão, os índices de desigualdades raciais apresentam-se significativos e a ascensão social é marcada também por fatores estruturais da sociedade referentes a questões raciais.

Como aponta Marçal (2012, p. 16), “A desigualdade entre brancos e negros é resultado de um histórico processo hegemônico, cujo objetivo não era só excluir, mas convencer da justa necessidade dessa exclusão e afastar qualquer ameaça a privilégios e posições de poder”.

Os resquícios da escravidão são demonstrados atualmente na desigualdade racial brasileira, posto que “[...] os negros são maioria nos setores econômicos que têm as piores condições laborais (agricultura, construção civil, vigilância e trabalhos domésticos) e também nas posições mais precárias ou de menor remuneração” (MARQUES, 2018, p. 17).

Em 2018, o rendimento médio mensal das pessoas brancas ocupadas foi de R\$ 2.796,00, 73,9% superior ao das pretas ou pardas, com R\$ 1.608,00. O diferencial por cor ou raça é explicado por fatores como segregação ocupacional, menores oportunidades educacionais e recebimento de remunerações inferiores em ocupações semelhantes (PNAD, 2018). O Gráfico 5 apresenta esses índices referentes às rendas de pessoas que possuem ocupação formal e informal.

Gráfico 5 – Rendimento Médio de Pessoas Ocupadas



Fonte: IBGE (2018)

Na ocupação formal, as pessoas brancas tiveram rendimento médio de R\$ 3.282,00, enquanto pretos e pardos tiveram rendimento médio de R\$ 2.082,00. No trabalho informal, a desigualdade também é considerável, haja vista que pretos e pardos tiveram rendimento de R\$ 1.050,00, enquanto pessoas brancas tiveram R\$ 1.814,00 de rendimento médio.

Ao analisar os dados sobre renda e informalidade do trabalho, percebe-se que a população negra se encontra em posição de alta desvantagem em relação à população branca, pois demonstram a presença do racismo em nossa sociedade, conforme pontua Almeida (2019):

A divisão racial do trabalho pode ainda ser amplamente constatada nas sociedades contemporâneas, pois mesmo em países onde o racismo não é abertamente praticado pelo Estado ou em que há leis antirracistas, indivíduos pertencentes a grupos minoritários recebem salários menores e estão mais expostos a trabalhos insalubres ou precarizados. [...] o racismo foi e continua sendo elemento constitutivo da nacionalidade brasileira. (ALMEIDA, 2019, p. 70).

Quando a análise da informalidade e dos rendimentos se dá pelo recorte raça/gênero, nota-se que as mulheres negras ocupam a situação mais desvantajosa em relação ao mercado de trabalho brasileiro, pois 47,8% estão no mercado informal e têm os menores rendimentos comparados aos homens brancos, mulheres brancas e homens negros. O rendimento das mulheres é menos desigual em relação à comparação aos rendimentos de homens negros e mais desiguais em comparação aos rendimentos de homens brancos, pois recebem 79,1% do rendimento de homens negros, 58,6% do rendimento de mulheres brancas e menos da metade dos rendimentos dos homens brancos, ou seja, 44,4%. Os índices revelam a vulnerabilidade população negra em relação aos rendimentos e, principalmente, da vulnerabilidade da mulher negra na sociedade brasileira (PNAD, 2018).

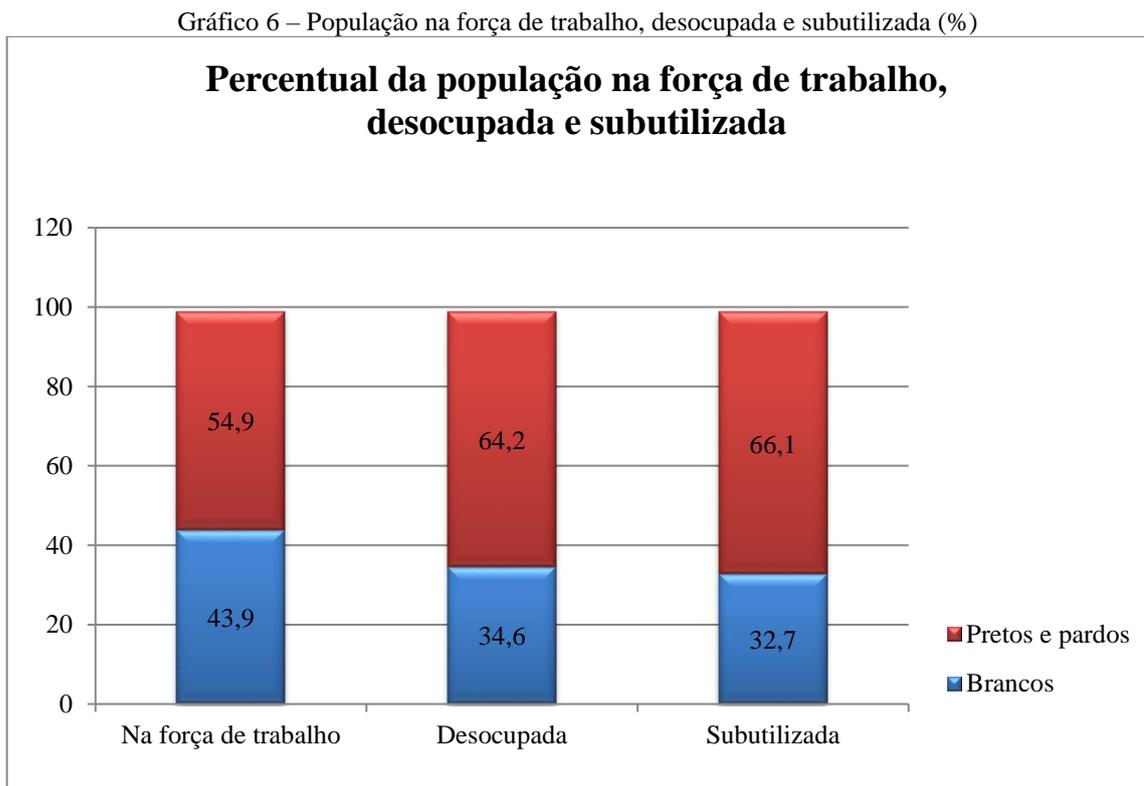
Neste sentido, Almeida (2019, p. 47) ressalta que o racismo presente no país influencia diretamente nas condições de vida das mulheres negras brasileiras, e destaca que as “[...] mulheres negras são consideradas pouco capazes porque existe todo um sistema econômico, político e jurídico que perpetua essa condição de subalternidade, mantendo-as com baixos salários, fora dos espaços de decisão, expostas a todo tipo de violência”.

Os dados sobre rendimentos mostram que independentemente de o trabalho ser formal ou informal, a população negra enfrenta mais situações de vulnerabilidade, tendo menores rendimentos em relação à população branca. Para Duarte (2018, p. 21) “[...] a população negra, desde a cerne histórica da sociedade brasileira, enfrenta inúmeras dificuldades de inserção e manutenção no mercado de trabalho nos mesmos padrões remuneratórios e dignos dos brancos”.

Outro índice que destaca as desigualdades raciais refere-se à taxa de Subutilização da Força de trabalho, um conceito criado para monitorar o mercado de trabalho, que vai além da taxa de desocupação, identificando os subocupados por insuficiência de horas trabalhadas, os desocupados e a força de trabalho potencial, fornecendo melhor estimativa da demanda por trabalho em ocupação (PNAD, 2016).

Segundo o IBGE (2018), em 2018, a força de trabalho da população negra correspondia a 57,7 milhões de pessoas, cerca de 25% a mais que a população branca, que totalizava 46,1

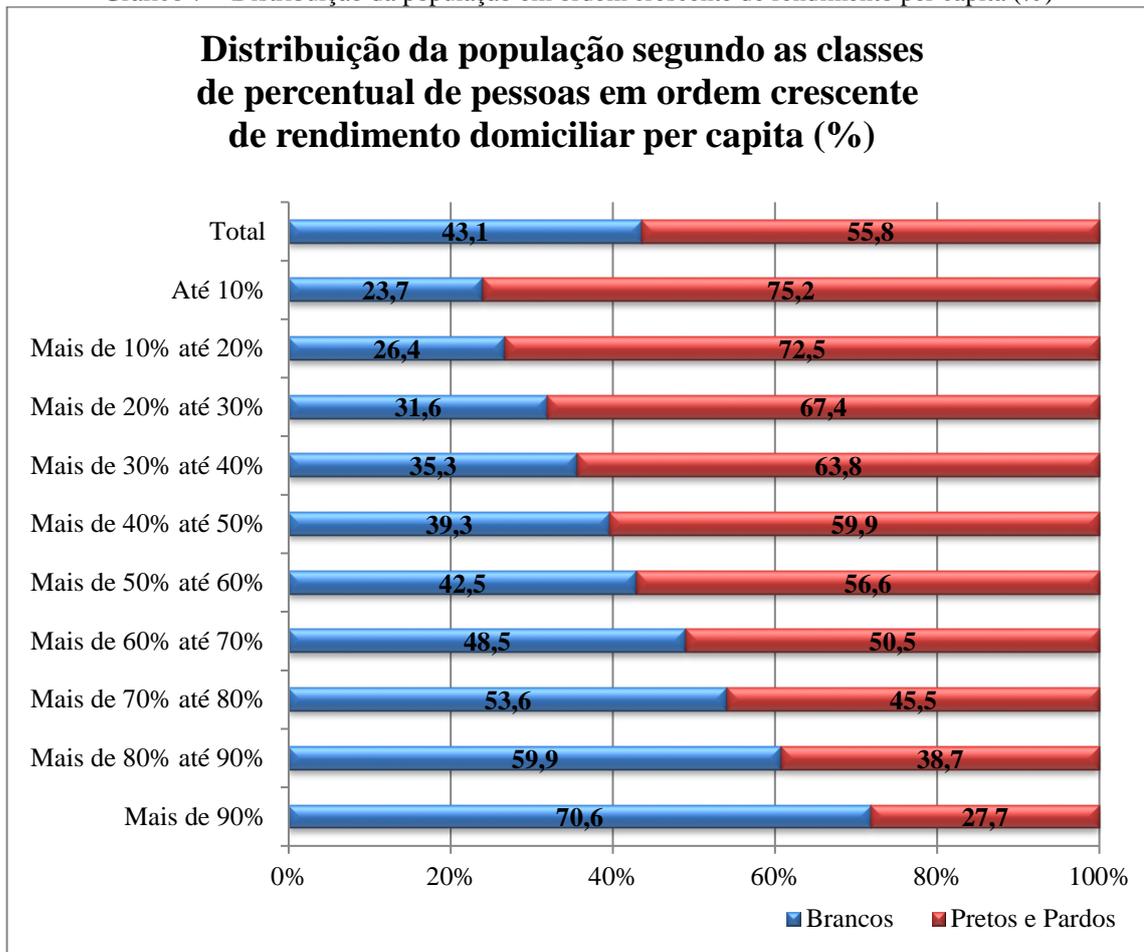
milhões. Os dados apresentados pela PNAD (2018) demonstram que, apesar de a população negra possuir maior contingente na força de trabalho, ainda possui maior número de pessoas desocupadas ou com força de trabalho subutilizada, chegando a dois terços dos desocupados e subutilizados, respectivamente 64,2% e 66,1% no recorte raça/cor. A taxa de subutilização da força de trabalho entre pretos e pardos mostram uma significativa desvantagem em relação às pessoas brancas, conforme demonstra-se no Gráfico 6.



As estatísticas apresentadas pela PNAD (2018) demonstram que mesmo a população negra tendo a representatividade de 55,8% na sociedade brasileira, continua a ser sub-representação nos maiores rendimentos e supra-representada nos menores rendimentos. Munanga (1996) aponta que devido ao racismo silenciado pelo mito da democracia racial, a população negra encontra-se culturalmente presente, contudo, constitui “[...] a categoria mais ausente e invisível social, política e economicamente” (MUNANGA, 1996, p. 217).

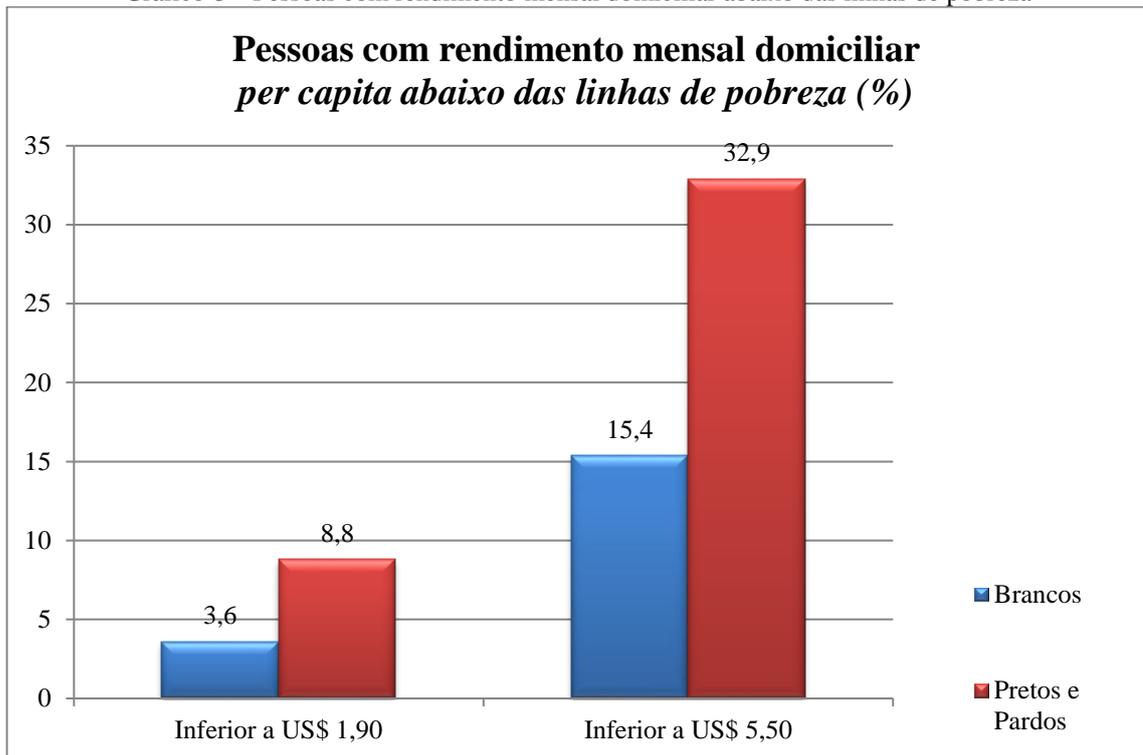
A parcela dos 10% com menores rendimentos domiciliar per capita detinha 75,2% de pessoas negras e 23,7% de pessoas brancas. Já quando analisado os 10% com maiores rendimentos, a população branca aparece com 70,6% e a população negra com 27,7%, conforme os dados explicitados no Gráfico 7.

Gráfico 7 – Distribuição da população em ordem crescente de rendimento per capita (%)



Em 2018, a proporção de pessoas com rendimento abaixo da linha da pobreza foi de 6,5% de pessoas com rendimento per capita inferior a US\$ 1,90 diário e 25,3% de pessoas com rendimento per capita inferior a US\$ 5,50 diário. Deste percentual, destaca-se, mais uma vez, a vulnerabilidade da população negra na sociedade brasileira, pois os índices de pessoas pretas e pardas com rendimentos abaixo da linha pobreza é significativamente maior que de pessoas brancas, conforme observa-se no Gráfico 8.

Gráfico 8 – Pessoas com rendimento mensal domiciliar abaixo das linhas de pobreza



Fonte: IBGE (2018)

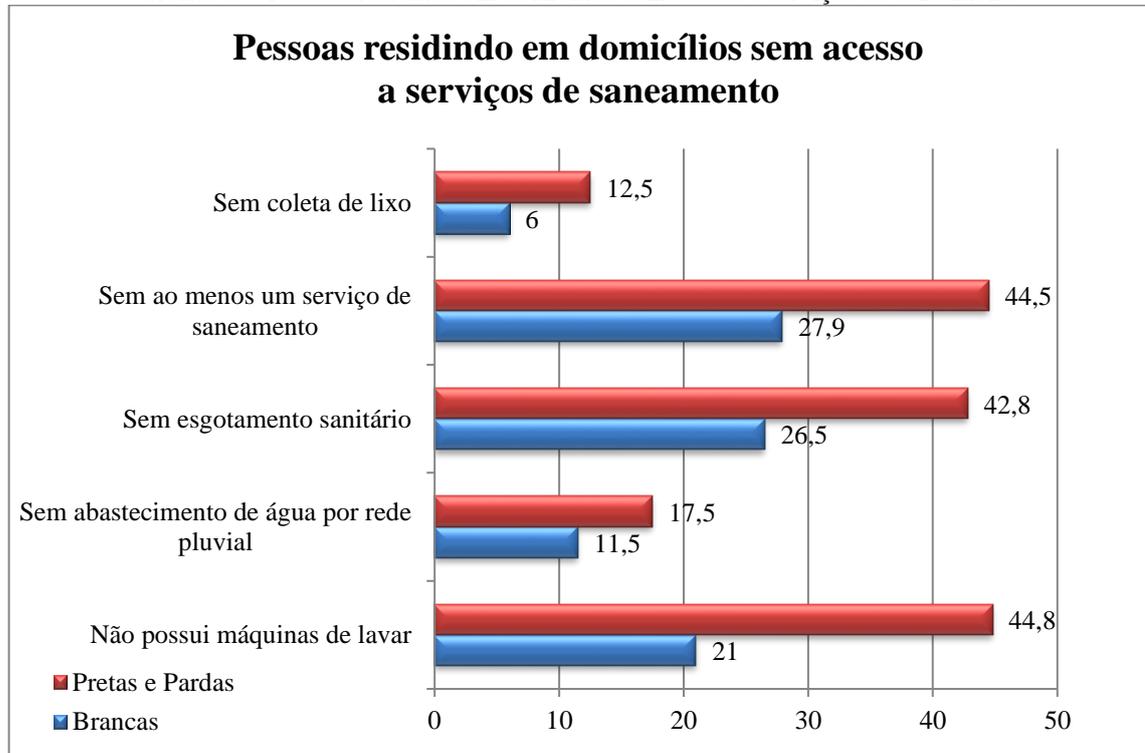
Os indicadores do IBGE tornam evidentes as desigualdades raciais presentes na sociedade brasileira, revelam que a população negra tem menores rendimentos no mercado de trabalho formal e informal, menor renda per capita e maior proporção de pessoas com rendimentos abaixo da linha pobreza. Diante disso, conseqüentemente, a população negra é acometida com piores condições de moradia e acesso a serviços como saneamento básico também é precarizado.

A PNAD (2018) trouxe o levantamento sobre a cobertura de serviços de saneamento básico, cujos dados apontam que pessoas pretas e pardas têm menos acesso. Quanto a domicílios sem coleta de lixo, 12,5% são ocupados por pessoas negras e 6,0% por pessoas brancas, ou seja, o dobro de pessoas pretas e pardas vivem em domicílios sem coleta de lixo em relação às pessoas brancas. 17,9% de pessoas negras vivem sem abastecimento de água por rede geral, enquanto a taxa de pessoas brancas nessa condição é de 11,5%. Pessoas que não têm serviço de esgotamento sanitário por rede coletora ou pluvial são 42,8% de pessoas negras e 26,5% de pessoas brancas. Os dados revelam que é maior o percentual de pessoas negras residindo em moradias com condições precárias de saneamento básico (PNAD, 2018).

Quanto a produtos que facilitam a vida doméstica, verifica-se também nas estatísticas do IBGE (2018) que pessoas pretas e pardas têm menos acesso a esses bens. Como exemplo, o índice de pessoas brancas que não tem máquina de lavar roupas em seu domicílio é de 21,0%,

já o índice de pessoas pretas e pardas ultrapassa o dobro das pessoas brancas, chegando a 44,8%. O Gráfico 9 demonstra o percentual de pessoas que residem em domicílios sem acesso a serviços de saneamento e posse de bens.

Gráfico 9 – Pessoas residindo em domicílios sem acesso a serviços de saneamento



A falta de cobertura em serviços de saneamento básico, associado a baixos rendimentos e condições precárias de moradia resultam em uma maior exposição da população negra a doenças. Um estudo realizado em 2014 pelo Instituto Trata Brasil em parceria com o Conselho Empresarial Brasileiro para o Desenvolvimento Sustentável (CEBDS) relacionou a taxa de mortalidade infantil ao acesso do saneamento básico, e verificou que quanto maior o acesso ao saneamento básico, menor é o índice de mortalidade infantil (CEBDS, 2014).

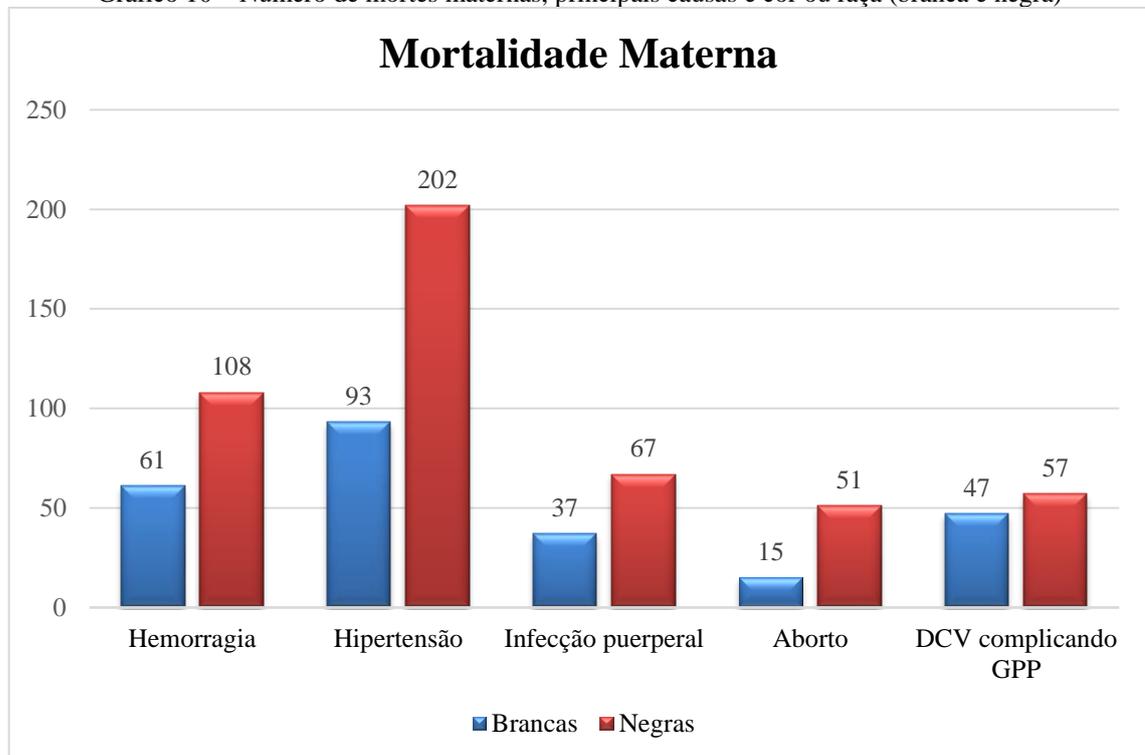
Sendo a população negra mais afetada pela falta de serviços em saneamento básico, ela conseqüentemente é acometida com maiores índices de mortalidade. Segundo o Painel de Indicadores do Sistema Único de Saúde (BRASIL, 2016), a população negra apresenta maiores taxas de mortalidade entre jovens, crianças e parturientes. Aponta, ainda, que estes grupos são mais afetados pelos altos índices de desigualdade colocando-os em situação vulnerável em comparação às populações não-negras (BRASIL, 2016).

O Painel de Indicadores relata também que a população negra apresenta “[...] as maiores taxas de mortalidade materna e infantil, bem como os maiores índices de violência urbana que

incidem sobre esta população, são exemplos da situação desigual a que está submetida e que, portanto, constitui uma condição de vulnerabilidade em saúde” (BRASIL, 2016, p. 10).

Segundo o Sistema de Informação sobre Mortalidade (SIM), Coordenação Geral de Informações e Análises Epidemiológicas (CGIAE), Secretaria de Vigilância em Saúde (SVS) e o Ministério da Saúde (MS), em 2012, houve 1.583 mortes maternas, das quais 60% eram de mulheres negras e 34% de brancas. As principais causas das mortes foram Hemorragia: 61 mulheres brancas e 108 mulheres negras; Hipertensão: 93 mulheres brancas e 202 negras; Infecção puerperal: 37 mulheres brancas e 67 mulheres negras; Aborto: 15 mulheres brancas e 51 mulheres negras; e Doenças Cardiovasculares (DCV) complicando Gestação, Parto e Puerpério (GPP). Tais dados compõem são dispostos no Gráfico 10.

Gráfico 10 – Número de mortes maternas, principais causas e cor ou raça (branca e negra)



Fonte: Elaborado pela autora com dados do SIM (2012)

Convém destacar que os índices apresentados demonstram a posição de desvantagens das mulheres negras em relação às mulheres brancas; desvantagens que não estão associadas apenas às diferenças econômicas, mas também refletem o racismo camuflado pelo mito democracia racial, conforme apontam Oliveira e Kubiak (2019):

Faz parte da estrutura racista brasileira o fortalecimento da crença na democracia racial. É comum observar a interpretação das desigualdades no atendimento e acesso à saúde da população negra como consequência da

desigualdade econômica, mascarando, assim, o problema racial. (OLIVEIRA; KUBIAK, 2019, p. 946).

O índice de mortalidade infantil também é maior na população negra do que na população branca. As principais causas das mortes são: Fatores maternos e perinatais; Infecções da criança (como pneumonia e diarreia); Causas externas da criança; Malformações congênitas e Causas mal definidas. A Tabela 2 mostra as proporções de óbitos no Brasil nas fases neonatal (até 28 dias), pós-neonatal (28 dias a menores de 1 ano) e na infância (menores de 5 anos), segundo a variável raça/cor (SVS, 2017).

Tabela 2 – Distribuição das causas de mortalidade infantil, segundo a raça/cor

Componente	Agrupamento de causas de morte	Branca (%)	Preta (%)	Parda (%)	Indígena (%)	Negra (%)
Neonatal (<28 dias)	Fatores maternos e perinatais	64,4	73,1	69,0	45,0	69,1
	Infecções da criança	1,0	0,4	0,5	4,4	0,5
	Causas externas na criança	1,1	1,4	0,8	18,9	0,8
	Malformações congênitas	22,1	14,5	16,4	10,1	16,3
	Causas mal definidas	4,1	3,5	5,5	11,9	5,4
	Demais causas	7,3	7,1	7,9	9,7	7,8
Pós-neonatal (28 dias a <1 ano)	Fatores maternos e perinatais	13,3	17,9	12,7	3,4	13,0
	Infecções da criança	21,9	29,4	28,3	52,6	28,4
	Causas externas na criança	9,7	9,1	9,4	4,7	9,4
	Malformações congênitas	29,1	19,0	22,1	8,2	21,9
	Causas mal definidas	6,7	8,8	8,9	13,2	8,9
	Demais causas	19,3	15,9	18,7	17,9	18,5
Infância (< 5 anos)	Fatores maternos e perinatais	40,3	38,7	45,3	16,3	44,9
	Infecções da criança	9,6	14,1	10,4	36,0	10,6
	Causas externas na criança	6,5	8,2	6,7	10,6	6,7
	Malformações congênitas	23,1	14,6	16,8	7,2	16,7
	Causas mal definidas	5,1	6,2	6,7	12,2	6,7
	Demais causas	15,4	18,1	14,2	17,7	14,4

Fonte: SIM (dados atualizados em outubro de 2015).

Fonte: SVS (2017, p. 32)

Para Domingues (2008), as desigualdades enfrentadas pela população negra na sociedade brasileira superam a herança da escravidão e a alta concentração de renda, pois o racismo estruturado na sociedade reserva, aos brancos, posições de prestígio e poder. Sendo assim, os/as negros/as “[...] ainda se encontram em posição de desvantagens em relação às pessoas brancas no Brasil. Essas reservam para si posições de prestígio e poder na sociedade. Isso se reflete em indicadores como mortalidade infantil, expectativa de vida, escolaridade, emprego e salário” (DOMINGUES, 2008, p. 171).

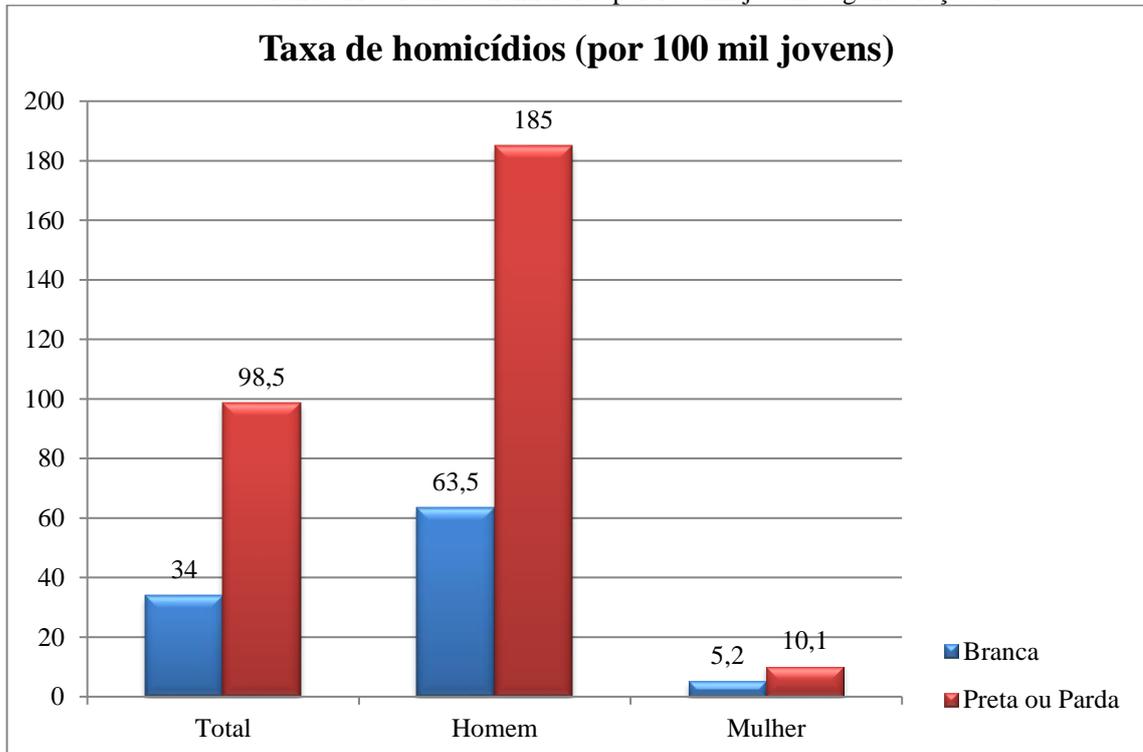
As taxas de assassinatos no Brasil também apontam para as disparidades entre a população negra e a população branca na sociedade. Os dados do relatório da Comissão

Parlamentar de Inquérito do Assassinato de Jovens (CPIADJ), do Senado Federal de 2016, apontaram que “a cada 23 minutos ocorre a morte de um jovem negro no Brasil” (FARIAS, 2016, p. 32). O relatório também afirma que “[...] é escandaloso o silêncio da sociedade e das instituições em face a números comparáveis aos índices de mortalidade de países em guerra” e destaca que a população brasileira tem naturalizado o quantitativo de mortes de jovens negros: “[...] a naturalização dessa trágica situação guarda relação direta com os efeitos do racismo, do preconceito e da discriminação racial” (FARIAS, 2016, p. 63).

De acordo como os dados da Secretaria de Vigilância em Saúde, Sistema de Informações sobre Mortalidade (SIM), a taxa de homicídios entre pessoas brancas manteve-se estável entre 2012 e 2017, enquanto a taxa entre as pessoas negras no mesmo período aumentou de 32,7 para 43,2 por 100 mil habitantes. Conforme os índices apresentados, uma pessoa negra teria 2,7 vezes mais chances de ser vítima de homicídio que uma pessoa branca (PNAD, 2018).

A análise dos números da Secretaria de Vigilância em Saúde aponta que os homicídios atingem em maiores proporções jovens negros de 15 a 29 anos, e que chega ao índice de 98,5 contra 34,0 para jovens brancos por 100 mil habitantes. Quando o recorte se dá por gênero/raça, o número é ainda mais expressivo para jovens negros do sexo masculino, chegando a atingir 185,0 para 100 mil habitantes, conforme o Gráfico 11.

Gráfico 11 – Taxa de homicídios por 100 mil jovens segundo raça/cor



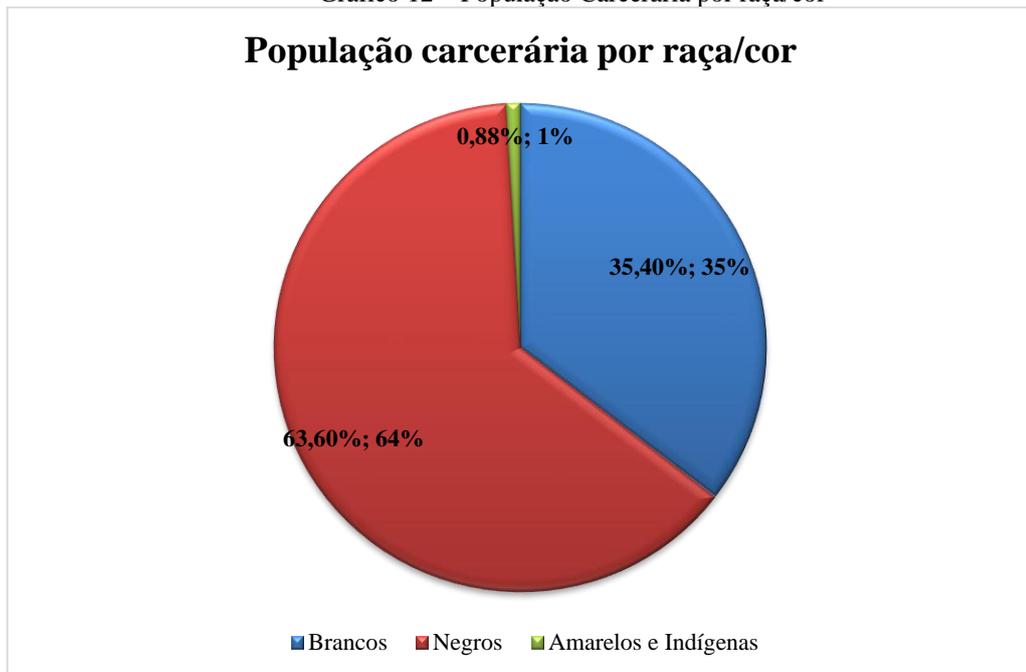
Fonte: SIM (2017)

Ao analisar as taxas de homicídios entre as mulheres, percebe-se que os casos de violência doméstica por vezes têm desfechos trágicos resultando em feminicídios, que, segundo o Código Penal, é o assassinato de uma mulher cometido por razões da condição de sexo feminino. Os dados do Anuário Brasileiro de Segurança Pública apontam que os feminicídios corresponderam a 29,6% dos homicídios dolosos de mulheres em 2018. As vítimas deste crime no Brasil são majoritariamente negras, totalizando 61% dos casos, 38,5 % mulheres brancas, 0,3% indígenas e 0,2% amarelas (ANUÁRIO, 2019).

Os dados relacionados à saúde expressam que o racismo afeta consideravelmente a vida da população negra na sociedade brasileira. Segundo Almeida (2019, p. 25), “[...] a noção de raça ainda é um fator político importante, utilizado para naturalizar desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio de grupos sociologicamente considerados minoritários”.

Outro dado que reflete as desigualdades sociais brasileiras refere-se à população carcerária. O Brasil entra no ranking mundial com a terceira maior população carcerária do mundo, segundo Relatório do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (INFOPEN, 2018). O número de pessoas privadas da liberdade é de 726.354, sendo que jovens entre 18 e 29 anos correspondem a 56% dessa taxa populacional. A população negra corresponde a 63,6%, deste modo, equivalente a 2/3 do total de pessoas privadas de liberdade. O Gráfico 12 demonstra a população carcerária com base na cor etnia (INFOPEN, 2018).

Gráfico 12 – População Carcerária por raça/cor



Fonte: INFOPEN (2018)

Segundo Adorno (1995, p. 52), “Réus negros revelaram proporções mais elevadas de analfabetismo e de desemprego, o que vem confirmar observações segundo as quais cidadãos negros são em média mais pobres que o conjunto dos cidadãos pobres”. Outro fato relatado pelo autor refere-se ao racismo nas práticas penais e o perfil das condenações. Adorno (1995) conclui que

Réus negros tendem a ser mais perseguidos pela vigilância policial, revelam maiores obstáculos de acesso à justiça criminal e maiores dificuldades de usufruir do direito de ampla defesa, assegurado pelas normas constitucionais (1988). Em decorrência, tendem a merecer um tratamento penal mais rigoroso, representado pela maior probabilidade de serem punidos comparativamente aos réus brancos. (ADORNO, 1995, p. 63).

As desigualdades entre a população negra e a população branca ficam evidentes em vários aspectos da sociedade brasileira. Na educação, as disparidades aparecem com números significativos, demonstrando que o Brasil enfrenta desafios para cumprir na totalidade os artigos 205 e 206 da Constituição Federal Brasileira, que asseguram o direito de todos ao ensino público gratuito, com igualdade de condições no acesso e permanência e padrão de qualidade.

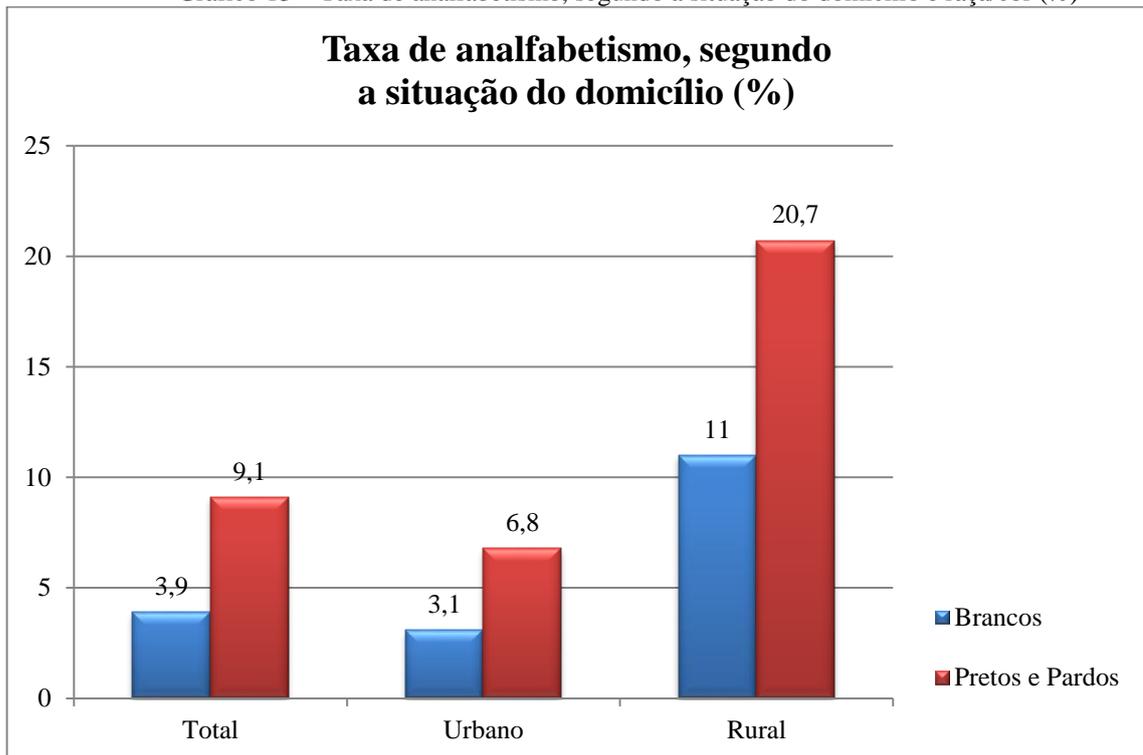
Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
- VII - garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988).

Embora entre 2016 e 2018 os índices favoráveis à população negra tenham aumentado, o índice de analfabetismo é de 9,1% para a população negra e 3,9% para a população branca. O analfabetismo mostra-se maior em pessoas negras residentes em domicílios rurais, chegando a 20,7%, apontando, assim, que o princípio de igualdade de condições de acesso e permanência encontra mais impedimentos na área rural. As informações sobre as taxas de analfabetismo podem ser conferidas no Gráfico 13.

Gráfico 13 – Taxa de analfabetismo, segundo a situação do domicílio e raça/cor (%)



Fonte: PNAD (2018)

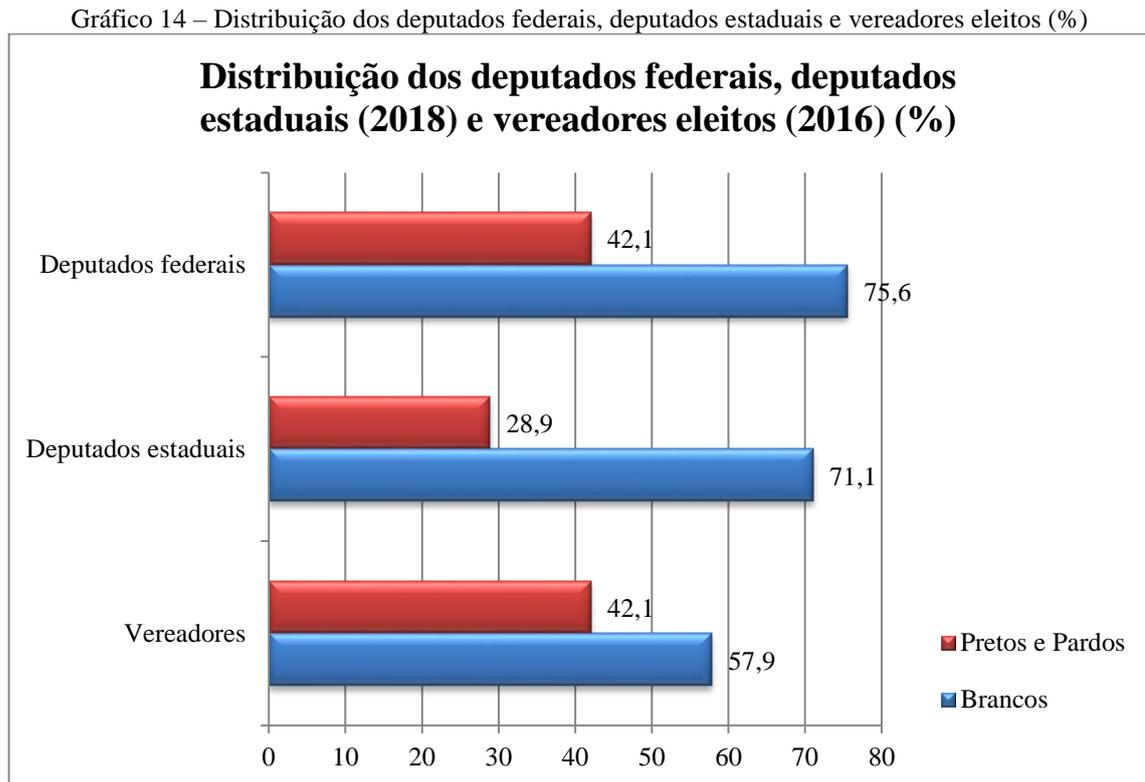
Para Sampaio e Oliveira (2015), o princípio do acesso igualitário na educação é desrespeitado no Brasil, e os efeitos são perversos, pois a exclusão no acesso à boa educação pode contribuir para o aumento das desigualdades econômicas, além de privar o indivíduo no exercício pleno de sua cidadania. Ora, “[...] durante muito tempo, aqueles que não tinham acesso ao sistema educacional e eram analfabetos não tinham o direito de votar. Este é só o exemplo mais óbvio, mas, ainda hoje, o não acesso à boa educação pode ser empecilho para o exercício efetivo da cidadania” (SAMPAIO; OLIVEIRA, 2015, p. 512).

Considerando os desafios para exercício pleno da cidadania, pontua-se a falta de equilíbrio racial também na representatividade política da população negra. No legislativo, mesmo com aumento de candidaturas de pessoas pretas e pardas para cargos legislativos, nos anos de 2016 e 2018, 41,8% das candidaturas para deputado/a federal eram de pessoas negras, para deputado/a estadual o percentual de candidaturas foi de 49,6% e 48,7% das candidaturas para vereadores, segundo os dados do Tribunal Superior Eleitoral (TSE).

Contudo, o percentual de candidatos negros/as eleitos em 2016 foi de 24,4% entre os/as deputados/as federais, 28,9% entre os/as deputados/as estaduais, na câmara de vereadores/as houve uma representatividade um pouco maior, com 42,1% de pessoas negras. De acordo com Marçal (2012), existe, no Brasil, uma hegemonia branca nos três poderes:

Esta hegemonia racial branca se confirma quando examinamos os cargos de direção governamental nos três poderes executivos, legislativos e judiciários nos três níveis federativos [...]. Desta forma, podemos constatar o quanto a raça perpassa a estrutura social brasileira. (MARÇAL, 2012, p. 24).

O Gráfico 14 demonstra a distribuição dos deputados federais, deputados estaduais eleitos em 2018 e vereadores eleitos em 2016.



Fonte: BRASIL, STE (2019) *apud* IBGE (2019)

Considerando o recorte raça/gênero o índice de representatividade negra feminina é ainda mais desigual, pois as mulheres negras representam apenas 2,5% da Câmara Legislativa Federal, 4,8% das Câmaras Legislativas Estaduais e 5,0% das Câmaras Legislativas Municipais.

A população negra também é subrepresentada no Poder Judiciário. O Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA) realizou uma pesquisa examinando a desigualdade racial na carreira da magistratura no período de 1988 a 2015, com foco nos cinco tribunais superiores brasileiros: Supremo Tribunal Federal (STF), Superior Tribunal de Justiça (STJ), Tribunal Superior do Trabalho (TST), Tribunal Superior Eleitoral (TSE) e Superior Tribunal Militar (STM) e constatou que não houve mudanças significativas em relação à diminuição das desigualdades ao longo desses anos, haja vista que em 2014, segundo o Conselho Nacional de Justiça (CNJ), os Tribunais Superiores ainda eram compostos

majoritariamente por brancos 89,9%, havendo baixos percentuais de pretos 1,3% e pardos 7,6% (VENTURINI; FERES JÚNIOR, 2014).

Os dados apresentados dimensionam as desigualdades sociais e raciais da sociedade brasileira mostrando que o Brasil é um país com uma imensa desigualdade social, onde 10% da população detêm mais de 40% da riqueza do país. Em se tratando da análise das desigualdades as pesquisas demonstram também que a população negra integra as estatísticas com menores salários, rendimentos per capita, maiores índices de desemprego, maior percentual de pessoas privadas de liberdade, maiores taxas de mortalidade materna, infantil e de jovens, tem piores condições de moradia e de saneamento básico, bem como menos acesso a bens e serviços em relação a população branca na sociedade brasileira. Conforme aponta Marçal (2012, p. 23):

O contexto da desigualdade racial que se consolidou historicamente para os negros é bastante perverso, pois os colocam num ciclo vicioso. A ideologia racista tem sido usada para naturalizar a situação socioeconômica desse grupo racial e a sua situação socioeconômica tem sido utilizada para confirmar essa ideologia. (MARÇAL, 2012, p. 23).

Os índices do IBGE apontaram que as desigualdades sociais afetam principalmente a população negra brasileira, evidenciando que, apesar de o Brasil “[...] ser um país composto majoritariamente por negros, estes permanecem em uma situação de marginalidade em relação aos brancos, estando mais propensos ao desemprego, recebendo menor remuneração e ocupando cargos menos valorizados socialmente” (NASCIMENTO, 2018, p. 29).

Os dados relacionados às desigualdades raciais presentes na sociedade brasileira, apresentados até o momento nesta pesquisa, referem-se principalmente à PNAD (2018), portanto, são dados anteriores à pandemia da Covid-19. Convém destacar, que um cenário de crise tende a acentuar as desigualdades preexistentes, com isso, os dados preliminares da PNAD Covid-19 e do IPEA (2021) demonstram que a situação de vulnerabilidade da população negra tem se agravado no contexto de pandemia. Conforme SANTOS *et al.* (2020):

A pandemia da Covid-19 está revelando que os grupos populacionais que historicamente foram negligenciados, aqueles com baixa proteção ao emprego e as populações sem acesso adequado a cuidados de saúde acessíveis estão entre os mais atingidos, especialmente ao maior risco de óbito (SANTOS *et al.*, 2020, p. 236).

Os setores econômicos registraram retração nos níveis de empregabilidade, deste modo, as taxas de desocupação aumentaram neste período de pandemia, com isso, os setores mais

afetados foram os serviços marcados por vínculos informais, como: comércio, construção civil, alimentação e serviços domésticos (SILVA; SILVA, 2021).

Convém destacar que a população negra está inserida em trabalhos de condições informais em maior proporção que a população branca, diante disso, esta população foi mais acometida pelas taxas de desocupação. Conforme aponta Souza (2021, p. 8), “[...] dado o histórico de desigualdade racial do Brasil, trabalhadores negros são majoritários entre assalariados informais e trabalhadores por conta própria, duas categorias fortemente atingidas pela eliminação de postos de trabalho na pandemia”.

Os dados do IPEA (2020), baseados nos primeiros resultados da PNAD Covid-19 sobre trabalho, população negra e pandemia, demonstram que a população negra possui menor taxa de participação no mercado de trabalho, e, conseqüentemente, maiores taxas de desocupação e informalidade. A Tabela 3 apresenta os dados de ocupação por raça/cor e sexo no período de maio a julho de 2020.

Tabela 3 – Taxa de participação, desocupação e informalidade por raça/cor nos períodos de maio a julho/2020

Maio/2020					
Indicadores	Total	Mulheres Negras	Mulheres Brancas	Homens Negros	Homens Brancos
Taxa de participação	55,6%	44,6%	49,6%	63,6%	66,7%
Taxa de desocupação	10,7%	13,8%	10,5%	10,7%	8,2%
Taxa de informalidade	37,2%	41,4%	31,8%	41,6%	32,7%
Junho/2020					
Indicadores	Total	Mulheres Negras	Mulheres Brancas	Homens Negros	Homens Brancos
Taxa de participação	56%	44,9%	49,7%	64,5%	66,8%
Taxa de desocupação	12,4%	16,1%	12,0%	12,5%	9,3%
Taxa de informalidade	37,3%	41,5%	31,3%	42,3%	32,9%
Julho/2020					
Indicadores	Total	Mulheres Negras	Mulheres Brancas	Homens Negros	Homens Brancos
Taxa de participação	55,1%	43,5%	48,5%	63,9%	66,4%
Taxa de desocupação	13,7%	17,6%	13,0%	12,7%	9,5%
Taxa de informalidade	36,2%	39,3%	29,2%	41,9%	32,2%

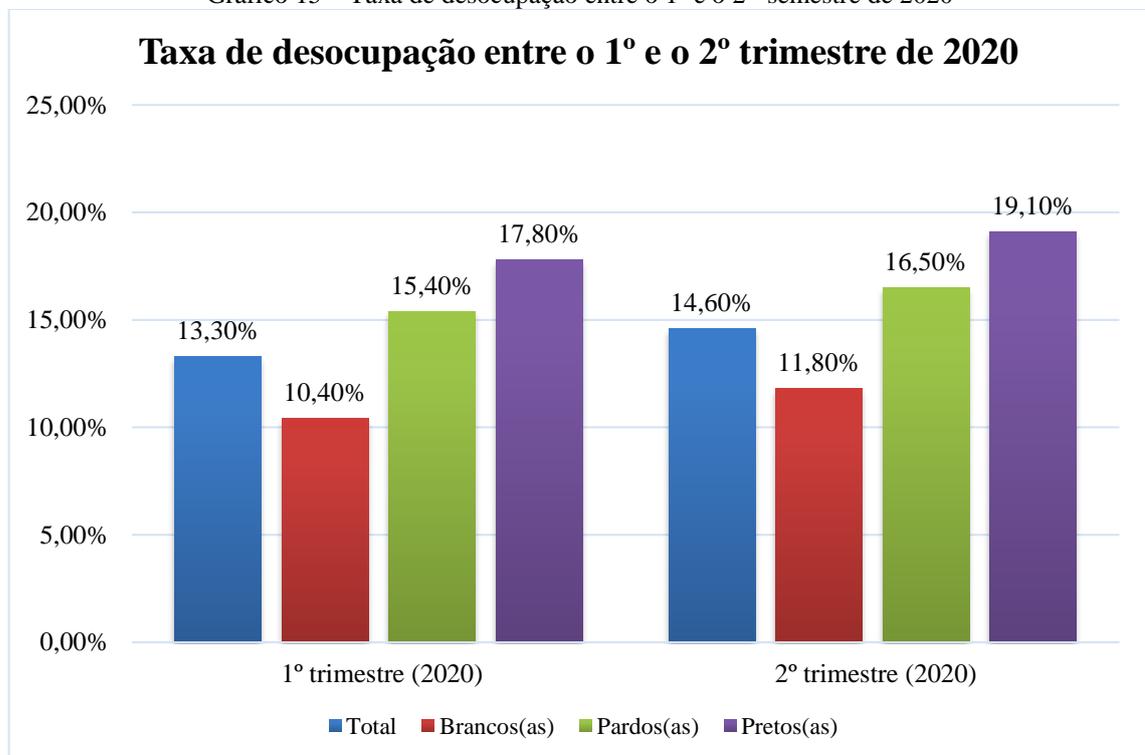
Fonte: Elaborada pela autora com dados do IPEA (2021)

Os indicadores da Tabela acima apontam que a taxa de desocupação e informalidade é maior entre a população negra. Neste sentido, Silva e Silva (2021) pontuam que

Os efeitos dessa alta informalidade expõem os trabalhadores, de modo mais acentuado, aos riscos de uma atividade laboral com escassa regulamentação e baixo acesso a mecanismos de seguridade social (seguro- -desemprego, abono salarial, aposentadoria), além submetê-los a maior volatilidade de renda e precariedade nos vínculos de emprego. Em tempos de crise, o risco de desocupação desprotegida intensifica o quadro de vulnerabilidades (SILVA; SILVA, 2021, p. 8).

Avaliando ainda a taxa de desocupação na população brasileira, os primeiros resultados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (PNADC) do 3º trimestre de 2020 apontam que houve aumento na taxa média de desocupação entre o 2º e o 3º trimestre. No 2º trimestre, a taxa média de desocupação era de 13,3% e no 3º a taxa foi de 14,8%. Quando a análise se deu pelo recorte de raça/cor, verificou-se que a taxa foi maior entre pretos/as, variando de 17,8% para 19,1%. Entre pardos/as, a taxa foi de 15,4% para 16,5%, e entre brancos a taxa foi menor, variando de 10,4% para 11,8%, conforme o Gráfico 15.

Gráfico 15 – Taxa de desocupação entre o 1º e o 2º semestre de 2020



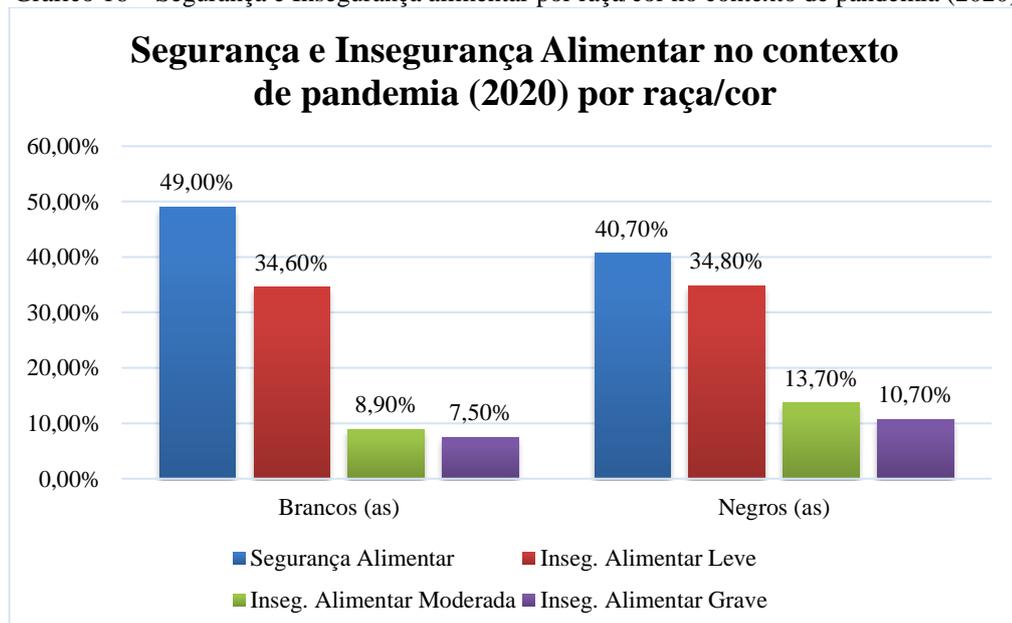
Fonte: Elaborada pela autora com dados da PNADC (3º trimestre de 2020)

O aumento da informalidade e das taxas de desocupação pode comprometer as condições de segurança alimentar das pessoas. O Inquérito realizado pela Rede de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (Rede PENSSAN) apontou que aproximadamente 55% da população brasileira estava em estado de insegurança alimentar e 9% passavam fome em 2020. O inquérito utilizou os critérios de classificação da Escala Brasileira de Insegurança Alimentar (EBIA), quais sejam: Segurança Alimentar; Insegurança alimentar leve; Insegurança alimentar moderada; e insegurança alimentar grave.

Deste modo, domicílios com segurança alimentar são aqueles nos quais os/as moradores/as têm acesso a alimentos suficientes e de qualidade. Os domicílios com Insegurança alimentar leve são aqueles onde há preocupação ou incerteza quanto à quantidade de alimentos disponíveis. Já os domicílios com Insegurança alimentar moderada são aqueles onde há redução quantitativa de alimentos, resultando na falta de alimentos entre adultos/as. Os domicílios com insegurança alimentar grave são nos quais ocorrem redução quantitativa de alimentos entre todos/as moradores/as, incluindo as crianças, neste caso, a fome é vivenciada no domicílio.

A insegurança alimentar aumentou consideravelmente neste período de pandemia, afetando em maior proporção as famílias que já vivenciavam piores condições de empregos, salários, moradia, acesso ao setor público de saúde, etc. Deste modo, o estudo da Rede PENSSAN (2021) demonstrou que a população negra foi a mais afetada pela insegurança alimentar em todos os níveis, incluindo o nível mais preocupante: a insegurança alimentar grave (fome). Tais dados são dispostos no Gráfico 16.

Gráfico 16 – Segurança e Insegurança alimentar por raça/cor no contexto de pandemia (2020)



Fonte: Elaborada pela autora com dados do VIGISAN- Inquérito SA/IA - Covid-19- 2020

Os indicadores sociais de 2020 ainda não estão disponíveis em sua totalidade, pois a pandemia impôs um novo ritmo de trabalho e adequação de novas metodologias para se chegar aos resultados esperados, contudo, os dados preliminares apontam que o período pandêmico agravou ainda mais a situação dos grupos vulnerabilizados pela desigualdade social e racial.

Diante disso, a população negra passa a enfrentar desafios ainda maiores em relação à saúde, pois a maioria vive em condições precárias, tem menos acesso a serviços básicos de saúde, e, com isso, fica mais exposta à contaminação.

No mercado de trabalho, o aumento das taxas de desocupação e informalidade e a diminuição na participação no mercado de trabalho têm atingido à população negra em maior proporção que a população branca, conforme apontam Silva e Silva (2020):

Além do aumento da desocupação, entre a população ocupada, foram os cidadãos pretos e pardos que, por um lado, mais sofreram afastamento do trabalho, e, por outro, os que menos se beneficiaram da manutenção do vínculo laboral por meio de trabalho remoto. (SILVA; SILVA, 2020, p. 14).

A falta de boas condições de emprego contribui para a instabilidade em relação à segurança alimentar. Segundo o inquérito de segurança alimentar (2021), a insegurança alimentar grave foi seis vezes maior quando a pessoa estava desempregada, e quatro vezes maior entre aquelas com trabalho informal, quando comparadas com as que contavam com algum tipo de trabalho formal (PENSSAN, 2021).

Como a população negra enfrenta uma desigualdade social histórica, este momento de crise sanitária contribuiu para que a vulnerabilidade da população negra brasileira esteja mais evidente. Neste período de pandemia, houve aumento da desocupação e informalidade, além do aumento da insegurança alimentar, que chega a níveis mais extremos, haja vista o percentual pessoas passando fome no Brasil ser o maior em 17 anos.

A parcela de brasileiros/as desocupados/as, trabalhando na informalidade e com insegurança alimentar grave, ou seja, passando fome, é maior entre a população negra. Esses dados demonstram que o racismo está presente nas relações de trabalho, aspecto que impacta fortemente as condições de vulnerabilidade da população negra brasileira.

Diante do exposto neste capítulo, fica evidente que o Brasil é um país rico, dono de grandes produções e exportações nos setores do agronegócio, automobilístico e petrolífero. Além disso, o país destaca-se no consumo de bens e serviços e no uso de tecnologias, fatores que contribuem para o aumento do PIB brasileiro. Assim, o país consolida-se como a primeira economia da América Latina e a segunda economia da América.

Contudo, apesar de sua riqueza, o Brasil é caracterizado também por suas desigualdades extremas, onde apenas 2,7% das famílias podem ser consideradas de classe alta. Além disso, os 1% mais ricos concentram cerca de 28,3% da renda do país. Esses altos índices de desigualdades inserem o Brasil no ranking mundial como o segundo país mais desigual do mundo.

Convém destacar, ainda, que além do Brasil ser um país rico e extremamente desigual, essa desigualdade é vivenciada com mais veemência pela população negra, que integra as estatísticas com as piores condições socioeconômicas. As desigualdades raciais na sociedade brasileira denunciam o racismo estrutural existente no país, conforme aponta Almeida (2019):

A permanência do racismo exige, em primeiro lugar, a criação e a recriação de um imaginário social em que determinadas características biológicas ou práticas culturais sejam associadas à raça e, em segundo lugar, que a desigualdade social seja naturalmente atribuída à identidade racial dos indivíduos ou, de outro modo, que a sociedade se torne indiferente ao modo com que determinados grupos raciais detêm privilégios. (ALMEIDA, 2019, p. 51).

As desigualdades raciais brasileiras são consequências do racismo existente no país, onde a população branca foi detendo privilégios ao longo de toda história do país, e criando, no imaginário social, por meio de teorias racistas, a naturalização destes privilégios, aspecto que contribui para vulnerabilidade da população negra na sociedade brasileira.

Os dados do IBGE demonstram que é maior o número de pessoas negras desocupadas, na informalidade e com mão-de-obra subutilizada. Além disso, pessoas negras recebem menores rendimentos que pessoas brancas, mesmo ocupando posições de trabalho semelhantes. É maior também o número de pessoas negras vivendo com rendimentos abaixo da linha da pobreza e sem acesso a serviços de saneamento.

Além disso, a falta representatividade da população negra na sociedade brasileira pode ser notada em cargos considerados de *prestígio social*, pois, apesar de a população negra ser maioria na população brasileira, os cargos de gerência e cargos dos poderes executivo, legislativo e judiciário são ocupados majoritariamente por pessoas brancas.

Os dados apresentados e discutidos no decorrer deste capítulo apontam que, embora haja avanços conquistados pela luta dos Movimentos Sociais Negros, a população negra ainda está na base da pirâmide brasileira, evidenciando, pois, que o Brasil é um país rico, desigual e racista.

CAPÍTULO 2

EDUCAÇÃO E UNIVERSIDADE PÚBLICA: ACESSO AO ENSINO SUPERIOR COMO RECURSO PARA A INCLUSÃO SOCIAL

Não existem leis no mundo que sejam capazes de erradicar as atitudes preconceituosas existentes nas cabeças das pessoas, atitudes essas provenientes dos sistemas culturais de todas as sociedades humanas. No entanto, cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre os grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados. (MUNANGA, 2005, p. 17).

Como apontado no capítulo anterior, a população negra detém os piores indicadores sociais na sociedade brasileira, em decorrência da falta de oportunidades imposta pelas situações de racismo e preconceitos vivenciadas no decorrer da história do país. O direito a boas condições de trabalho e acesso à educação foram negados à população negra mesmo após a abolição da escravidão. Diante das desigualdades raciais presentes na sociedade brasileira, os movimentos sociais negros sempre lutaram pelo acesso à educação, vislumbrando que, por meio da educação, a população negra tenha mais oportunidades de mobilidade e ascensão social.

Diante disso, neste capítulo socializam-se dados sobre a relação entre a escolaridade e a diminuição de desigualdades. Trata-se, em um primeiro momento, da importância de implementação de políticas de ações afirmativas voltadas à população negra no ensino superior, apresentando um breve histórico das lutas e contribuições do Movimento Negro na conquista de ações afirmativas como a Lei de Cotas (BRASIL, 2012), que prevê uma maior democratização para o ingresso dessa população em universidades públicas federais.

No segundo momento, explicitam-se dados relacionados aos impactos do ensino superior nas condições socioeconômicas e sua influência na melhoria das condições de vida da população brasileira, principalmente da população negra.

2.1 Movimento Negro: relevância do movimento na conquista de ações afirmativas

Na construção de uma pedagogia das ausências e das emergências cabe destacar que o acúmulo de saberes produzidos pelo movimento negro faz parte de uma história ancestral de luta e resistência que ganha ainda mais força na sua demanda pela educação a partir do início do século XX. Essa luta se intensifica a partir do início do século XXI quando este movimento social se organiza em torno das políticas de ações afirmativas. (GOMES, N. L. 2011, p. 47).

Nesta subseção, aborda-se brevemente a luta do movimento negro e sua relevância na conquista de ações afirmativas para população negra, principalmente na área da educação. Domingues (2007) define Movimento Negro como “[...] a luta dos negros na perspectiva de resolver seus problemas na sociedade abrangente, em particular os provenientes dos preconceitos e das discriminações raciais, que os marginalizam no mercado de trabalho, no sistema educacional, político, social e cultural” (DOMINGUES, 2007, p. 101-102).

Para o autor, a trajetória do movimento negro no período republicano pode ser esquematizada em três fases: a primeira compreende o período de 1889 a 1947, momento de destaque para imprensa negra e para a Frente Negra Brasileira (FNB); a segunda fase refere-se ao período de 1945 a 1964, com destaque para a União dos Homens de Cor (UHC) e o Teatro Experimental do Negro (TEN); e a terceira fase abarca o período de 1978 a 2000, com destaque para a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU) (DOMINGUES, 2007).

A primeira fase (1889-1947) da trajetória do movimento negro ocorreu logo após a abolição da escravidão, contexto no qual os negros/as buscavam alternativas para se desvencilhar da marginalização imposta por um sistema político que não assegurava ganhos materiais ou simbólicos à população negra. De acordo com Domingues (2007, p. 103), “[...] para reverter esse quadro de marginalização no alvorecer da República, os libertos, ex-escravos e seus descendentes instituíram os movimentos de mobilização racial negra no Brasil, criando inicialmente dezenas de grupos (grêmios, clubes ou associações)”.

Na década de 1920, a imprensa negra também se destacou com a produção de jornais que discutiam não só acontecimentos sociais, mas também assuntos políticos, como as condições sociais da população negra, posicionando-se sobre a necessidade de uma educação emancipadora para superação das desigualdades raciais. Santos, S. A. (2007) aponta que os jornais negros dessa época

[...] tinham entre os seus objetivos discutir as condições sociais de existência dos negros no pós-abolição, bem como discutir problemas ligados à discriminação racial a que os afro-brasileiros estavam submetidos. Publicavam-se artigos sobre diversos assuntos, entre os quais a necessidade da educação formal para os negros visando à superação das dificuldades em que se encontravam ou, se se quiser, tendo como finalidade a necessidade de ascensão social, política e econômica da população de ascendência africana. (SANTOS, S. A., 2007, p. 68-69).

Nesta primeira fase surgiram outros movimentos, dentre os quais destaca-se a fundação da Frente Negra Brasileira (FNB), em 1931, considerada a mais importante entidade negra do país na primeira metade do século XX. No que se refere à educação, Santos, S. A. (2007) pontua

que a Frente Negra também se preocupava com a educação formal dos negros/as e acreditava que, por meio da educação, essa população poderia alcançar ascensão moral e material.

Tendo a educação como primordial para a ascensão social dos negros, considerando as precárias condições de vida dos afro-brasileiros, considerando a solidariedade racial para com o seu grupo racial de pertença, entre outros fatores, os integrantes/militantes escolarizados da Frente Negra Brasileira passaram a ministrar aulas voluntária e gratuitamente para os negros analfabetos ou semi-alfabetizados. Mas não se limitavam a isso, havia também outros cursos preparatórios, entre os quais os de inglês e de admissão em outros níveis educacionais. (SANTOS, S. A., 2007, p. 81).

A Frente Negra Brasileira foi marcada por um caráter político, cultural e educacional. Domingues (2007, p. 106) aponta que “[...] a entidade desenvolveu um considerável nível de organização, mantendo escola, grupo musical e teatral, time de futebol, departamento jurídico, além de oferecer serviço médico e odontológico, cursos de formação política, de artes e ofícios”.

A segunda fase (1945-1964) foi marcada pela União do Homens de Cor (UHC) e pelo Teatro Experimental do Negro (TEN). Para Domingues (2007), estes não foram os únicos grupos que empreenderam a luta antirracista no período, porém, suas ações tiveram mais visibilidade. A UHC foi fundada em 1943 e era constituída por uma complexa estrutura organizativa, possuindo, na segunda metade da década de 1940, representantes em pelo menos dez estados do país. Já o TEN surgiu em 1945, tendo Abdias do Nascimento como principal liderança. Tratou-se uma das mais importantes instituições na luta antirracista, pois foi instituído com intuito de protestar contra “[...] a discriminação racial, formar atores e dramaturgos negros capazes de ler a realidade racial do Brasil, bem como resgatar a herança africana na sociedade brasileira, que naquela época era negada e relegada pelo eurocentrismo da chamada cultura brasileira” (SANTOS, S. A., 2007, p. 85).

Domingues (2007) ressalta que, inicialmente, o objetivo do TEN restringia-se à formação de um grupo teatral com atores/atrizes negros/as, contudo, com o passar do tempo, os objetivos foram ampliados, e a instituição tornou-se importante na defesa de direitos civis dos negros/as.

A proposta original era formar um grupo teatral constituído apenas por atores negros, mas progressivamente o TEN adquiriu um caráter mais amplo: publicou o jornal Quilombo, passou a oferecer curso de alfabetização, de corte e costura; fundou o Instituto Nacional do Negro, o Museu do Negro; organizou o I Congresso do Negro Brasileiro; promoveu a eleição da Rainha da Mulata e da Boneca de Pixe; tempo depois, realizou o concurso de artes plásticas que

teve como tema Cristo Negro, com repercussão na opinião pública. Defendendo os direitos civis dos negros na qualidade de direitos humanos, o TEN propugnava a criação de uma legislação antidiscriminatória para o país. (DOMINGUES, 2007, p. 109).

O TEN também tinha a educação como prioridade, deste modo, passou a alfabetizar negros/as não escolarizados/as. Santos, S. A. (2007) esclarece que a alfabetização tinha como objetivo a compreensão da realidade pra transformação das relações raciais do país.

Mas não se tratava somente de ler e escrever formalmente; não se tratava somente de uma decodificação e reprodução da escrita ou uma identificação de palavras. Tratava-se de uma ação de “re-escrever o mundo” reflexiva e criticamente, questionando a dominação social e racial a que estavam submetidos. Tratava-se de aprender a ler e escrever para tornar-se sujeito do seu destino, sem ser “sombra dos outros”. Era uma educação comprometida, que, a exemplo da proposta de Paulo Freire (2000 e 1996), possibilitava “ler a realidade” sócio racial a partir de uma consciência crítica, reflexiva, posicionada, entre outras características, visando à transformação das relações raciais brasileiras. (SANTOS, S. A., 2007, p. 89, sic).

É importante ressaltar que, em decorrência do golpe cívico-militar de 1964, os movimentos sociais passaram a ser perseguidos, e, com isso, a luta dos/as negros/as foi interrompida. Domingues (2007, p. 111) afirma que “[...] o golpe militar de 1964 representou uma derrota, ainda que temporária, para a luta política dos/as negros/as. Ele desarticulou uma coalizão de forças que palmilhava no enfrentamento do “preconceito de cor” no país”.

Santos, S. A. (2007) afirma que no contexto da ditadura cívico-militar os interesses e reivindicações da população negra ficaram mais uma vez à margem da sociedade:

Assim, mais uma vez mais a tentativa de inclusão da questão racial na esfera pública brasileira, bem como a de inclusão dos negros no ensino superior público brasileiro foram interrompidas, ficando a sua discussão e os seus principais agentes, a população negra e os Movimentos Sociais Negros, novamente à margem da sociedade brasileira e das suas benesses. (SANTOS, S. A., 2007, p. 115).

Na terceira fase da trajetória do movimento negro (1978-2000), destaca-se a fundação do Movimento Negro Unificado (MNU). Mesmo durante a ditadura, os grupos de resistência negra se organizaram por meio de atos públicos e protestos contra as arbitrariedades do regime político vigente.

Na década de 1980, com a redemocratização do país, os movimentos sociais obtiveram mais força e visibilidade. De acordo com Bobbio (2004), a democracia moderna nasce por meio de uma concepção individualista da sociedade, devendo, então, ser definida como o poder dos

indivíduos que compõem a sociedade regidos por algumas regras essenciais “[...] entre as quais uma fundamental, a que atribui a cada um, do mesmo modo como a todos os outros, o direito de participar livremente na tomada das decisões coletivas, ou seja, das decisões que obrigam toda a coletividade” (BOBBIO, 2004, p. 50).

Neste período de retomada da democracia no Brasil, diferentes grupos culturais evidenciaram as desigualdades sociais existentes no país, contribuindo para discussões sobre a igualdade de oportunidades e aumentando as condições para participação efetiva de todos na sociedade e nas decisões políticas.

A participação efetiva pressupõe, então, a promoção de igualdade de condições/opportunidades/recursos para que cada um dos sujeitos possa participar do processo de tomada e encaminhamento de decisões da associação política. Ela pode ser traduzida em elementos como uma educação cidadã de qualidade, que garanta uma preparação para a vida cívica, e um bom aparato jurídico-institucional, capaz de assegurar a liberdade. (SANTOS; SANTOS, 2017, p. 29-30).

A fundação do MNU foi um marco na história do Brasil, pois desenvolveu uma proposta de unificar a luta de todos os grupos antirracistas no país. Além disso, ele elaborou ações voltadas contra atos de racismo e discriminação racial, realizando manifestações públicas, pois entre as reivindicações do MNU estavam a

[...] desmistificação da democracia racial brasileira; organização política da população negra; transformação do Movimento Negro em movimento de massas; formação de um amplo leque de alianças na luta contra o racismo e a exploração do trabalhador; organização para enfrentar a violência policial; organização nos sindicatos e partidos políticos; luta pela introdução da História da África e do Negro no Brasil nos currículos escolares, bem como a busca pelo apoio internacional contra o racismo no país. (DOMINGUES, 2007, p. 114).

Em relação às políticas universais ou focais voltadas à educação, Santos, S. A. (2007) aponta que estas propostas sempre foram pauta dos movimentos negros. Segundo o autor, O MNU, a Frente Negra e o TEN

[...] nunca abriram mão de propostas de políticas públicas universalistas na área de educação. Ao contrário, sempre as reivindicaram, visto que sempre tiveram a educação como um “bem supremo”, quer seja ela política universal, valorizativa ou focalizada, por meio de ações afirmativas. (SANTOS, S. A., 2007, p. 132).

A partir do final da década de 1980, houve o fortalecimento do Movimento Negro Unificado, tornando as discussões e reivindicações acerca da democratização do acesso à educação mais intensas. Neste sentido, Daflon, Feres Junior e Campos (2013, p. 306) afirmam que, no Brasil, as políticas de ações afirmativas “[...] foram adotadas somente a partir do processo de redemocratização do país, quando diferentes grupos e organizações sociais, antes silenciados pelo regime autoritário, passaram a demandar direitos abertamente.”

Gomes, N. L. (2011, p. 135) assinala que “[...] o movimento negro contemporâneo, enquanto movimento social, pode ser compreendido como um novo sujeito coletivo e político que, juntamente com os outros movimentos sociais, emergiu na década de 70 no cenário brasileiro”. A autora ressalta que a educação foi e continua sendo uma das pautas principais dos movimentos sociais brasileiros:

Além disso, quanto mais aumenta a consciência da população pelos seus direitos, mais a educação é tomada na sua especificidade conquanto direito social. E mais, como um direito social, que dever garantir nos processos, políticas e práticas educativas a vivência da igualdade social, da equidade e da justiça social aos diferentes grupos sociais e étnico-raciais. (GOMES, N. L., 2011, p. 134).

Deste modo, percebe-se que a luta do movimento negro sempre foi árdua e intensa, pautada na resistência em todos os períodos da história do Brasil, visto que a sua trajetória conta com reivindicações e denúncias das desigualdades raciais presentes na sociedade. Contudo, mesmo com o seu fortalecimento nos anos finais da década de 1980, foi a partir dos anos 2000 que ele conseguiu influência nos setores governamentais, como aponta Gomes, N. L. (2012):

A partir dos anos 2000, o Movimento Negro intensificou ainda mais o processo de ressignificação e a politização da raça, levando a mudanças internas na estrutura do Estado como, por exemplo, a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Seppir), em 2003. Além disso, várias universidades públicas passaram a adotar medidas de ações afirmativas como forma de acesso, em especial, as cotas raciais. (GOMES, N. L., 2012, p. 739).

Além das conquistas do movimento negro nesse período (programas educacionais e legislação voltada ao atendimento à população negra), destaca-se também a adoção de políticas de ações afirmativas para ingresso no ensino superior público em algumas universidades brasileiras. As cotas raciais provocaram discussões e contestações pela mídia e por intelectuais brasileiros, conforme aponta Santos, S. A. (2007):

A década de 2000 tem sido marcada, até a presente data, por intensas lutas acadêmicas e mudanças significativas no que diz respeito à discussão sobre a inclusão dos negros no ensino superior público brasileiro. As reivindicações históricas dos Movimentos Sociais Negros visando a aumentar a baixíssima quantidade de afro-brasileiros no ensino público de terceiro grau têm obtido algumas respostas positivas nesta década, mesmo sob fortes pressões em sentido contrário, especialmente pressões da grande imprensa e de parte significativa da intelectualidade brasileira. (SANTOS, S. A., 2007, p. 188).

Em 20 de julho de 2010, o movimento negro obteve mais uma conquista importante, sendo ela a criação do Estatuto da Igualdade Racial, com a finalidade principal de “[...] garantir à população negra a efetivação da igualdade de oportunidades, a defesa dos direitos étnicos individuais, coletivos e difusos e o combate à discriminação e às demais formas de intolerância étnica” (BRASIL, 2010).

O documento destaca a relevância da adoção de políticas afirmativas definidas no artigo 1º inciso VI: “ações afirmativas: os programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades (BRASIL, 2010).

Em 2012, ocorreu a aprovação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), sancionada pela então presidenta Dilma Rousseff. A referida lei reserva vagas para estudantes negros/as em universidades e institutos federais. A adoção de políticas afirmativas para negros/as no ensino superior representa uma conquista significativa, em que a população negra passa a vislumbrar novas perspectivas de acesso ao conhecimento científico. Para Munanga (2006), os negros/as que ingressarem

[...] nas universidades públicas de boa qualidade pelas cotas terão, talvez uma oportunidade única na sua vida, ou seja, receber um conhecimento científico que os acompanhará no seu caminho, na luta pela sobrevivência. Apesar dos preconceitos que persistirão ainda por muito tempo, eles serão capazes de se defender melhor, nos momentos das grandes concorrências e nos concursos públicos, e de exibir um certo conhecimento que não dominavam antes. (MUNANGA, 2006, p. 57).

Com a implementação das cotas raciais nas universidades públicas encontram-se pesquisas que avaliam as ações afirmativas para população negra no ensino superior (DAFLON, FERES JUNIOR, CAMPOS; 2013). Nessa direção, desenvolveram-se pesquisas voltadas para a influência das ações afirmativas no acesso e permanência de negros/as estudantes cotistas no ensino superior bem como para a trajetória de negros/as estudantes cotistas (CORDEIRO, 2010; CORDEIRO, 2017; DUTRA, 2018; MARQUES, 2018;

NASCIMENTO, 2018; FERREIRA 2018; ROSA, 2016; SOUZA, 2017), as quais serão focalizadas nas próximas subseções.

Dando prosseguimento às implementações de políticas de ações afirmativas destinadas à população negra, em 2014 houve a homologação da Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), que prescreve sobre a reserva de vagas em concursos públicos federais para candidatos negros/as:

Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União (BRASIL, 2014).

A homologação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012) e da Lei nº 12.990/2014 (BRASIL, 2014) também foi reivindicação do movimento negro, tendo como finalidade a promoção de mais igualdade no acesso ao ensino superior público federal e no serviço público federal. De acordo com Gomes, N. L. (2012), o movimento negro tem conseguido mostrar que a democracia racial é apenas um mito e, com isso, tem impactado as políticas públicas.

A autora põe em relevo que o movimento negro brasileiro questiona a história do país e da população negra, “[...] além disso, dá outra visibilidade à questão étnico-racial, interpretando-a como trunfo e não como empecilho para a construção de uma sociedade mais democrática, onde todos, reconhecidos na sua diferença, sejam tratados igualmente como sujeitos de direitos (GOMES, N. L., 2012, p. 731).

Diante do exposto, evidencia-se que a luta e resistência do movimento negro trouxe conquistas significativas para população negra na sociedade brasileira em vários aspectos, principalmente no campo educacional, porquanto pauta-se no entendimento que o acesso à educação de boa qualidade contribui para diminuição das desigualdades raciais existentes no nosso país.

3.2 Desigualdades Educacionais e a Implementação da Lei de Cotas

Ora, no meio de todas essas desigualdades, a educação ocupa uma posição de destaque como centro nevrálgico ao qual são umbilicalmente vinculadas todas as outras. Diz-se que os negros não conseguem bons empregos e bons salários porque não tiveram acesso a uma boa educação e que não tiveram acesso a uma boa educação porque seus pais são pobres. Neste beco sem saída entre educação, pobreza e mobilidade social, a discriminação racial nunca é considerada como uma das causas das desigualdades. E esta falta de

consideração da discriminação racial como umas das variáveis na discussão sobre cotas se constitui como complicadora, quando as chamadas cotas raciais ou étnicas são interpretadas como introdução do racismo no sistema educativo brasileiro, em vez de considerá-la como uma política para corrigir e reduzir as desigualdades acumuladas ao longo dos séculos. (MUNANGA, 2007, p. 7).

A discriminação e o preconceito racial contribuem significativamente com a manutenção das desigualdades sociais. O acesso à educação diante das condições sociais da população negra torna-se inquestionavelmente um processo desafiador, implicando dificuldades de acesso, permanência e êxito no âmbito escolar.

Bourdieu (1989) aponta que os alunos oriundos de classes sociais não-dominantes encontram vários obstáculos e impedimentos para que obtenham sucesso escolar, devido ao fato de não possuírem o *habitus* valorizado pela escola. Isto faz com que ocorra uma divisão entre os alunos dotados de quantidades desiguais de capital cultural. Assim, os que possuem *habitus* mais similares à cultura escolar têm mais possibilidades de alcançar êxito na escola.

O autor pontua também que a escola por muito tempo foi responsável por disseminar a cultura hegemônica que, notoriamente, não trata da cultura relacionada à diversidade cultural presente no país. Deste modo, ela acaba por transmitir uma cultura eurocêntrica, uma ideologia de conhecimento, com caráter impositivo, a fim de coincidir com o interesse das classes dominantes, aspecto caracterizado como “violência simbólica” (BOURDIEU, 1989).

Ao analisar a violência simbólica e o *habitus* cultural e social apresentados por Bourdieu (1989), nota-se que a população negra no Brasil permanece em desvantagens, pois a cultura hegemônica não trata de seus aspectos culturais específicos, e o *habitus* cultural e social exigido na escola não emerge em questões étnico-raciais, o que gera desigualdade e exclusão.

No sentido de reflexão sobre as dificuldades enfrentadas pela população negra no que se refere à educação, Hasenbalg (2005) apresenta elementos que evidenciam os obstáculos para a permanência de crianças e adolescentes negros/as nas escolas, cujo reflexo aparecem nas estatísticas de sua pesquisa:

Embora seja difícil decidir se essas diferenças inter-raciais na realização educacional são resultado de práticas discriminatórias na escola ou de fatores fora da escola – tais como expectativas familiares ou níveis de aspirações culturalmente impostos- permanece o fato de que, mesmo controlando pela origem social, os não-brancos abandonam a escola mais cedo que os brancos. (HASENBALG, 2005, p. 217).

Neste sentido, Munanga (2006) ressalta a relevância de políticas afirmativas voltadas à população negra sob o argumento de que estudantes brancos/as pobres e negros/as pobres ainda

não são iguais, pois estes são duplamente discriminados: tanto por sua condição socioeconômica quanto por sua condição racial. Para o autor, as políticas afirmativas são formas de discriminação positiva, “[...] sobretudo quando se trata de uma medida de indenização ou de reparação para compensar as perdas de cerca de 400 anos de *décalage* no processo de desenvolvimento entre brancos e negros” (MUNANGA, 2006, p. 49, grifo do autor).

Evidencia-se, desse modo, que as políticas universais não são suficientes para atender as demandas da sociedade brasileira. Cordeiro (2017, p. 53) aponta que as políticas universais e as políticas focais se complementam, pois, as primeiras visam garantir direitos para todas as pessoas, contudo, devido às desigualdades sociais, “[...] nem todos/as acessam esses direitos de modo igual, o que reforça exclusões sociais”.

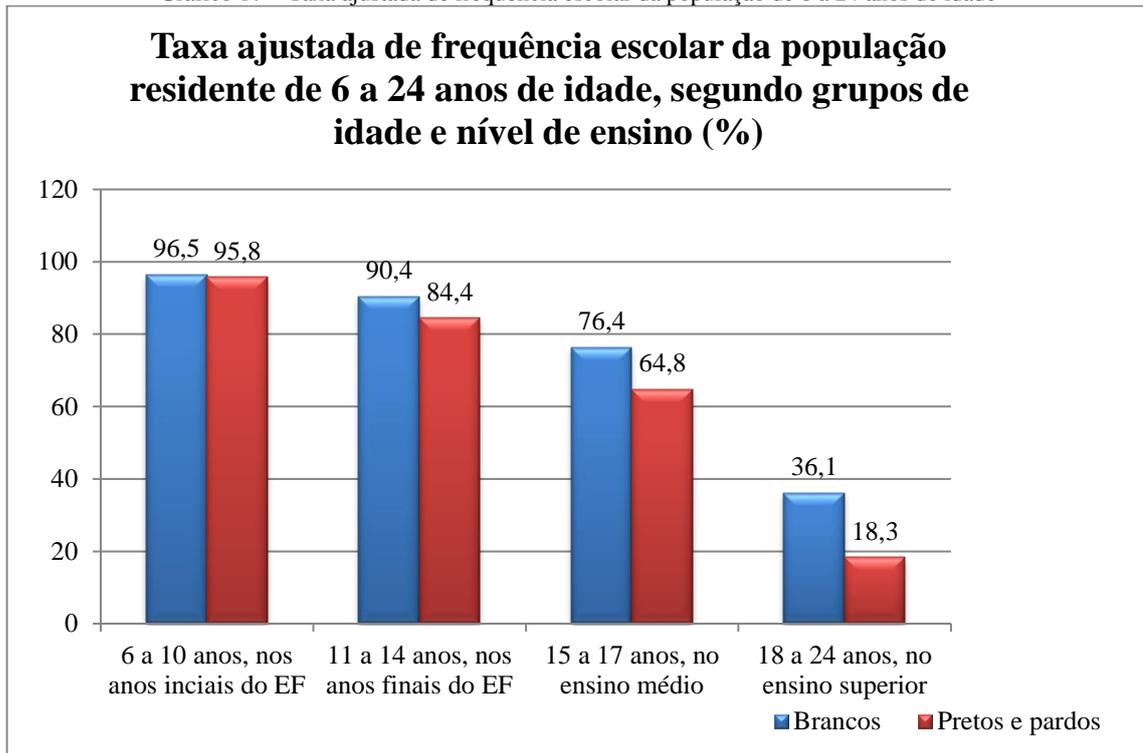
As exclusões sociais podem ser acompanhadas com dados de indicadores sociais, como os do IBGE, que demonstram a vulnerabilidade da população negra no país. Diante disso, a autora anteriormente referida ressalta que as políticas focais produzem “[...] maiores resultados ao atender demandas específicas dessa população” (CORDEIRO, 2017, p. 53).

Considerando esses aspectos, Ribeiro (2017) pontua que as políticas universais não foram capazes de minimizar as desigualdades raciais e que

Por isso o recorte de cotas raciais é tão importante na busca por igualdade de oportunidades para a população negra, visto que as políticas de cunho universalistas com capacidade de inserir toda população negra foram insuficientes em todos os setores, principalmente em relação à educação superior. Dentre as políticas públicas que visam a proporcionar o acesso à educação superior, ressaltamos as políticas posicionadas como focais, que criam vagas em especial para grupos discriminados, entre os quais negros, indígenas e estudantes egressos do ensino público. (RIBEIRO, 2017, p. 35).

A PNAD (2018) aponta para as desigualdades raciais na educação, pois os índices apresentados demonstram que o número de estudantes negros/as diminui conforme se elevam os níveis de ensino. Os dados revelam uma similaridade na frequência de estudantes de 6 a 10 anos nos anos iniciais do ensino fundamental, com 96,5% de crianças brancas e 95,8% de crianças negras, mas as disparidades se elevam, e no ensino superior os/as estudantes de 18 a 24 anos totalizam 36,1% de jovens brancos/as e 18,3% jovens negros/as. Esses dados são explicitados no Gráfico 17.

Gráfico 17 – Taxa ajustada de frequência escolar da população de 6 a 24 anos de idade



Ao analisar as estatísticas sobre a educação, evidencia-se que, apesar de alguns avanços no sentido de diminuição das desigualdades sociais, “[...] há muito que ser feito para se alcançar de fato a igualdade no Brasil, marcado historicamente pela desigualdade racial e social entre brancos e negros, o que demonstra que o racismo ainda está presente em nossa sociedade” (RIBEIRO, 2017, p. 35).

O racismo na sociedade brasileira pode ser notado por meio das desigualdades raciais, apesar de a população brasileira ser constituída por 56% de negros/as. Brito (2006) afirma que a herança da escravidão contribuiu para manutenção das desigualdades raciais ainda presentes na sociedade brasileira. Nesse sentido,

[...] apesar de no Brasil haver tantos negros, as condições de vida do povo negro brasileiro são infinitamente piores que as das pessoas que não são negras. Continuamos também insistindo nessa questão da desigualdade, de que ele não é coisa do passado, apenas do tempo da escravidão. Essa herança escravocrata “legítima” essa situação de desigualdade em que negros e brancos vivem hoje na sociedade brasileira. É fácil observar esse dado quando avaliamos os avanços das políticas sociais brasileiras. Ou seja, ainda que os índices de analfabetismo, mortalidade materna, trabalho escravo, etc. tenham diminuído, ao traçarmos os mesmos índices recortando raça, constataremos que a situação do povo negro continua extremamente desigual em relação aos não negros. (BRITO, 2006, p. 108).

Diante disso, percebe-se que os avanços ocorridos nos últimos anos não foram capazes de romper com o racismo estrutural em nosso país. Segundo Paixão *et al.* (2010), os avanços não implicam que as desigualdades tenham sido superadas ou que o possam ser em um curto espaço de tempo.

Convém destacar que as desigualdades educacionais impactam fortemente a ascensão social da população negra brasileira. Munanga (2007) aponta que as práticas de discriminação racial, independentemente de serem veladas ou abertas, impactam a realidade educacional do país, porquanto “[...] nos países racistas, as diferenças biológicas fenotípicas se tornam fatores de dominação e exclusão, geradores de desigualdades raciais, fazendo da educação um dos maiores terrenos da exclusão” (MUNANGA, 2007, p. 17).

Em relação à baixa frequência de negros/as no ensino superior, evidencia-se que a trajetória acadêmica destes/as estudantes é permeada por situações desafiadoras, em que o/a estudante negro/a precisa enfrentar não só os desafios socioeconômicos, como também precisa lidar com a discriminação racial. Cordeiro (2017) salienta que não vivemos em harmonia racial, por isso justifica as cotas étnico-raciais no ensino superior

[...] como um dos caminhos para minimizar as desigualdades de oportunidades na educação superior e no mercado de trabalho. A discriminação racial se materializa em várias desigualdades sociorraciais, e em muitas outras interseccionalidades, que afetam a trajetória acadêmica e profissional de afrobrasileiros/as, o que expressa que não temos em nosso país a aparente harmonia étnico-racial pregada por meio do mito da democracia racial. (CORDEIRO, 2017, p. 52-53).

Gomes, N. L. (2009) sinaliza que a trajetória acadêmica dos/as estudantes pobres é marcada pela desigualdade social e fatores como pouca oferta de cursos de graduação à noite, acesso à educação básica em escolas públicas de pouca qualidade e conciliação entre trabalho e estudos. Ainda, somam-se a esses fatores “[...] a desigualdade racial e a vivência de situações de discriminação e preconceito racial [...]” (GOMES, N. L., 2009, p. 197).

As desigualdades educacionais expressam todas as outras desigualdades presentes na sociedade brasileira, deste modo, percebe-se mais uma vez a vulnerabilidade da população negra. Neste sentido, Munanga (2007) aponta para importância de políticas que visem reduzir as desigualdades que se perpetuaram no Brasil. Conforme problematizado pelo autor,

[...] a taxa de evasão e de abandono escolar é maior entre os alunos negros do que entre alunos brancos, até nas escolas públicas mais periféricas, o número de alunos negros que terminam o ensino médio é menor, comparativamente aos alunos brancos. Se não se reservar uma certa porcentagem a este pequeno

número de alunos negros que se apresentam ao vestibular para selecionar os melhores dentre eles, as vagas poderão, quase todas, ser ocupadas pelos melhores alunos brancos das escolas públicas. Parece difícil de entender, mas é uma simples lei da probabilidade matemática. (MUNANGA, 2007, p.18)

Diante disso, verifica-se que a trajetória dos/as estudantes negros/as se torna mais árdua desde a educação básica, pois enfrentam situações de discriminações e preconceitos raciais, além de fatores como a desigualdade racial. De acordo com Marçal (2012), a histórica condição socioeconômica da população negra impediu que negros/as acessassem as universidades públicas desde a sua implantação na década de 1930. O autor ainda salienta:

Os prejuízos materiais da exclusão econômica dos negros tiveram desdobramentos para outras dimensões da vida, bem como para suas futuras gerações. [...]. A exclusão socioeconômica não permitiu que os negros entrassem nas universidades públicas na ocasião de sua consolidação no Brasil. (MARÇAL, 2012, p.27).

A implementação de políticas de ações afirmativas são, por isso, ações necessárias, a fim de diminuir as desigualdades raciais presentes no país. Neste sentido, Marques (2018) argumenta que “[...] as políticas afirmativas são, pois, medidas voltadas para a correção das desigualdades e a garantia de direitos, ou seja, visa garantir a grupos excluídos meios e oportunidade de participação em todos os setores da sociedade” (MARQUES, 2018, p. 4).

Para Gomes (2006), as ações afirmativas voltadas à população negra representam uma tomada de posição contra o racismo estrutural presente na sociedade brasileira:

As cotas se fazem necessárias em nosso país porque a nossa sociedade padece de um racismo estrutural que precisa ser superado. Durante séculos o Brasil tem adotado uma postura cínica diante do racismo. É chegada a hora de romper com o pacto velado de manutenção do racismo existente em nosso País, alimentado pelas elites e introjetado em nosso imaginário social. (GOMES, 2006, p. 44).

Silvério (2001) conceitua as ações afirmativas como

Um conjunto de ações e orientações do governo para proteger minorias e grupos que tenham sido discriminados no passado. Em termos práticos, as organizações devem agir positiva, afirmativa, agressivamente para remover todas as barreiras mesmo que informais ou sutis. (SILVÉRIO, 2001, p. 123).

O debate sobre a implementação de ações afirmativas para o ingresso de negros/as em universidades públicas aumentou após a III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, ocorrida em 2001, em Durban. Neste

evento, o Brasil foi obrigado a admitir que a escravidão configurou violações aos direitos fundamentais da pessoa humana, e, com isso, comprometeu-se a adotar medidas reparatórias, com base nas regras de discriminação positiva.

Munanga (2006, p. 47) afirma que as ações afirmativas “[...] visam oferecer aos grupos discriminados e excluídos um tratamento diferenciado para compensar as desvantagens devido à sua situação de vítima do racismo e de outras formas de discriminação”.

No relatório do referido evento destacam-se algumas ações como

[...] a adoção de medidas reparatórias às vítimas do racismo, da discriminação racial e de formas conexas de intolerância, por meio de políticas públicas específicas para a superação da desigualdade. Tais medidas reparatórias, fundamentadas nas regras de discriminação positiva prescritas na Constituição de 88, deverão contemplar medidas legislativas e administrativas destinadas a garantir a regulamentação dos direitos de igualdade racial previstos na Constituição de 1988, com especial ênfase nas áreas de educação, trabalho, titulação das terras e o estabelecimento de uma política agrícola e de desenvolvimento das comunidades remanescentes dos quilombos; [...] *adoção de cotas ou outras medidas afirmativas que promovam o acesso de negros às universidades públicas.* (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2001, p. 28-30, grifo nosso).

A participação do movimento negro e as pesquisas relacionadas às questões étnico-raciais brasileiras contribuíram significativamente para os debates realizados na Conferência de Durban, resultando na apresentação de propostas de ações afirmativas. Segundo Carvalho (2006, p. 48) “[...] o Brasil foi obrigado a apresentar uma proposta de ações afirmativas na Conferência de Durban, principalmente como resposta não somente às demandas do Movimento Negro, mas também às pressões da comunidade internacional”.

Neste sentido, Guimarães (2009) aponta que as demandas dos movimentos negros só foram realmente legitimadas por meio de influências internacionais:

A demanda dos movimentos negros brasileiros por ações afirmativas que atacassem as persistentes e crescentes desigualdades raciais do país ganhou legitimidade, primeiro, em fóruns internacionais, e só depois foi aceita pelo governo federal ou por governos estaduais, ou seja, a legitimidade veio de fora para dentro do Brasil. (GUIMARÃES, 2009, p. 29).

Após a Conferência de Durban, algumas universidades estaduais e federais brasileiras passaram a adotar ações afirmativas para a população negra. Munanga (2007, p.11) aponta para a necessidade de se “[...] promover o ingresso dos excluídos nas universidades. Esta questão não parte do vazio, mas sim da constatação de que os negros não são representados, ou seja, não

são visíveis nas universidades de boa qualidade”. O autor cita as universidades que enfrentaram os debates contrários e adotaram as políticas afirmativas nos anos 2000:

O debate desencadeado no Brasil em torno desta questão, tanto pelas mídias quanto pelos meios acadêmicos, começou com uma certa superficialidade e com argumentos que não resistem a uma crítica serena, contrariando a firme posição já em execução em algumas universidades, com destaque para as estaduais. Cito a Universidade Estadual do Rio de Janeiro, a Universidade Estadual da Bahia, a Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, duas universidades estaduais de Minas Gerais e a Universidade Estadual de Londrina, que se inicia neste debate. Dentre as universidades federais, apenas duas instituições já iniciaram o processo e cotas: a Universidade de Brasília e a Universidade Federal da Bahia (MUNANGA, 2007, p.12).

As ações afirmativas na educação superior ocorreram primeiramente em universidades estaduais, sendo pioneiras a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS).

No Rio de Janeiro, estabeleceu-se a cota mínima de até 40% (quarenta por cento) para estudantes autodeclarados/as negro/as no preenchimento das vagas relativas aos cursos de graduação da UERJ e da Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), por meio da Lei Estadual nº 3.708, de 9 de novembro de 2001 (RIO DE JANEIRO, 2001), sancionada em 05 de março de 2002 pelo governador do estado (RIO DE JANEIRO, 2002).

Na UEMS, a implantação foi estabelecida da Lei Estadual nº 2.605, de 6 de janeiro de 2003 (MATO GROSSO DO SUL, 2003), que reservou 20% das vagas para negro/as em cursos de graduação. A UEMS utilizou-se de uma comissão para selecionar os inscritos pelo sistema de cotas. Segundo Cordeiro (2010, p. 98) “[...] os critérios para inscrição no sistema de cotas aprovados pelos conselhos superiores em agosto de 2003 e exigidos para os negros no processo de inscrição do vestibular foram: foto colorida 5x7, autodeclaração e ter como origem escola pública ou bolsista de escola privada”.

Entre as universidades federais, a Universidade de Brasília (UnB) foi a pioneira na adoção de reservas de vagas. As cotas foram aprovadas no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) no dia 6 de junho de 2003, estabelecendo que 20% das vagas do vestibular seriam destinadas a candidatos negros/as. O critério adotado inicialmente foi por meio de fotografia, que deveria ser tirada no ato da inscrição, e posteriormente seria avaliada por uma banca que emitiria o parecer final. A partir de 2008, após a aprovação nas provas, o/a candidato/a deveria comparecer em uma entrevista pessoal realizada por uma banca de heteroidentificação.

Nas universidades federais, um dos programas que intensificou a implementação de ações afirmativas foi o Programa do Governo Federal de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI), instituído pelo Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007) com o objetivo fornecer às instituições condições para expansão do acesso e garantia das condições de permanência no ensino superior. As universidades que aderiram ao programa receberam recursos financeiros para ampliação da estrutura física, para aquisição de equipamentos e contratação de pessoal.

A implementação de políticas afirmativas para população negra nas universidades gerou discussões no meio acadêmico e na sociedade, resultando em posicionamentos favoráveis e contrários às políticas. Em 2009, o Partido Democratas (DEM) questionou a constitucionalidade da política de cotas adotada pela UnB, por meio da Ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF 186), e pediu medida cautelar de suspensão da matrícula dos alunos aprovados no último vestibular ocorrido naquela universidade.

O STF considerou a importância dos temas em debate, porém, não vislumbrou urgência em justificar a medida liminar, pois a UnB adotava o sistema de cotas raciais desde 2004 e a interposição foi realizada após o resultado final do vestibular de fevereiro de 2009, quando já estavam encerrados os trabalhos da comissão avaliadora de cotas. Com base nessas considerações, assim indeferiu o pedido:

Assim, por ora, não vislumbro qualquer razão para a medida cautelar de suspensão do registro (matrícula) dos alunos que foram aprovados no último vestibular da UnB ou para qualquer interferência no andamento dos trabalhos na universidade. Com essas breves considerações sobre o tema, indefiro o pedido de medida cautelar (STF, 2009).

Em 2012, o Supremo Tribunal Federal julgou por unanimidade improcedente a Ação de Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF 186), proposta pelo DEM. As alegações apresentadas pelo partido baseavam-se no argumento de que as discriminações ocorridas no Brasil consistiam em desigualdades sociais, e que as cotas por si não resolveriam os problemas raciais por ser uma política racista, pois, biologicamente, não existem raças.

O acórdão da ADPF 186 fundamentou que as cotas nas universidades buscam reverter o histórico de desigualdades sociais e raciais no país e que estas não feriam o princípio da igualdade. O acórdão considerou que a discriminação e o preconceito existentes em nossa sociedade se pautam em aspectos fenotípicos, portanto, declarou constitucional que as comissões de heteroidentificação realizem a análise fenotípica desde que não cause constrangimentos aos candidatos (STF, 2012).

A democratização do acesso ao ensino superior oportuniza mais diversidade para o ambiente acadêmico, haja vista que as universidades, principalmente públicas, por muitos anos foi um espaço etilizado, com a presença de estudantes brancos/as e ricos/as.

Neste sentido, Carvalho (2006) ressalta que as universidades públicas foram consolidadas por imigrantes brancos:

As universidades se consolidaram no Brasil após o grande deslocamento racial provocado pela chegada dos imigrantes europeus, entre 1870 e 1920 [...]. Isso significa que as universidades públicas (tais como as do Rio de Janeiro, de São Paulo, do Paraná e do Rio Grande do Sul) foram consolidadas nos anos 30 pela primeira geração de brancos imigrantes que havia ascendido socialmente, através da industrialização racialmente estratificada. Ou seja, primeiro os negros foram retirados dos espaços econômicos que conduziam à ascensão social; depois apareceram as universidades públicas como instituições a cujo ingresso eles já não podiam aspirar porque haviam sido eliminados antes como potenciais competidores dos brancos [...]. Houve também uma coincidência favorável à cristalização do racismo acadêmico brasileiro: o fato de que a academia europeia possuía um imaginário monoracial, inteiramente branco, facilitou uma identificação naturalizada dos acadêmicos brasileiros com os europeus, simplesmente porque aqueles eram todos brancos. (CARVALHO, 2006, p. 63-64).

As ações afirmativas surgiram como um meio de reparação a uma população que sempre esteve à margem da sociedade brasileira. Neste sentido, Feres Júnior (2005) relata que a justificção de ações afirmativas é pautada em três argumentos historicamente construídos: reparação, justiça distributiva e diversidade, e que onde quer que a ação afirmativa tenha sido implantada há necessidade de pelo menos um desses argumentos para justificção pública.

Silvério (2007) aponta que as ações de políticas afirmativas têm caráter compensatório:

As políticas de ação afirmativa são, antes de tudo, políticas sociais compensatórias. Quando designamos políticas sociais compensatórias queremos dizer que são intervenções do Estado, a partir de demanda da sociedade civil, as quais garantem o cumprimento de direitos sociais, que não são integralmente cumpridos pela sociedade. As políticas sociais compensatórias, por sua vez, abrangem programas sociais que remedeiam problemas gerados em larga medida por ineficientes políticas preventivas anteriores ou devido à permanência de mecanismos sociais de exclusão [...] As políticas de ação afirmativa apresentam-se como importante mecanismo social com características ético-pedagógicas para os diferentes grupos vivenciarem o respeito às diversidades, sejam elas raciais, étnicas, culturais, de classe, de gênero ou de orientação sexual. (SILVÉRIO, 2007, p. 21).

No sentido de justificar as cotas, Carvalho (2006) apresenta quatro motivações sobre a legitimidade das cotas em universidades públicas, sendo elas: reparação, cobrança de direito, dinâmica da instituição universitária e intensificação da luta antirracista no Brasil.

O autor explica que o argumento da reparação pauta-se nos mais de 300 anos de escravidão, e que a garantia do acesso ao ensino superior para pelo menos para uma parcela de descendentes dos/as africanos/as escravizados/as no Brasil seria uma das tantas formas possíveis de reparação (CARVALHO, 2006).

Quanto ao argumento da cobrança de direito, ele ressalta que a Constituição Federal (BRASIL, 1988) assegurou o direito de tratamento igual a todos os cidadãos, inclusive de ensino gratuito, contudo, devido às desigualdades de participação da comunidade negra no ensino superior, as cotas garantem um direito mínimo de participação (CARVALHO, 2006).

Em relação ao argumento da dinâmica universitária, Carvalho (2006) pontua que a presença da diversidade brasileira nas universidades enriquece a produção de saberes e favorece na revisão do eurocentrismo nesses contextos. Contudo, o autor considera o argumento da intensificação da luta antirracista o mais relevante em relação às cotas, pois a discussão aberta sobre o tema expõe o racismo. Ele ainda ressalta que reconhecer que as práticas racistas estão presentes também no ambiente acadêmico força “[...] uma tomada de posição por parte de todos nós para reverter esse quadro e constituir as bases para um ambiente universitário livre de práticas racistas e discriminatórias” (CARVALHO, 2006, p. 63).

Neste sentido, Gomes, N. L. (2009) aponta que a presença de jovens negros/as nas universidades públicas brasileiras contribui para novas experiências no ambiente acadêmico e rompe com a ideologia da cor e do racismo científico que ainda impera nesse meio:

O fato de esses jovens passarem a frequentar em maior quantidade os espaços acadêmicos traz uma corporeidade outra, acompanhada da produção de novas experiências e de novos significados. São corpos negros ativos e afirmativos que se contrapõem à ideologia da cor e do corpo brasileiro. (GOMES, N. L., 2009, p. 202).

A reserva de vagas em universidades públicas federais foi regulamentada pela Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), que apresenta em seu Artigo 3º:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2012).

A Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012) foi homologada em 29 de agosto de 2012 pela então presidente Dilma Rousseff, estabelecendo-se a reavaliação no prazo de dez anos. Sobre esta questão, Silvério (2007, p. 21) afirma que “[...] uma outra característica das políticas compensatórias é que elas têm uma duração definida, isto é, elas podem deixar de ter vigência desde que inexistam os mecanismos de exclusão social que lhes deram origem”.

Gomes, N. L. (2005) aponta para a relevância da luta do movimento negro na conquista das ações afirmativas no ensino superior ressaltando que “[...] esse processo é resultado de uma luta histórica árdua e constante do movimento negro, da comunidade negra em geral e de outros profissionais e intelectuais anti-racistas que se posicionam publicamente e politicamente contra o racismo e as desigualdades raciais” (GOMES, N. L., 2005, p. 245, sic).

De acordo com Santos, S. A. (2007), o fato de os movimentos negros sempre terem a educação formal como prioridade não significa que ela seja encarada como a solução de todos os males, mas parte do entendimento que sua oferta com boa qualidade é fundamental para a diminuição das desigualdades raciais.

Significa, para os representantes ou lideranças dos Movimentos Negros brasileiros, que sem a educação formal de qualidade, em todos os níveis de ensino, a população negra não pode dar nenhum passo sustentável para a superação das desigualdades raciais, do racismo reinante na sociedade brasileira ou mesmo para driblá-lo. Ao que tudo indica, a reivindicação por educação formal tornou-se cláusula pétrea na agenda dos Movimentos Sociais Negros, não só por que foi preservada ao longo de mais de cem anos, mas porque de fato ela é condição necessária para a superação ou diminuição das desigualdades raciais entre negros e brancos no Brasil. (SANTOS, S. A., 2007, p. 156).

A implementação de políticas de ações afirmativas nas universidades públicas tem oportunizado a democratização do acesso ao ensino superior a grupos historicamente excluídos na sociedade brasileira. Neste sentido, Cordeiro (2017) ressalta que

O processo de expansão e democratização do acesso à educação superior, que ocorreu na última década, caracteriza-se como uma ampliação quantitativa (vagas, estrutura física, corpo docente, entre outros), aliado à implementação das políticas de ação afirmativa (cotas para estudantes oriundos/as de escola pública, negros/as e indígenas), proporcionando uma alteração no cenário universitário brasileiro e colocando em xeque o padrão heteronormativo, hegemônico (homem, branco, urbano, economicamente privilegiado, heterossexual, cristão, entre outros) que retrata os traços elitistas e excludentes da educação superior brasileira. (CORDEIRO, 2017, p. 66).

As ações afirmativas no ensino superior, segundo Gomes, N. L. (2009), problematizam o conceito de universidade pública e contribuem para superação das desigualdades raciais relacionados à educação superior.

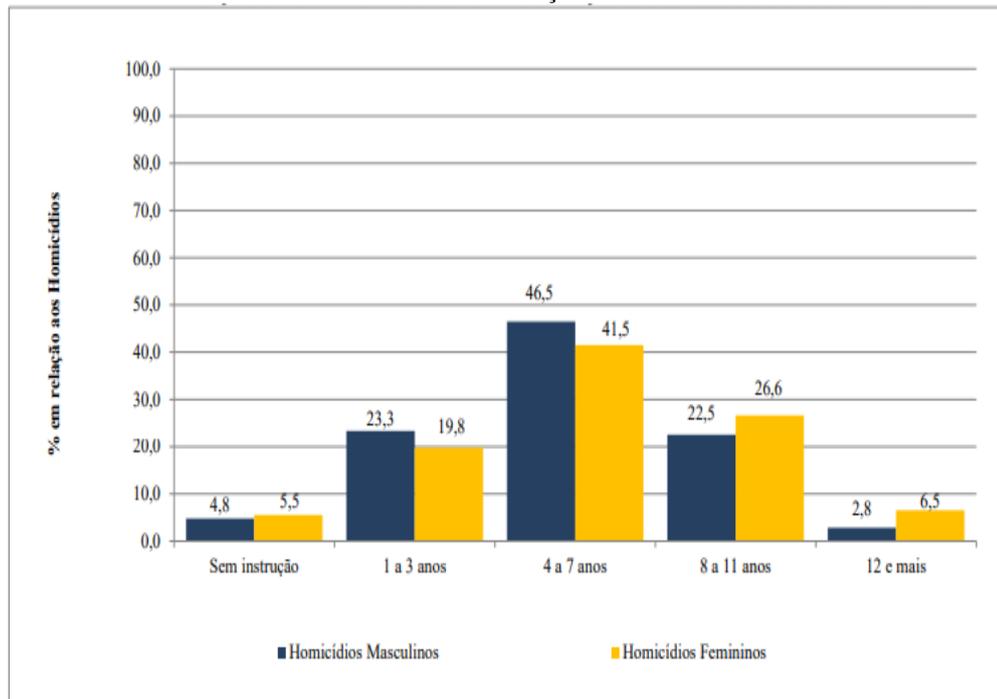
As ações afirmativas para negros no ensino, além de colocar de forma contundente a necessidade de superação das desigualdades raciais nesse nível de ensino, dão visibilidade a temáticas que alguns setores da universidade sempre relutaram em tornar públicas. Elas indagam a estrutura do ensino superior brasileiro, desvelam o discurso meritocrático, questionam o poder regulador e excludente do vestibular, indagam o predomínio do conhecimento científico como única e legítima forma de saber e problematizam o nosso conceito de universidade pública. (GOMES, N. L., 2009, p. 210).

A autora ressalta ainda que o movimento negro brasileiro questiona a história do país e da população negra, “[...] além disso, dá outra visibilidade à questão étnico-racial, interpretando-a como trunfo e não como empecilho para a construção de uma sociedade mais democrática, onde todos, reconhecidos na sua diferença, sejam tratados igualmente como sujeitos de direitos” (GOMES, N. L., 2012, p. 731).

2.3 Impactos do acesso ao ensino superior nas condições socioeconômicas da população Negra

O acesso ao ensino superior contribui para que as pessoas possam ter melhores condições de vida, inclusive expectativa de vida. Ao analisar os homicídios ocorridos no Brasil com base nos anos de estudo, verifica-se que a maioria das vítimas possui baixa escolaridade: 74,6% dos homens e 66,8% das mulheres vitimadas possuíam até sete anos de estudo. A taxa de homicídios entre indivíduos que possuem 12 anos ou mais de estudo foi de 2,8% para os homens e 6,5% para mulheres (IPEA, 2019), conforme registra-se no Gráfico 18.

Gráfico 18 – Homicídios em relação à escolaridade e sexo da vítima

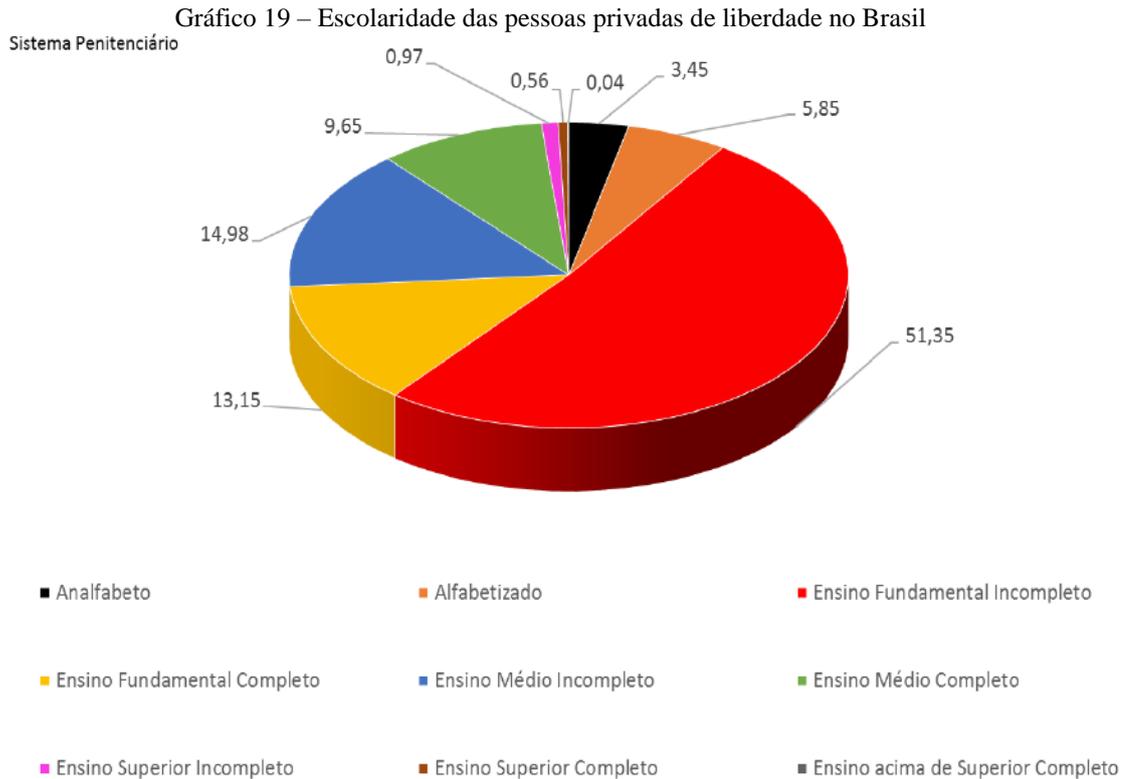


Fonte: IPEA (2019, p. 72)

De acordo com os dados anteriormente descritos, o Brasil tem a terceira maior população carcerária do mundo, e as desigualdades sociais, raciais e educacionais também se manifestam também nessa população: das “[...] 726 mil pessoas presas no Brasil, é possível observar que a maior parte dos custodiados é composta por: jovens, pretos, pardos e com baixa escolaridade” (INFOPEN, 2018, p. 68).

Neste sentido, Carvalho (2006) pontua que as leis construídas pelos e para os brancos/as punem os negros/as mais severamente. O autor aponta que o racismo brasileiro pode ser definido como “[...] um ato terrorista dos brancos contra os negros, ao qual os negros não podem reagir sob pena de serem tachados de terroristas e como tais serem punidos violentamente pela lei construída pelos e para os brancos” (CARVALHO, 2006, p. 78).

A escolaridade das pessoas privadas de liberdade é descrita com 51,3% de pessoas com o Ensino Fundamental Incompleto, seguido de 14,9% com Ensino Médio Incompleto e 13,1% com Ensino Fundamental Completo. O percentual de presos que possuem Ensino Superior Completo é de 0,5% (INFOPEN, 2018), conforme explicita-se no Gráfico 19.



Fonte: INFOPEN (2018, p. 34)

De acordo com dados apresentados, o percentual de homicídios e encarceramento é consideravelmente maior para a população negra. Considerando as taxas por escolaridade é notória a relevância do ensino superior na vida das pessoas, pois, quanto maior a escolaridade, menores os índices de pessoas privadas de liberdade e vítimas de assassinatos.

A professora do departamento de Sociologia da Universidade de São Paulo (USP), Marcia Lima, em uma entrevista publicada on-line, para Folha de São Paulo, em 14 de junho 2020, afirmou que a violência racial mata e encarcera a população negra no Brasil.

O que mais me preocupa é o oposto. A tentativa do governo federal no pacote anticrime de tentar passar a exclusão de ilicitude era uma política de morte. Ali era uma licença para matar negros. A violência racial é uma das maiores indicadoras de desigualdade que nós temos, e a população não vê isso como questão racial. O encarceramento é uma resposta rápida, e não existe discussão sobre isso. Eu acho que essa é a pauta mais regressiva e a mais perigosa que enfrentamos. Por isso, é muito importante mantermos a agenda da inclusão racial no ensino superior – *porque os nossos jovens negros têm que estar dentro das universidades para ficar bem longe da mira da bala* (CAMAZANO, 2020, grifo da autora).

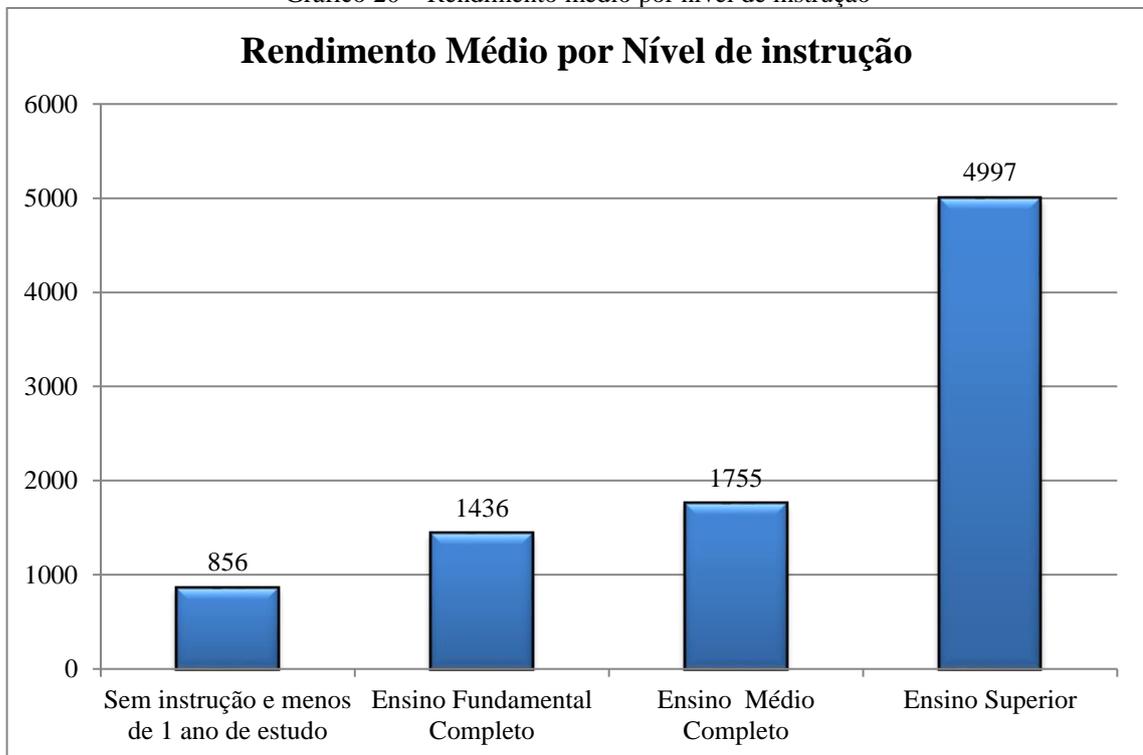
O acesso à educação superior contribui com a melhoria nas condições de vida, proporcionando ascensão social às pessoas. Deste modo, as ações afirmativas são de grande

relevância para população negra, haja vista que negros/as enfrentam mais dificuldades para acessar o ensino superior, devido à desigualdade e a discriminação racial existente na sociedade. Para Henriques (2001), a educação pode transformar a realidade das desigualdades sociais contribuindo para inserção, mobilidade e ascensão social das pessoas.

As oportunidades educacionais contribuem, de forma decisiva, para a melhoria da qualidade de vida das pessoas e, dessa forma, o avanço no sistema educacional influencia diretamente as chances de integração do indivíduo na sociedade e sua capacidade de mobilidade ou ascensão social. A educação aparece, portanto, como uma variável crucial para transformar significativamente a situação desigual em que se encontram os indivíduos de diferentes raças. (DIAS; SANTOS, 2014, p. 1).

A democratização do acesso à educação oportuniza melhores condições de vida para a população, e tende a diminuir as desigualdades sociais e raciais existentes, proporcionando maiores possibilidades de mobilidade social. As estatísticas do IBGE (2018) demonstram que quanto maior o nível de instrução, maior a renda do indivíduo. O Gráfico 20 demonstra as diferenças nos rendimentos de acordo com a escolaridade.

Gráfico 20 – Rendimento médio por nível de instrução



Fonte: IBGE (2018)

Os dados demonstram que, em 2018, as pessoas que não possuíam instrução tiveram rendimento médio de R\$ 856,00. O rendimento das pessoas com ensino fundamental completo

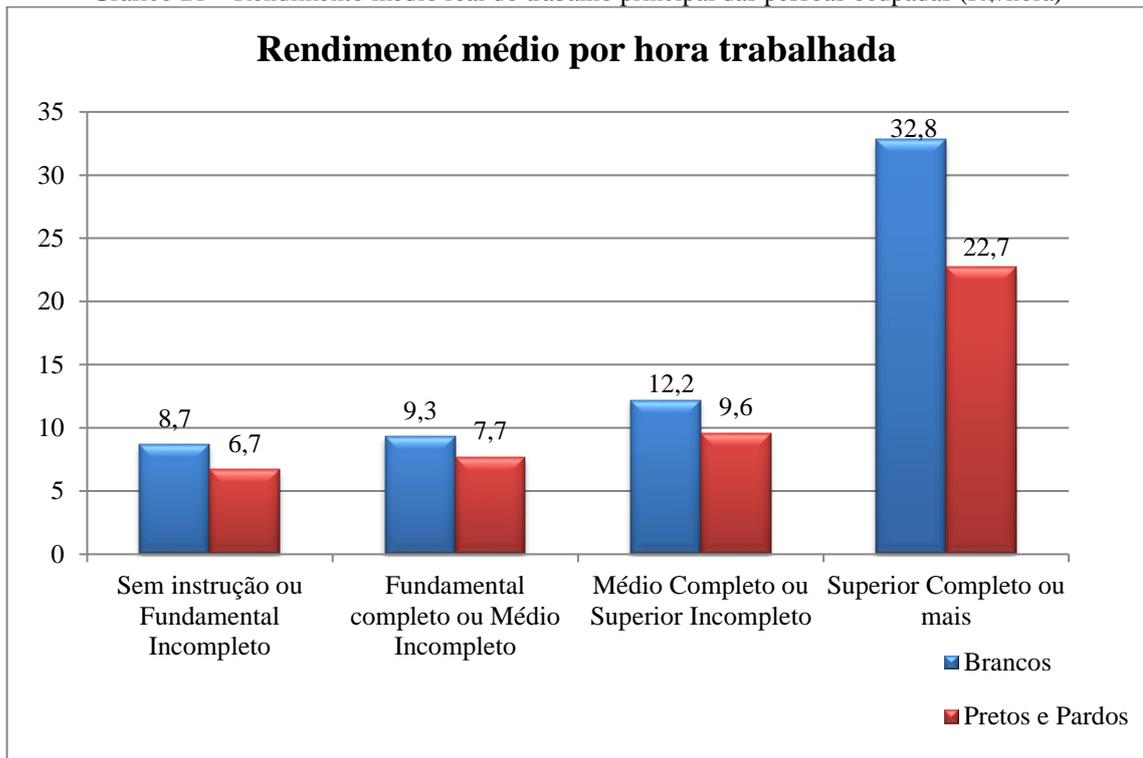
foi 67,8% maior, atingindo uma média de R\$ 1.436,00. As pessoas que possuíam ensino médio completo tiveram rendimentos de R\$ 1.755,00. Por fim, as pessoas que tinham o ensino superior completo tiveram rendimento médio de R\$ 4.997,00, aproximadamente seis vezes maior que os daqueles sem instrução e três vezes maior que os que possuíam o ensino médio.

Neste sentido, as estatísticas apresentadas demonstram como o ensino superior influencia significativamente nos rendimentos da população brasileira. O acesso à universidade contribui para a mobilidade social e, conseqüentemente, diminui as desigualdades sociais. Assim, “[...] as políticas de ações afirmativas buscam aproximar brancos e negros/indígenas quanto a direitos sociais e também raciais. Assim, temos que entender as políticas como uma forma de reparação e de redistribuição de direitos” (FERREIRA, 2018, p. 56).

A pesquisa de Dutra (2018) apontou a relevância da política de cotas nas universidades para o acesso da população negra e demonstrou as implicações dessas ações para a trajetória pós-acadêmica dos cotistas. Os/as participantes cotistas negros/as entrevistados/as pela pesquisadora estavam inseridos em cursos de pós-graduação, como mestrado e doutorado, e outros inseridos no mercado de trabalho conforme a graduação cursada. A autora considera a política de cotas como “[...] um divisor de águas para milhares de estudantes, que até então não viam possibilidade de acessar o ensino superior” (DUTRA, 2018, p. 101).

A formação no ensino superior tende a oportunizar melhoria nas condições de vida da população brasileira, contudo, os índices do IBGE (2018) sobre os rendimentos com recorte de raça/cor evidenciam as desigualdades raciais existentes. As pessoas de cor ou raça preta ou parda ocupadas tiveram rendimentos por hora trabalhada inferiores aos das pessoas brancas, independentemente do nível de instrução (PNAD, 2018), conforme registra-se no Gráfico 21.

Gráfico 21 – Rendimento médio real do trabalho principal das pessoas ocupadas (R\$/hora)



Fonte: IBGE (2018)

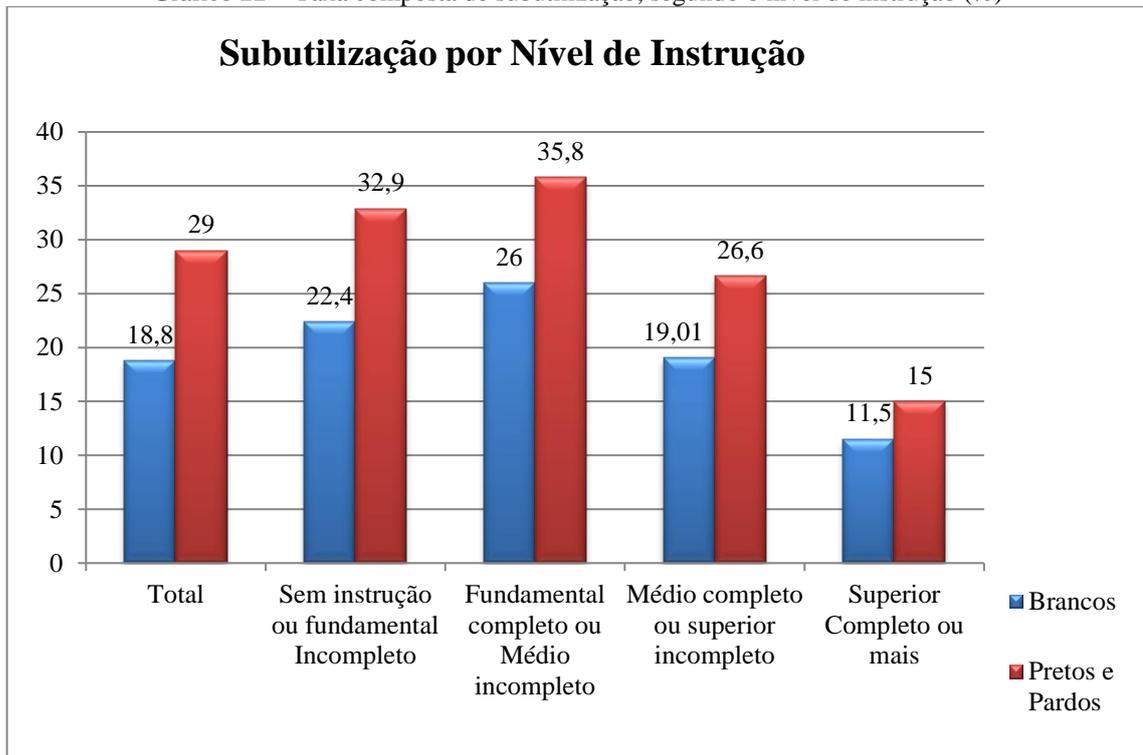
Os índices demonstram a desvantagem da população negra em todos os níveis de escolaridade, contudo, percebe-se que os rendimentos aumentam conforme a escolaridade. Pessoas negras sem instrução ou com ensino fundamental incompleto tiveram rendimento por hora trabalhada de R\$ 6,70, enquanto pessoas brancas com o mesmo nível de instrução obtiveram rendimento médio de R\$ 8,70. Pessoas negras com ensino fundamental completo ou ensino médio incompleto tiveram rendimento de R\$ 7,70 e pessoas brancas com o mesmo nível de escolaridade receberam R\$ 9,30. Partindo para pessoas negras que possuem ensino médio completo ou ensino superior incompleto, os rendimentos foram de R\$ 9,60, enquanto pessoas brancas com essa escolaridade chegaram a ter rendimento de R\$ 12,20. Por fim, pessoas negras que possuem ensino superior completo ou mais atingiram um rendimento de R\$ 22,70, enquanto as pessoas brancas com essa escolaridade atingiram o patamar de R\$ 32,80.

Os índices revelam que o racismo naturaliza as desigualdades no mercado de trabalho brasileiro. Segundo Almeida (2019),

O racismo faz com que a pobreza seja ideologicamente incorporada quase que como uma condição “biológica” de negros e indígenas, naturalizando a inserção no mercado de trabalho de grande parte das pessoas identificadas com estes grupos sociais com salários menores e condições de trabalho precárias. (ALMEIDA, 2019, p. 110-111).

A taxa de subutilização da força de trabalho entre pretos e pardos mostram uma significativa desvantagem em relação às pessoas brancas, a qual se mantém em todos os níveis de instrução. A diferença fica menor apenas para pessoas que possuem ensino superior completo ou mais, apontando, assim, a relevância do ensino superior na diminuição das desigualdades raciais na sociedade brasileira (PNAD, 2018). Essas informações são sistematizadas no Gráfico 22.

Gráfico 22 – Taxa composta de subutilização, segundo o nível de instrução (%)



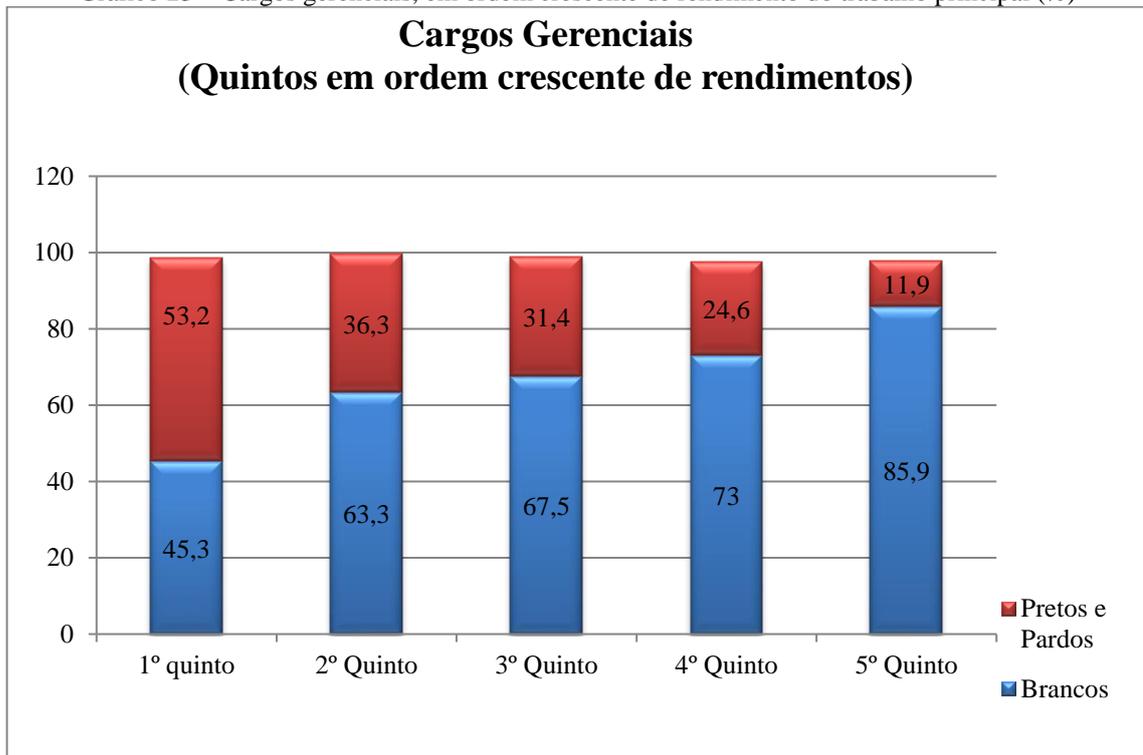
Fonte: IBGE (2018)

Os dados revelam que, apesar de os resultados ainda serem desfavoráveis à população negra em todos os níveis de instrução, quanto maior o nível de instrução, menor a diferença entre a população negra e a população branca. A taxa de subutilização da força de trabalho entre pessoas que não possuem instrução ou possuem ensino fundamental incompleto foi de 22,4% para pessoas brancas e 32,9% para pessoas pretas e pardas, enquanto para as pessoas que possuem fundamental completo ou médio incompleto foi de 26% para a população branca e 35,08% para a população negra. Para as pessoas que possuem o ensino médio completo ou ensino superior incompleto, a taxa de subutilização foi de 19,1% da população branca e 26,6% da população negra. Para os que possuem superior completo ou mais, a taxa da desigualdade é relativamente menor, com subutilização de 11,5% de pessoas brancas e 15% de pessoas pretas e pardas.

Convém destacar que o nível de escolaridade contribui para a ascensão profissional das pessoas, lhes possibilitando o alcance de cargos de direção, gerência, cargos executivos em empresas. Porém, profissionais negros/as encontram mais dificuldades e desafios para ascender profissionalmente, pois “[...] são constrangidas cotidianamente nesses espaços e também recebem os menores salários que os brancos, são alocadas em cargos inferiores na hierarquia funcional e sujeitos à violência e desrespeito de todas as ordens” (PALMA, 2019, p. 67).

Os dados da PNAD (2018) mostram que 68,6% dos cargos gerenciais são ocupados por pessoas brancas e apenas 29,9% por pessoas negras, demonstrando a baixa representatividade da população negra, haja vista que negros/as somam aproximadamente 56% da população brasileira. Os índices dispostos no Gráfico 23 apresentam a sub-representatividade da população negra, que é reflexo dos preconceitos existentes na sociedade brasileira. Ao analisar os dados em ordem crescente de salários, fica evidente que quanto menor o salário para cargos gerenciais, maior o número de pessoas negras a ocupá-los.

Gráfico 23 – Cargos gerenciais, em ordem crescente de rendimento do trabalho principal (%)



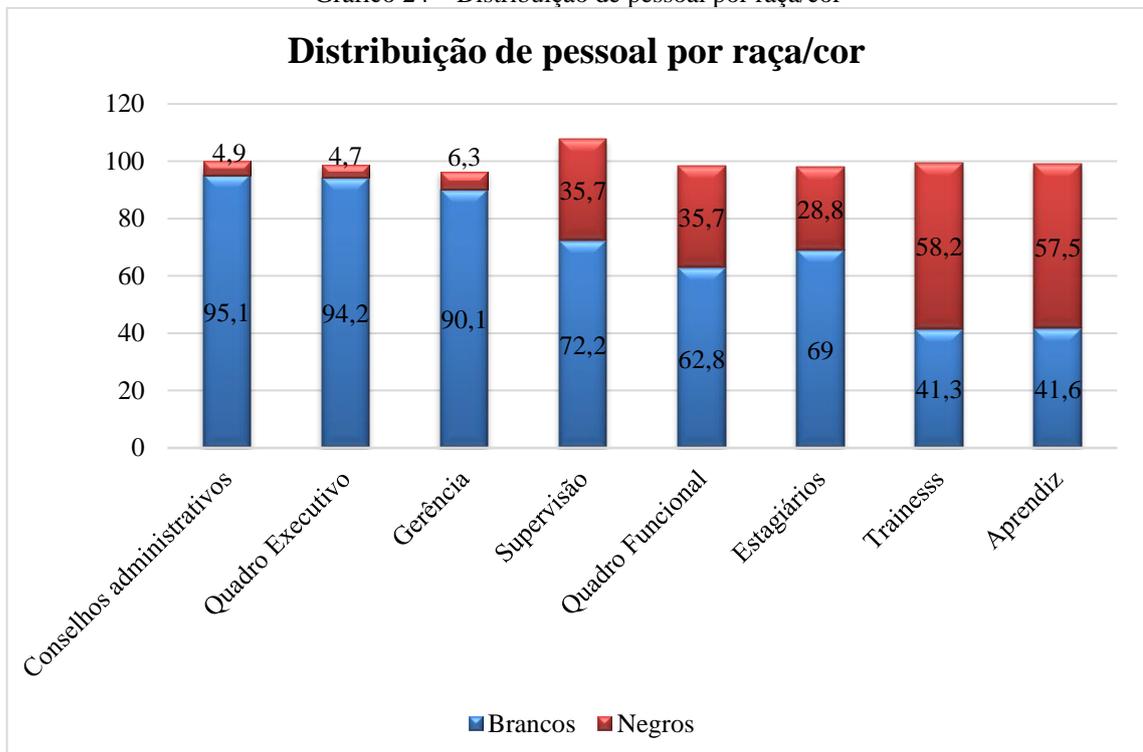
Fonte: IBGE (2018)

No primeiro quinto (1/5), encontram-se 45,3% de pessoas brancas a ocuparem cargos gerenciais e 53,2% de pessoas negras o fazendo, havendo, então, uma ligeira vantagem da população negra com menores rendimentos neste aspecto. No segundo quinto (2/5), vê-se 63,3% de pessoas brancas e 36,3% de pessoas negras. No terceiro quinto (3/5), há 67,5% de

peças brancas a ocuparem cargos gerenciais e 31,4% de peças negras. No quarto quinto (4/5), observa-se 73% de peças brancas em cargos de chefia e apenas 24,6% de peças negras. No quinto quinto (5/5), onde os rendimentos são maiores, a diferença torna-se mais expressiva, pois 85,9% dos cargos gerenciais são ocupadas por peças brancas, enquanto peças negras nestes cargos não passam de 11,9% (PNAD, 2018).

A pesquisa realizada pelo Instituto Ethos sobre o perfil racial e de gênero das 500 empresas de maior faturamento do Brasil corroboram com os dados da PNAD (2018) sobre os cargos gerenciais, pois o estudo mostrou que os/as negros/as ocupam apenas 4,9% das cadeiras nos Conselhos de Administração, entre os quadros executivos, eles são 4,7% e na gerência, apenas 6,3% dos/das trabalhadores são negros/as, em contrapartida é expressiva a presença de negros/as entre os/as aprendizes e trainees do grupo de empresas, contudo quando se trata de estagiários/as novamente a população negra fica em desvantagem com 28,8%. A participação de negros/as no quadro funcional destas empresas é de 35,7%, diminuindo progressivamente de acordo com a elevação dos cargos, conforme aponta-se no Gráfico 24.

Gráfico 24 – Distribuição de pessoal por raça/cor



Fonte: PNAD (2018)

Os dados revelam a presença do racismo institucional que opera naturalizando o domínio da hegemonia branca tanto em instituições públicas como em instituições privadas. Conforme aponta Almeida (2019):

No caso do racismo institucional, o domínio se dá com o estabelecimento de parâmetros discriminatórios baseados na raça, que servem para manter a hegemonia do grupo racial no poder. Isso faz com que a cultura, os padrões estéticos e as práticas de poder de um determinado grupo tornem-se o horizonte civilizatório do conjunto da sociedade. Assim, o domínio de homens brancos em instituições públicas – o legislativo, o judiciário, o ministério público, reitorias de universidades etc. – e instituições privadas – por exemplo, diretoria de empresas – depende, em primeiro lugar, da existência de regras e padrões que direta ou indiretamente dificultem a ascensão de negros e/ou mulheres, e, em segundo lugar, da inexistência de espaços em que se discuta a desigualdade racial e de gênero, naturalizando, assim, o domínio do grupo formado por homens brancos. (ALMEIDA, 2019, p. 31).

As estatísticas revelam que, mesmo a população negra tendo menor remuneração que a população branca, os rendimentos são maiores conforme o nível de instrução. Além disso, as taxas de subutilização da força de trabalho são menores para pessoas negras que possuem ensino superior. Deste modo, fica evidente a importância das lutas dos movimentos sociais e das pesquisas voltadas às questões étnico-raciais no Brasil. Os movimentos sociais e as pesquisas denunciam as disparidades entre a população branca e a população negra na sociedade brasileira, contribuindo com a visibilidade das desigualdades raciais.

Nascimento (2018) analisou a trajetória acadêmica e inserção profissional de negros/as cotistas raciais e brancos/as cotistas sociais. O autor evidenciou em sua pesquisa que os/as negros/as cotistas criam estratégias de resistência a preconceitos e discriminação tanto no âmbito acadêmico como no mercado de trabalho:

O acesso ao ensino superior representa uma abertura do campo de possibilidades e ampliação dos horizontes culturais tanto para os entrevistados brancos quanto para os negros. Estes, no entanto, são acometidos pelo racismo ao longo de sua trajetória acadêmica e, posteriormente, ao tentarem ingressar no mercado de trabalho, mesmo possuindo maior qualificação. Ainda assim, suas trajetórias são marcadas pela construção de estratégias de resistência à discriminação e de um engajamento na luta antirracista, o qual inicia-se na universidade e reverbera na atuação profissional dos mesmos. (NASCIMENTO, 2018, p. 14).

Ferreira (2018) pontua que ações afirmativas têm influenciado positivamente a trajetória profissional dos/as beneficiados/as, pois os/as negros/as cotistas egressos/as participantes de sua pesquisa estiveram inseridos/as em profissões diferentes das de seus pais, de maior prestígio

social, e que tais mudanças têm feito com que outros membros da família acreditem no poder da educação e acessem a universidade. Contudo, o estudo apontou que o racismo ainda é muito forte em nosso país, e que a presença de negros/as em espaços de relevância social ainda causa tensionamentos em nossa sociedade.

O nível de instrução das pessoas implica melhoria nas condições de vida, maiores oportunidades de emprego, progresso nas condições econômicas, ascensão profissional e social. Saes (2015, p. 68) aponta que, para os participantes de sua pesquisa, “[...] a realização do ensino superior foi motivada, entre outras razões, pela perspectiva de obter uma melhor colocação no mercado de trabalho, e com isso ocupar postos de trabalho com maiores remunerações”.

Os dados trazidos até aqui corroboram nesta perspectiva, pois demonstram a relevância das ações afirmativas para mobilidade social da população negra, apesar de apontar que o racismo ainda está presente em nossa sociedade, como declara Palma (2019):

Ainda hoje perdura e circula a ideia de que o negro faz parte de uma fatia social submissa e sem direitos. Isso deriva de uma herança escravocrata, eurocêntrica e colonizadora de inferiorização do processo de formação da identidade étnica brasileira. Para mudar esse cenário, é necessário que se apliquem ações afirmativas que visem promover a igualdade racial, ações oportunizadoras da inserção do negro nos diversos setores da sociedade (PALMA, 2019, p. 71).

Os dados apresentados demonstram que as desigualdades raciais e o racismo ainda perduram na sociedade brasileira. Mostra disto é que pessoas negras possuem baixa representatividade em cargos gerenciais e recebem rendimentos menores que pessoas brancas, mesmo tendo o mesmo nível de escolaridade e ocupando as mesmas funções.

Diante do exposto, é possível afirmar que as políticas de ações afirmativas voltadas à população negra são de grande relevância, pois esta população encontra-se em maior situação de vulnerabilidade na sociedade brasileira e o acesso à educação contribui para diminuição das desigualdades. Os dados revelaram que, apesar do racismo presente na sociedade, negros/as que conseguiram acessar e concluir o ensino superior tiveram melhorias significativas em suas condições socioeconômicas.

CAPÍTULO 3

CONTRIBUIÇÕES PARA AVALIAÇÃO DAS COTAS: ANÁLISE DA TRAJETÓRIA DE EGRESSOS/AS DE NEGROS/AS COTISTAS DA GRADUAÇÃO DA UFGD

Neste capítulo, socializam-se dados relacionadas às trajetórias dos/as negros/as estudantes cotistas da UFGD. No primeiro momento, apresentam-se dados referentes ao município de Dourados, onde se localiza a UFGD, apontando aspectos de seu desenvolvimento socioeconômico e dificuldades relacionadas às desigualdades sociais.

Posteriormente, explicitam-se dados relacionados à emprego/ocupação, renda e inserção social dos/as estudantes que tiveram acesso ao ensino superior na UFGD por meio da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012). Além dos dados quantitativos, evidenciam-se dados sobre a percepção dos/as negros/as estudantes em relação a relevância de seu ingresso no ensino superior por meio das cotas raciais.

Os dados coletados referem-se a três momentos distintos: 2012 (antes do acesso ao ensino superior); 2016 (durante o acesso ao ensino superior); e 2019 (após o acesso ao ensino superior). Assim, dimensiona-se o impacto do ensino superior nas condições socioeconômicas de negros/as estudantes cotistas da UFGD.

3.1 Apontamentos sobre Dourados e a UFGD

O município de Dourados, criado em 1935, está localizado na região sul de Mato Grosso do Sul. É o segundo maior município do estado em contingente populacional. Segundo o IBGE, a população estimada de Dourados em 2020 era de 225.945 habitantes (IBGE, 2020). Dourados situa-se a 220 km da capital, Campo Grande, e é considerado uma região de fronteira, pois localiza-se a 120 km dos limites territoriais do Paraguai.

A população de Dourados, segundo o Censo de 2010, era composta por 55,7% de pessoas brancas, 35,32% de pessoas pardas, 3,95% de pessoas pretas, 3,48% de pessoas indígenas e 1,48% de pessoas de raça/cor amarela (IBGE, 2010b). Convém destacar que a reserva indígena de Dourados é uma das mais populosas do Brasil.

Sobre a constituição da população de Dourados, Ernandes (2009) aponta que os índios foram os primeiros habitantes da região e que o povoado se modificou após a Guerra do Paraguai, passando a ser ocupado pelos indígenas que já residiam nestas terras, por ex-combatentes da guerra que decidiram permanecer na região e por gaúchos que migravam em consequência da Revolução Federalista ocorrida no Rio Grande do Sul.

Depois da guerra (1870), ex-combatentes paraguaios permaneceram no território brasileiro trabalhando nos ervais da Mate Laranjeira. Com a Revolução Federalista ocorrida no Rio Grande do Sul, migrantes gaúchos chegaram à região e aumentaram o número de brasileiros não-indígenas. Na iminência do século XX, portanto, tínhamos várias culturas diferentes coexistindo: brasileiros, paraguaios e índios (Guarani e Terena). (ERNANDES, 2009, p. 73).

No início do século XX, as terras devolutas foram cedidas para a empresa “Companhia Mate Laranjeira”, que extraía erva-mate nativa da região. As terras que não possuíam ervais foram ocupadas por imigrantes advindos da região Sul e Sudeste do país, deste modo, a população foi aumentando, com isso o comércio também foi se estabelecendo na região.

De acordo com Amarilha (2016, p. 11), no início do século XX, o povoado da região se constituía “[...] por meio de pessoas que queriam se fixar no local, entre chacareiros, fazendeiros e agregados, comerciantes e comerciários, trabalhadores dos ervais, de criadores de gado, pessoas que buscavam um lugar para se estabelecer, para viver, para morar, criar família”.

A partir de 1940 foi implantada a Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND), que assegurava uma área de 300.000 hectares, dividida em lotes de 30 hectares, a serem distribuídos a pequenos colonos. Com a implementação da CAND houve um fluxo migratório mais intenso de migrantes da região nordeste, sul e sudeste do país.

A CAND contribui para o fortalecimento da agricultura da região. “Depois da criação da CAND (1943), Dourados parece despontar no cenário nacional, como ‘centro agrícola de primeira grandeza’, esplendorosa, seria ela também, uma das responsáveis pela manutenção da soberania brasileira numa região fronteira com o Paraguai” (ERNANDES, 2009, p. 91).

A partir de 1943, com a implementação da CAND, o desenvolvimento do município passou a ser mais acentuado, houve também mais valorização das propriedades, aumento de empregos e investimentos. “A pequena cidade se transforma rapidamente, o dinheiro começa a circular, há empregos, possibilidades de investimentos” (AMARILHA, 2016, p. 49).

Segundo Silva (2011, p. 51), o município de Dourados pode ser caracterizado como uma cidade média “[...] em razão das relações que estabelece com seu entorno, da influência que exerce, dos serviços que oferece, da dinâmica econômica que desenvolve, bem como da importância e do estratégico papel de centro gestor regional no estado de Mato Grosso do Sul”.

Desse modo, Dourados pode ser considerada uma cidade média por seu contingente populacional e pelo papel de intermediação que desempenha no contexto do estado de Mato Grosso do Sul. Segundo Silva (2011), Dourados destaca-se na aquisição de investimentos públicos e privados, atraindo demandas das cidades de seu entorno.

Dourados constituiu-se como importante local de atração de investimentos públicos e privados, devido, principalmente, a sua posição, proporcionando, desse modo, a atração de uma demanda de várias cidades de seu entorno, ou seja, possui um importante papel na rede urbana regional promovendo interações espaciais, atualmente com cidades de até 600 km de distância. Nesse sentido, algumas dinâmicas estabelecem-se no processo de consolidação econômica e intensificação da urbanização do estado de Mato Grosso do Sul, e na constituição da economia da cidade de Dourados com destaque para a participação e dinamicidade de várias empresas ligadas ao setor da agricultura mecanizada. (SILVA, 2011, p. 44).

O município de Dourados se sobressai tanto no setor de venda de maquinários e implementos agrícolas e na formação de mão de obra especializada, como no comércio de veículos e de eletrodomésticos. A presença de hipermercados e do shopping center (único do interior do estado) reforça e intensifica as interações espaciais com o contexto regional. Para Calixto (2019, p. 585) “Essa realidade faz de Dourados o principal centro comercial e de serviços [...]” do interior do estado.

Diante dessa realidade, Silva (2011, p. 45) pontua que “Dourados dinamiza-se, capitalizando recursos dos centros vizinhos, polarizando atividades, sobretudo aquelas ligadas ao consumo de bens e de serviços, consolidando o papel de destaque no contexto regional enquanto prestadora de serviços a este mercado consumidor”.

O município destaca-se para além do setor comercial, pois também é referência em saúde e educação no interior do estado, possuindo clínicas especializadas e seis hospitais, aloca institutos e universidades, como o Instituto Federal de Mato Grosso do Sul (IFMS), Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Faculdade Teológica e instituições particulares de ensino superior.

O desenvolvimento socioeconômico do município contribui para o aumento de oportunidades de emprego. Segundo o IBGE, em 2018, o salário médio mensal dos trabalhadores formais em Dourados era de 2,6 salários mínimos. Na comparação com outros municípios do estado, ele ocupava a 12ª posição em relação ao salário médio mensal.

Contudo, com base no Censo de 2010 (IBGE, 2010b), o percentual de pessoas com rendimentos de até meio ($\frac{1}{2}$) salário correspondia a 30,8% da população. Esse percentual, comparado ao de outros municípios do estado, fez com que Dourados ocupasse a 72ª posição, ficando à frente apenas de seis municípios do Mato Grosso do Sul. Tal índice aponta para as desigualdades de rendimentos presentes no território douradense.

Em 2010, o Índice de Desenvolvimento Humano-Municipal (IDH-M) de Dourados foi de 0,747, um índice considerado de alto desenvolvimento. Com isso, Dourados obteve a terceira melhor média do estado. Contudo, o Índice Gini, que mede a desigualdade foi de 0,531 (neste

índice, que vai de 0 a 1, quanto menor o valor numérico, menor a desigualdade). Deste modo, evidencia-se que trata-se de um município com disparidades sociais consideráveis.

As desigualdades sociais em Dourados podem ser observadas, também, por meio da segregação urbana. Souza e Vieira (2017, p.102) apontam que “[...] a desigualdade não é resultado de processos aleatórios [...]”, pois parte de um processo cultivado pelo setor público e pelo mercado imobiliário, promovendo, assim, segregação espacial, em que a população mais rica fica separada geograficamente da população menos favorecida. Segundo os autores, essa segregação ocorre de maneira perversa e sutil, dificultando o diagnóstico de alguns indicadores sociais:

Ou seja, a área urbana se segrega em duas áreas distintas: a área mais rica e mais privilegiada separada da área da classe socioespacial mais baixa e menos favorecida, áreas essas que muitas vezes são destinadas a loteamentos populares implantados, ora pelo poder público, ora pelo mercado imobiliário. Desta forma, fica claro que há uma desigualdade socioespacial dentro da área urbana e que assim como em outras cidades médias a mesma ocorre de forma perversa e algumas vezes, difícil de diagnosticar como ocorre em alguns indicadores. [...] Verificamos também, que à medida que a classe mais favorecida tende a permanecer em determinada área da cidade, configurando assim, uma auto segregação, diagnosticamos que outro elemento importante para com essa configuração de desigualdade espacial está atrelado ao Poder Público Municipal, em especial ao que se referem políticas habitacionais de loteamentos populares, concentrados na porção da cidade oposta àquela ocupada pela população de maior poder aquisitivos. (SOUZA; VIEIRA, 2017, p. 102).

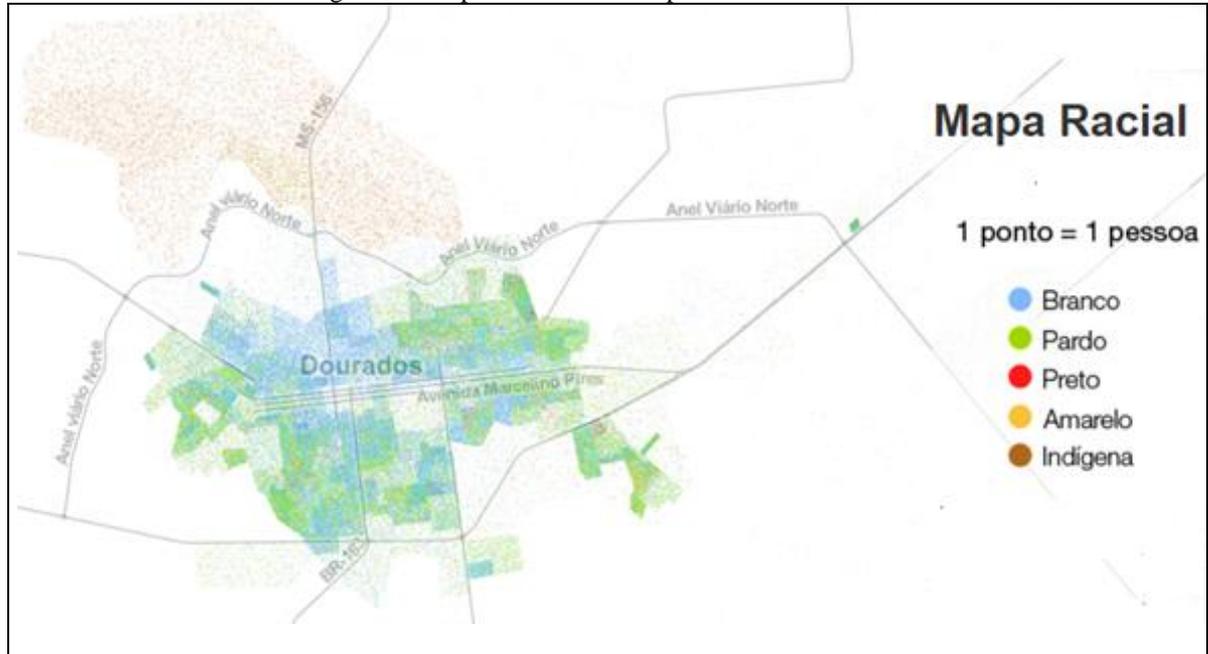
Deste modo, evidencia-se que a segregação espacial compromete o direito de exercício de cidadania para a população mais pobre, pois dificulta o acesso a serviços essenciais, produzindo uma lógica urbana “[...] que afasta cada vez mais as pessoas de baixa renda dos serviços oferecidos em seu município e, ao mesmo tempo, corroendo e destruindo a consciência coletiva do direito à cidade dessa classe social, tornando a cidade e o urbano algo nefasto e excludente” (IRABI, FERREIRA; VIEIRA, 2017, p. 63).

Desta forma, evidencia-se que a segregação espacial não compromete apenas questões relacionadas à moradia e renda, “[...] mas, também, à educação, ao lazer, acessibilidade e mobilidade urbana, saúde, questão cultural, psicológica, econômica e socioespacial como um todo” (SOUZA; VIEIRA, 2017, p. 88).

As imagens do mapa interativo racial (Figura 2) elaborado pela empresa Pata, com base nos dados do Censo do IBGE de 2010, evidenciam que a segregação espacial de Dourados também é uma segregação racial, onde que a população branca representada pelos pontos azuis ocupa em maior proporção a região central da cidade, enquanto a população negra, representada

pelos pontos verdes (pardos/as) e vermelhos (pretos/as), situa-se, em sua maioria, nos bairros periféricos, e a população indígena, representada pelos pontos marrons, concentra-se em na reserva indígena, localizada às margens do anel viário que conecta a cidade à rodovia MS-156.

Figura 2 – Mapa racial do município de Dourados/MS



Fonte: Pata (2021)

Diante dos dados apresentados, evidencia-se que Dourados é um município de um alto desenvolvimento socioeconômico, destacando-se como o maior município do interior de Mato Grosso do Sul, por isso atrai investimentos de setores públicos e privados e atende demandas das cidades de seu entorno tanto no setor comercial, como nas áreas de saúde e educação.

Contudo, apesar do desenvolvimento socioeconômico e do atendimento a diversas demandas extramunicipais, que consolida o município como principal centro urbano regional, Dourados ainda é marcado por situações de exclusões e desigualdades sociais e socioespaciais. Sobre esta questão, Calixto (2019) aponta:

Se, no decorrer do tempo, um conjunto de dinâmicas consolidou a condição de Dourados como principal centro urbano regional (atraindo fluxos comerciais e de serviços), vale referenciar que, com a mudança de seus conteúdos e papéis, esse centro urbano (que apresentava/apresenta condições de atender às exigências impostas pelas novas atividades e demandas) sofreu um forte impacto, desencadeando-se contradições de diferentes naturezas e ampliando-se a desigualdade socioespacial intraurbana. (CALIXTO, 2019, p. 598).

Além das desigualdades socioespaciais, que denunciam a segregação econômica e racial, a falta de representatividade de mulheres, negros/as e indígenas são notadas em vários setores da sociedade douradense, como em cargos de representação política. Ao analisar o corpo legislativo da Câmara Municipal de Dourados, percebe-se a presença majoritária de homens brancos. Nas últimas três eleições (2012/2016/2020), por exemplo, foram eleitos/as 57 (cinquenta e sete) vereadores/as, sendo 19 (dezenove) por eleição. Em 2012, dos/as 19 (dezenove) vereadores/as eleitos/as, 18 (dezoito) eram do sexo masculino e somente 1 (uma) do sexo feminino. Em relação à raça/cor, 16 (dezesesseis) eram brancos/as e 3 (três) eram pardos. Em 2016, a estrutura do corpo legislativo permaneceu igual em relação a gênero e raça/cor dos/as eleitos/as. Já em 2020, ocorreu uma alteração discreta na composição do corpo legislativo com a eleição de 16 (dezesesseis) vereadores e 3 (três) vereadoras, sendo 12 (doze) vereadores/as brancos/as e 7 (sete) vereadores negros.

Convém destacar que, mesmo com a alteração da última eleição, a composição da Câmara Municipal revela a sub-representatividade de mulheres e de pessoas negras e indígenas no município de Dourados, pois, nas últimas três eleições, dos/as 57 (cinquenta e sete) eleitos/as, 44 (quarenta e quatro) eram brancos/as e 13 (treze) eram negros e não houve eleição de nenhuma pessoa indígena. Além disso, dos/as 57 (cinquenta e sete) eleitos/as, 52 (cinquenta e dois) eram do sexo masculino e apenas 5 (cinco) do sexo feminino, conforme dados disponibilizados pelo TSE.

Em se tratando do corpo legislativo da câmara estadual, as desigualdades de raça/cor e gênero são ainda maiores, pois dos 24 (vinte e quatro) deputados eleitos em 2018, apenas 1 (um) era negro, não tendo havido eleição de mulheres e de pessoas indígenas para o cargo de deputado/a estadual. Convém destacar que, deste total, 5 (cinco) são douradenses de cor branca.

A sub-representatividade legislativa da população negra e indígena resulta também na escassez de propostas voltadas às questões étnico-raciais. Prova disso é que Dourados se destaca como o segundo município com maior número de parlamentares na Câmara Estadual, contudo, não apresentam-se políticas de ações afirmativas voltadas à população negra e indígena.

A implantação de cotas raciais para o ingresso no serviço público na esfera federal ocorreu por meio da Lei nº 12.990/2014 (BRASIL, 2014), enquanto no estado de Mato Grosso do Sul implementou reservas de vagas para pessoas negras e indígenas nos concursos públicos estaduais por meio da Lei nº 4.900/2016 (MATO GROSSO DO SUL, 2016).

No município de Campo Grande, promulgou-se o Decreto nº 13.959, de 8 de agosto de 2019 (CAMPO GRANDE, 2019), que reserva 10% das vagas nos processos seletivos simplificados para pessoas negras e 3% para pessoas indígenas. Além disso, alterou-se a Lei nº

5.677, de 16 de março de 2016 (CAMPO GRANDE, 2016), que reservava 10% de vagas para pessoas negras e 3% para indígenas em concursos públicos municipais. Posteriormente, foi alterada para Lei nº 6.267, de 3 de setembro de 2019 (CAMPO GRANDE, 2019), mantendo os 10% das vagas para pessoas negras e aumentando para 5% a reserva destinada a vagas para pessoas indígenas em concursos públicos municipais de Campo Grande. Contudo, o município de Dourados, segundo maior do estado, ainda não tem uma lei ou decreto que regulamente a reserva de vagas em concursos públicos e processos seletivos para população negra e indígena.

Além da falta de políticas de ações afirmativas voltadas à população negra em Dourados, as datas comemorativas relacionadas a questões étnico-raciais também não possuem destaque nos eventos. O dia 20 de novembro foi instituído como dia da Consciência Negra no município por meio da Lei nº 2.806, de 30 de novembro de 2005 (DOURADOS, 2005), porém, o calendário oficial não vislumbra eventos relacionados tanto a essa data quanto ao dia 13 de maio, referente à comemoração da abolição da escravatura no Brasil.

A falta de representatividade política da população negra nas esferas municipais e estaduais, a escassez de políticas afirmativas destinadas aos negros/as e a inexistência de organização municipal para eventos relacionadas às questões étnico-raciais demonstram que a questão étnico-racial, em relação ao negro, ainda não é desenvolvida em Dourados.

Diante do exposto, evidencia-se que o município de Dourados possui alto desenvolvimento econômico, consolidando-se como principal centro urbano e universitário do interior do estado, além de atender as demandas relacionadas à saúde dos municípios de seu entorno e se destacar por ter um alto Índice Desenvolvimento Humano. O salário médio de sua população em regime formal também é elevado se comparado a outros municípios do estado. Contudo, apresenta desigualdades sociais consideráveis, que são visualizadas por meio de fatores como segregação urbana e racial, disparidades de renda e falta de visibilidade de mulheres, negros/as e indígenas em cargos de relevância social.

3.2 Análise da trajetória de negros/as estudantes cotistas da UFGD: caminhos metodológicos

Como afirmou-se, Dourados é uma cidade de referência em educação. Diante disso, muitas pessoas migram para ela a fim de ter acesso ao ensino superior. Calixto e Marin (2016, p. 135) apontam-na como um centro universitário devido “[...] à implantação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e ao papel que esta instituição exerce como polo de

atração regional no setor da educação superior juntamente com as demais universidades existentes na cidade”.

A UFGD foi instituída pela Lei Federal nº 11.153, de 29 de julho de 2005 (BRASIL, 2005), por desmembramento do Centro Universitário de Dourados (CEUD), campus da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). O CEUD, antes Centro Pedagógico de Dourados (CPD), começou suas atividades no município em 1971 e apresentou um elevado índice de crescimento nas décadas de 1980 e 1990 (UFGD, 2020).

A UFGD iniciou suas atividades com sete cursos de graduação e expandiu-se consideravelmente com a inclusão no Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). A instituição tem absorvido a demanda por vagas na educação superior, especialmente da região Sul de Mato Grosso do Sul. No ano de 2020, possuía quarenta e dois cursos de graduação, sendo cinco a distância. A Universidade conta com vinte e cinco programas de pós-graduação *stricto sensu* (vinte e três cursos de mestrado e onze de doutorado), e duas residências (médica e multiprofissional em saúde).

O Estatuto (UFGD, 2012) traz como finalidade da instituição:

[...] ministrar o ensino superior, desenvolver pesquisa nas diversas áreas do conhecimento e promover a extensão universitária, com o objetivo de produzir conhecimento, de ampliar e aprofundar a formação do ser humano para o exercício profissional, para a reflexão crítica, redução de desigualdades sociais e para a solidariedade entre os povos. (UFGD, 2012, p. 5).

Contudo, apesar da autonomia da instituição ter iniciado em 2005, as cotas na UFGD ocorreram por indução do REUNI que tinha como objetivo promover a efetiva igualdade de oportunidades. A instituição, então, principiou com a reserva de 25% de vagas em todos os cursos e turnos para estudantes oriundos de escolas públicas, a medida foi destinada para o processo seletivo de 2009.

De acordo com o Plano do REUNI-UFGD, a instituição destacou a importância da heterogeneidade para qualidade dos cursos e da instituição.

As metas aqui propostas sinalizam para a implementação de uma política comprometida com a formação da sociedade brasileira, mais justa e equânime. Acredita-se que a qualidade dos cursos e da instituição só será efetivada quando se tiver presente a heterogeneidade da nossa sociedade no contexto institucional. Além da heterogeneidade que vem sendo observada por meio do acesso de jovens acima de 25 anos de idade no contexto da Universidade, há a necessidade de consolidar essa heterogeneidade para outros focos e estratos sociais, que explicitam a identidade do povo brasileiro, e especialmente da comunidade sul-mato-grossense. (UFGD, 2005, p. 25).

Deste modo, a UFGD adotou cotas sociais, tendo reservado, de 2009 a 2012, 25% das vagas dos cursos de graduação para estudantes que tivessem cursado o ensino médio em escolas públicas, e a partir do processo seletivo de 2013 implantou o sistema de reserva de vagas previsto na Lei de Cotas (BRASIL, 2012).

Esta pesquisa tem por objetivos dimensionar a mobilidade social na trajetória de egresso de negros/as que tiveram acesso a cursos de graduação por meio da lei de cotas, caracterizar o perfil social, econômico e político de ingresso e de egresso de negros/as cotistas em cursos superiores e cotejar a trajetória de egresso/a de negros/as cotistas em três pontos (antes, durante e após o acesso ao ensino superior), identificando, assim, aspectos relacionados à mobilidade social e inserção profissional/acadêmica.

A mobilidade social é definida por Zorzi, Kieling e Weisheimer (2009, p. 11) como “[...] o movimento de indivíduos e grupos de estrato social a outro, de uma posição de classes ou *status* a outro, ou mesmo como uma mudança de ocupação ou profissão. Em qualquer desses casos, a mobilidade implicará o deslocamento entre posições socioeconômicas diferentes”. Os autores apontam que existem diferentes tipos de mobilidade social como: mobilidade vertical; mobilidade horizontal; mobilidade intergeracional e mobilidade intrageracional.

A mobilidade vertical está relacionada às mudanças de um estrato social a outro. Essa mobilidade pode ser ascendente, quando o indivíduo sobe na hierarquia social, ou descendente, quando o indivíduo passa a ocupar uma posição inferior na hierarquia social (ZORZI; KIELING; WEISHEIMER, 2009).

Em relação à mobilidade horizontal, os autores apontam que ela pode ocorrer por meio de um deslocamento significativo dentro de um mesmo nível social, não havendo, assim, necessidade de mudança de estrato social. Pode ser observada por meio de deslocamentos geográficos como mudanças de bairros e cidades e por meio de mudanças no emprego/ocupação do indivíduo (ZORZI; KIELING; WEISHEIMER, 2009).

Já a mobilidade intergeracional, refere-se às mudanças que ocorrem em gerações diferentes, como filhos/as que ingressam em profissões diferentes da dos pais. Está relacionada às mudanças ocorridas na vida de um indivíduo ou de membros da mesma geração. Os autores Zorzi, Kieling e Weisheimer (2009) pontuam que a mobilidade horizontal, a intergeracional e intrageracional podem ser combinadas com a mobilidade vertical.

Deste modo, esta pesquisa tem por objetivo identificar os deslocamentos ocorridos nas trajetórias dos/as negros/as estudantes cotistas da UFGD, verificando se houve mudanças positivas em relação ao emprego/ocupação, renda e inserção social, ou seja, se o acesso ao ensino superior possibilitou mobilidade social para os negros/as cotistas.

A metodologia utilizada nesta pesquisa baseou-se na teoria de Quivy e Van Campenhoudt (2008). Os autores apontam que o processo de investigação baseia-se em três atos: a ruptura, a construção e a verificação. A ruptura se relaciona com o rompimento de ideias preconcebidas ou falsas evidências. A construção se refere aos passos a serem seguidos para o alcance dos resultados esperados. A verificação se alinha à verificação dos fatos para que a pesquisa tenha estatuto científico. Estes atos dividem-se em sete etapas, que devem estar em permanente interação: a pergunta de partida, a leitura e entrevistas exploratórias, a problemática, a construção do modo de análise, a observação, a análise das informações, e por fim, a conclusão.

A abordagem da pesquisa foi por Prescrição-Descrição-Análise (PDA), com a Prescrição dos objetivos da lei de cotas quanto à mobilidade social decorrente do acesso dos negros/as ao ensino superior, com a Descrição da trajetória dos sujeitos após a saída da graduação e Análise da dimensão de realização da mobilidade social dos/as egressos/as em função do acesso que tiveram ao ensino superior por cotas.

Utilizou-se também a metodologia da pesquisa social, baseada em métodos e técnicas de pesquisa documental, bibliográfica e estudo de painel (estatística e questionários).

A pesquisa bibliográfica de fundamentação teórica, metodológica e temática, se deu por meio de leituras de obras teóricas sobre Democracia, Igualdade, Dinâmica Social e Inclusão Social, bem como realização de leituras de obras teórico-metodológicas sobre abordagens quantitativas e qualitativas, pesquisa de campo e estudo de painel, além de leituras sobre cotas no ensino superior, racismo estrutural e institucional e trajetória de negros/as estudantes egressos/as de universidades.

Quanto à pesquisa documental, esta se estabeleceu por meio de levantamento, coleta e sistematização de documentos como legislação (leis, decretos e projetos de lei), imprensa (notícias e reportagens de jornais, revistas e portais eletrônicos), gestão universitária (banco de dados institucionais da UFGD e do MEC) e de internet (perfil, currículo e redes sociais dos/as egressos/as), para configuração dos objetivos da lei de cotas e do perfil dos/as estudantes antes e após o acesso por cotas no ensino superior.

Fez-se o estudo de painel por meio da configuração estatística do universo de estudantes, recorte de amostragem dos/as cotistas egressos/as e aplicação de questionários com os subgrupos constituídos para dimensionamento de mudança social após a saída do curso.

A sistematização e interpretação dos dados ocorreram pelo dimensionamento de mudança social ou não, na trajetória dos sujeitos, por meio de dados de perfil coletados na

pesquisa e por meio da percepção dos/as próprios/as negros/as cotistas egressos/as, manifestada nos questionários e entrevistas.

3.2.1 Estudo de painel

Esta pesquisa pretende também trazer reflexões e contribuições sobre a metodologia de estudo de painel³, um método pouco utilizado nas pesquisas na área de Ciências Humanas/Educação.

A metodologia de painel consiste no acompanhamento de um ou mais grupos, por meio de observação, questionários, entrevistas e coleta de dados em cadernos de campo, na busca por um histórico de desenvolvimento do objeto estudado no interior do grupo estudado (SANTOS; SANTOS, 2017, p. 208).

O estudo de painel também é conhecido como pesquisa com *survey*. Para Fonseca (2002, p. 33), “[...] a pesquisa com survey pode ser referida como sendo a obtenção de dados ou informações sobre as características de determinado grupo de pessoas, indicado como representante de uma população-alvo, utilizando um instrumento de pesquisa, usualmente um questionário”.

Nascimento e Santos (2016, p. 75) afirmam que a metodologia de painel “[...] pode ser utilizada em qualquer área de investigação científica”, os autores apontam que “nas ciências humanas, a ideia do estudo de painel permite identificar fatores e acompanhá-los”. Desta forma, a metodologia vai além da leitura e análise de dados coletados por outros pesquisadores.

Nesse contexto, o estudo de painel se apresenta, embora com forma mais ampla e trabalhosa, como uma estratégia para além da descrição e compreensão do objeto. De fato, é importante compreender certos fenômenos e descrevê-los; contudo, a capacidade de proporcionar mudanças, o que exige tomada de decisão assertiva, é necessária para o avanço das pesquisas em educação. (NASCIMENTO; SANTOS, 2016, p. 75).

A metodologia de estudo de painel, apesar de recente nas áreas de Ciências Humanas e Educação, é uma importante ferramenta para análise e acompanhamento de dados, dando possibilidade ao/à pesquisador/a de modificar e inserir elementos novos em seu estudo.

O estudo de painel realizado nesta pesquisa analisou o fator de análise do acesso ao Ensino Superior para verificar o impacto desse fator nas variáveis: Empregabilidade/Ocupação;

³ O plano de estudo de painel desenvolvido nesta pesquisa encontra-se nos apêndices.

Renda/Salário e Inserção Social. As variáveis foram verificadas em uma trajetória comparativa, sendo essa trajetória de estudantes egressos/as negro/as cotistas de graduação da UFGD.

Para Babbie (1999, p. 103), “[...] o ponto forte dos estudos de painel é a capacidade de se examinar os mesmos respondentes em diferentes ocasiões”. Nesta pesquisa, os dados foram coletados por meio da aplicação de três instrumentos: Instrumento inicial, com o envio de um questionário geral, partindo do universo acadêmico; Instrumento intermediário, com envio de um questionário específico para os/as participantes selecionados/as; e Instrumento Final composto de um questionário complementar, enviado para os/as participantes que tiveram mudanças em suas linhas de trajetória.

A análise se deu em três pontos temporais: Ponto A (2012), antes do acesso ao ensino superior; Ponto D (2016), durante o acesso ao ensino superior; e Ponto P (2019), após o acesso ao ensino superior. Esta análise foi realizada em um grupo de negros/as estudantes cotistas, denominado: Grupo C. O Grupo C foi dividido em três subgrupos de acordo com o curso de graduação presencial da UFGD.

O critério para escolha dos cursos foi baseado na concorrência dos cursos nos Processos Seletivos Vestibulares (PSV) e nos processos seletivos do Sistema Seleção Unificada (SISU). Deste modo, os cursos selecionados foram: 1 (um) curso entre os 10 (dez) mais concorridos (Direito- Bacharelado), 1 (um) curso entre os 10 (dez) de concorrência intermediária (Pedagogia- Licenciatura) e 1(um) curso entre os 10 (dez) menos concorridos (Matemática- Licenciatura).

Deste modo, os subgrupos foram caracterizados da seguinte forma: Grupo C1 (grupo de negros/as estudantes cotistas do curso de graduação presencial de Bacharelado em Direito); Grupo C2 (grupo de negros/as estudantes cotistas do curso de graduação presencial de Licenciatura em Pedagogia); e Grupo C3 (grupo de negros/as estudantes cotistas do curso de graduação presencial de Licenciatura em Matemática).

A coleta de dados para o estudo iniciou-se com a solicitação ao setor competente da UFGD da lista pública com nomes e modalidades de ingresso/matricula dos/as alunos/as ingressantes nos anos 2014/2015. Em seguida, realizou-se a identificação dos/as negros/as estudantes cotistas nas listas públicas fornecidas. Após a identificação dos/as acadêmicos/as nas listas públicas, iniciou-se a busca dos/as estudantes que tinham o perfil para pesquisa por meio de redes sociais e de técnicas de engenharia social. Após encontrar o/a estudante, enviou-se a apresentação da pesquisa e o convite para participação, ressaltando a relevância de sua contribuição para a pesquisa. Após o aceite, encaminhou-se o Termo de Consentimento Livre

e Esclarecido (TCLE) para que os/as participantes tivessem clareza sobre o processo e objetivos da pesquisa. Em seguida, encaminhou-se os questionários eletrônicos não identificados.

Incorporaram-se os dados coletados por meio dos instrumentos em um painel físico com base móvel de papel pardo, e as informações escritas foram anexadas com post-its. A prova do painel deu-se por meio de encadeamento entre os subgrupos da amostragem. Por fim, fez-se a análise por meio das comparações entre os pontos A (2012) e P (2019), passando pelo ponto D (2016), para, então, aprimorar a compreensão do impacto do ensino superior na trajetória de negros/as cotistas de cursos de graduação da UFGD.

3.2.2 Seleção dos/as participantes e aplicação dos questionários

Após a busca nas listas públicas fornecidas pela UFGD e identificação dos/as negros/as estudantes cotistas, realizou-se a busca dos possíveis participantes em redes sociais e por meio de engenharia social. Após encontrá-los/as, enviou-se a eles o convite com a apresentação da pesquisa. Assim que o aceite foi confirmado pelo/a participante, encaminhou-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o questionário I, conforme descrito anteriormente.

A coleta de dados efetivou-se por meio de três questionários. Encaminhou-se o Questionário 1 a todos/as negros/as estudantes cotistas que ingressaram na UFGD nos anos de 2015 e 2016 e aceitaram participar da pesquisa. Com a sua devolutiva, iniciou-se a seleção dos/as participantes, a partir da qual selecionaram-se 6 (seis) participantes negros/as cotistas de cada curso selecionado para esta pesquisa (Direito, Pedagogia e Matemática), ou seja, um total de 18 (dezoitos) estudantes. Definiu-se o critério de seleção dos/as participantes do grupo C (negros/as estudantes cotistas) levando em consideração, quando possível, a diversidade de gênero⁴, idade, origem e renda, conforme as informações dispostas no Quadro 2.

Quadro 2 – Critérios para seleção de perfil dos/as participantes

Critérios	Descrição
Gênero	Masculino e feminino
Idade	Até 25 anos e acima de 25 anos
Origem	Residentes em Dourados e residentes em outros municípios/estados
Renda	Até 1 e ½ salários e acima de 1 e ½ salários

Fonte: Elaborada pela autora

⁴ No questionário havia a pergunta relacionada ao sexo com opções de respostas: masculino, feminino, outro ou prefiro não responder essa questão. Contudo, todos/as participantes responderam à questão, assinalando sexo feminino ou masculino.

Após a seleção dos/as sujeitos, encaminhou-se a eles o Questionário 2 (Questionário Específico), composto por três partes: na primeira, fez-se por perguntas sobre as três variáveis relacionadas ao ano de 2012; na segunda, perguntas sobre as três variáveis relacionadas ao ano de 2016; e na terceira, perguntas sobre as três variáveis relacionadas ao ano de 2019.

Com a devolutiva do Questionário Específico, identificaram-se as mudanças ocorridas nas trajetórias dos/as negros/as estudantes cotistas ao longo dos três pontos analisados e nas três variáveis investigadas. Após dimensionarem-se as mudanças positivas ocorridas, enviou-se o Questionário 3 (Questionário Complementar) para os/as estudantes que apresentaram mudanças entre os Pontos A, D e P da trajetória, a partir do qual objetivou-se analisar a sua percepção em relação às mudanças positivas ocorridas após o acesso ao ensino superior por meio de cotas.

O envio dos questionários eletrônicos I (Geral), II (Específico) e o questionário III (Complementar) para os/as participantes selecionados/as ocorreu entre os meses de dezembro de 2020 e junho de 2021. As devolutivas dos instrumentos contribuíram com a análise das mudanças ocorridas nas variáveis investigadas. Os dados obtidos nesse processo são apresentados e descritos na próxima seção.

3.3 Análise da trajetória dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Direito da UFGD

Os dados aqui descritos foram coletados por meio dos questionários eletrônicos enviados aos participantes. Neste item serão apresentados os resultados relacionados aos Pontos A (2012, antes do ingresso no ensino superior), Ponto D (2016, durante o acesso ao ensino superior) e Ponto P (2019, após o acesso ao ensino superior) na linha de trajetória dos/as negros/as estudantes cotistas egressos/as do Curso de Direito da UFGD, analisando as três variáveis: emprego/ocupação, renda e inserção social.

Quanto à seleção dos/as participantes desse subgrupo, observa-se que houve diversidade na descrição renda, origem e gênero, contudo, não foi possível mantê-la na descrição faixa etária, conforme evidencia-se no Quadro 3.

Quadro 3 – Perfil dos/as participantes do grupo C1

Participante	Gênero	Faixa etária	Origem	Renda
C1a	Feminino	21 a 25 anos	Outro mun./MS	1 ½ salário
C1b	Feminino	21 a 25 anos	Outro Estado	1 ½ salário
C1c	Feminino	21 a 25 anos	Outro mun./MS	2 a 3 salário
C1d	Feminino	21 a 25 anos	Dourados	4 a 5 salários

C1e	Masculino	26 a 30 anos	Dourados	2 a 3 salários
C1f	Masculino	21 a 25 anos	Dourados	Sem Renda

Fonte: Elaborado pela autora

Ao analisar a variável emprego/ocupação, em relação ao desenvolvimento de atividade econômica, evidenciou-se que, no Ponto A (2012), os/as estudantes do Grupo C1 não exerciam atividade econômica antes do ingresso no ensino superior. Após isto ocorrer, passaram a exercê-la. O Ponto D (2016) demonstra que 66,7% dos/as estudantes realizam alguma atividade desse tipo. Já no Ponto P (2019), após o término do ensino superior, 83,3% dos/as participantes declararam exercer atividade econômica. Os índices podem ser observados na Tabela 4.

Tabela 4 – Atividade econômica nos Pontos A (2012), D (2016) e P (2019) do grupo C1

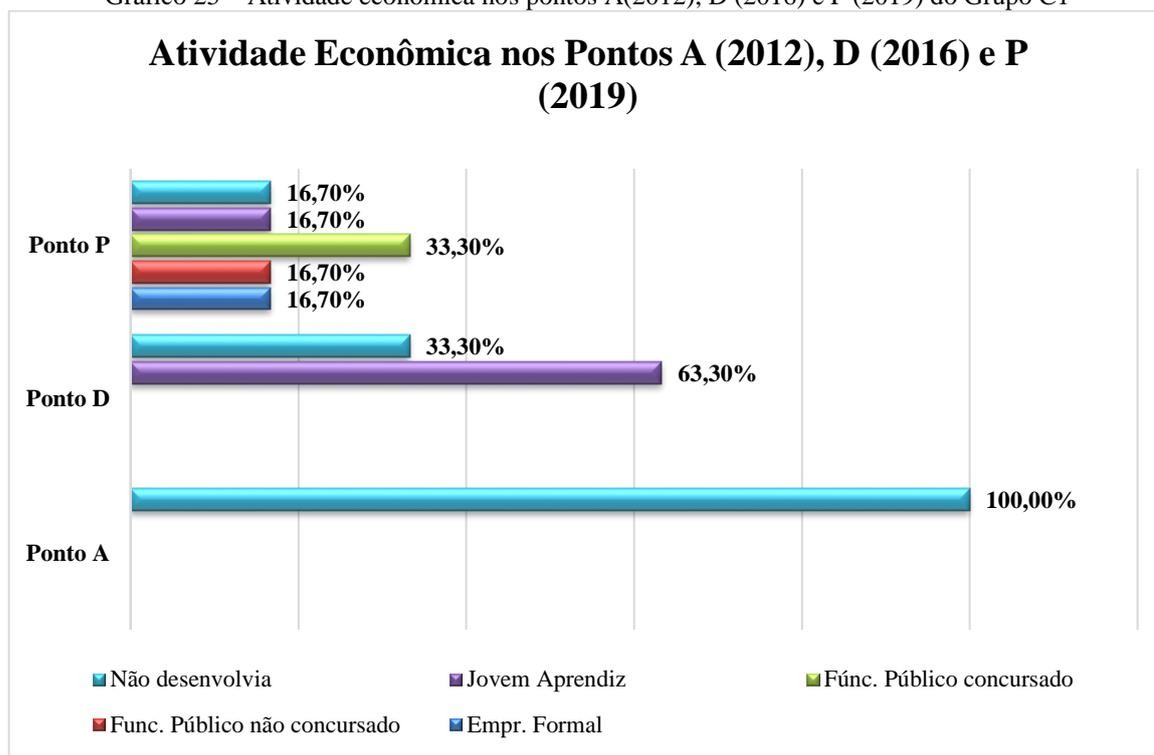
Atividade econômica	Ponto A	Ponto D	Ponto P
Desenvolvia at. Econômica	0,0%	66,7%	83,3%
Não desenvolvia at. Econômica	100%	33,3%	16,7%

Fonte: Elaborada pela autora

Esses dados revelam a dedicação dos/as estudantes para ingressar em um dos cursos mais concorridos da UFGD, pois 100% dos candidatos não desenvolviam atividade econômica antes do ingresso na universidade. Convém destacar que a dedicação exclusiva aos estudos não é a condição da maioria dos/as jovens negros/as brasileiros/as, que por fatores socioeconômicos se inserem no mercado de trabalho mais cedo.

Verificou-se que, no Ponto A, não havia participantes desenvolvendo atividade econômica, como já descrito. No Ponto D, os/as 66,7% que desenvolviam atividade econômica eram estagiários/as ou participavam do programa Jovem Aprendiz. Por fim, no Ponto P, evidenciou-se uma mudança significativa em relação ao tipo de atividade desenvolvida, pois 33,3% eram funcionários públicos concursados, 16,7% eram funcionários públicos não concursados, 16,7% tinham emprego formal com carteira de trabalho assinada, 16,7% eram Jovem Aprendiz ou Estagiário e 16,7% não desenvolviam atividade econômica, conforme informação dispostas no Gráfico 25.

Gráfico 25 – Atividade econômica nos pontos A(2012), D (2016) e P (2019) do Grupo C1



Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações disponibilizadas no formulário II (2021)

Os dados relacionados ao tipo de atividade econômica apontam que o acesso ao ensino superior oportunizou a realização de atividades laborais relacionadas ao curso, pois no Ponto D (2016) 63,3% dos/as estudantes desenvolviam atividades como estagiários, possibilitando assim, que pudessem associar a teoria adquirida no curso com a prática na área de atuação.

Quanto à percepção dos/as participantes em relação às mudanças positivas ocorridas por meio do acesso ao ensino superior na variável empregabilidade/ocupação, a participante C3c relatou que teve mudanças positivas durante o curso: *“Eu consegui estágio remunerado pelo Tribunal de Justiça”*.

A participante C4d relatou que teve melhoria nas condições de emprego durante a graduação e atribui isso ao conhecimento adquirido no curso de Direito, afirmando que as melhorias aconteceram *“pela capacidade técnica, de expor opinião e trabalho em equipe, pela dinâmica e conhecimento recebido na graduação”*.

As oportunidades de estágio, certamente contribuíram na aprovação em concursos públicos na área do Direito, bem como, na aquisição de emprego com carteira de trabalho assinada. Neste sentido, o participante C1e relatou que o acesso ao ensino superior possibilitou experiência de trabalho na área de seu curso de graduação e contribuiu para sua aprovação em um concurso público: *“Antes do ingresso na graduação, não possuía experiência de trabalho, com a graduação, mesmo ainda em curso, houve oportunidade de*

estágio, que por si já é uma forma de trabalho (no meu caso, remunerada), além de proporcionar experiência para trabalho no futuro”.

No questionário, solicitou-se aos/às participantes que eles informassem a atividade econômica e a categoria de trabalho desempenhada. Para classificar o tipo de atividade desenvolvida, utilizaram-se 9 (nove) categorias, de acordo com a Classificação Brasileira de Ocupações (CBO). O Quadro 4 descreve cada uma dessas categorias:

Quadro 4 – Categorias de trabalho, segundo a CBO

<p>Categoria 1: Altos cargos públicos e administrativos, proprietários de grandes empresas e assemelhados.</p> <p>Deputado; Senador; Desembargador; Diplomata; Banqueiro; Diretor de grande Companhia; Proprietário de grande Indústria, Fazenda ou Empresa Comercial de grande porte; e ocupações assemelhadas.</p>
<p>Categoria 2: Profissionais liberais, cargos de gerência ou direção, proprietários de empresas de tamanho médio e assemelhados.</p> <p>Advogado; Economista; Administrador; Jornalista; Juiz; Professor Universitário; Promotor; Publicitário; Médico; Dentista; Veterinário; Farmacêutico; Agrônomo; Arquiteto; Engenheiro; Delegado de Polícia; Gerente de Banco; Dono de Cartório, Proprietário de Indústria, Empresa Comercial de porte médio ou pequeno (inclusive franquias); Prefeito; e ocupações assemelhadas.</p>
<p>Categoria 3: Posições mais baixas de supervisão ou inspeção de ocupações não-manuais, proprietários de pequenas empresas comerciais, industriais, agropecuárias, etc.</p> <p>Chefe de escritório ou Seção; Chefe de Agência de Correio, Bancário, Enfermeiro, Contador, Desenhista, Conferente de Alfândega, Tesoureiro, Topógrafo; Escrevente de Cartório; Tenente e Subtenente das Forças Armadas; Professor ou Diretor de Escola Pública do Ensino Fundamental e Médio; Despachante (com mais de um empregado); Protético (com mais de um empregado); Representante de Firma Comercial; Gerente de Casa Comercial; Administrador de Fazenda, Comerciante ou Dono de Fábrica, de pequeno Estabelecimento Comercial/do Setor Agropecuário/ de Serviços; e ocupações assemelhadas.</p>
<p>Categoria 4: Ocupações não-manuais de rotina e assemelhadas.</p> <p>Almoxarife, Auxiliar de Escritório; Caixa de Firma Comercial; Corretor de Imóveis; Digitador; Escriturário, Escrivão de Polícia; Professor Leigo ou de Escola sem diploma de nível superior; Inspetor de escola; Recepcionista; Telefonista; Operador de Telemarketing; Sítante Proprietário; Técnico de Informática; Técnico de laboratório; Vendedor de Firma; e ocupações assemelhadas.</p>
<p>Categoria 5: Supervisão de trabalho manual e ocupações assemelhadas.</p> <p>Contramestre; Empreiteiro; Fiscal de Transporte Coletivo; Inspetor de Serviços; Inspetor de Polícia; Dono de Banca de Jornal; Dono de Pensão; Dono de Quitanda; Mestre-de-obras; e ocupações assemelhadas.</p>
<p>Categoria 6: Ocupações manuais especializadas e assemelhadas.</p> <p>Alfaiate; Barbeiro; Cabeleireiro e Manicure; Carpinteiro; Chacareiro; Eletricista; Encanador; Feirante; Funileiro; Marceneiro; Mecânico; Motorista; Operador de Cinema, Padeiro; Pintor; Relojoeiro; Sapateiro; Serralheiro; Técnico de TV; Vidraceiro; Zelador de Edifício; Garçom; Guarda ou Vigia; e ocupações assemelhadas.</p>

Categoria 7: Ocupações manuais não especializadas. Carregador; Cobrador de Ônibus; Coletor de Lixo; Entregador; Lavrador ou Trabalhador Rural; Pedreiro; Ajudante-de-obra; Pescador; Porteiro; Vendedor Ambulante; Faxineiro; Empregada Doméstica; Jardineiro; e ocupações assemelhadas.
Categoria 8: Ocupações do lar.
Categoria 9: Estudante.

Fonte: Elaborado pela autora com dados da CBO

Em relação às categorias de trabalho desenvolvidas pelos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Direito, verificou-se que, no Ponto A (2012), 100% pertenciam à categoria 9 (Estudante). No Ponto D (2016), houve mudanças nas categorias, onde 66,7% passaram a desenvolver suas atividades na categoria 4 (Ocupações não-manuais de rotina e assemelhadas) e 33,3% na categoria 9 (Estudante). Já no Ponto P (2019), houve mais diversidade em relação às categorias desenvolvidas, com isso, 50% dos/as participantes desenvolviam suas atividades econômicas na categoria 4 (Ocupações não-manuais de rotina e assemelhadas), 33,3% na categoria 3 (Posições mais baixas de supervisão ou inspeção de ocupações não-manuais) e 16,7% na categoria 9 (Estudante). Esses dados são disponibilizados na Tabela 5.

Tabela 5 – Categorias de trabalho nos pontos A (2012), D (2016) e P (2019) do grupo C1

Categorias	Ponto A	Ponto D	Ponto P
Categoria 3	0,0%	0,0%	33,3%
Categoria 4	0,0%	66,7%	50%
Categoria 9	100%	33,3%	16,7%

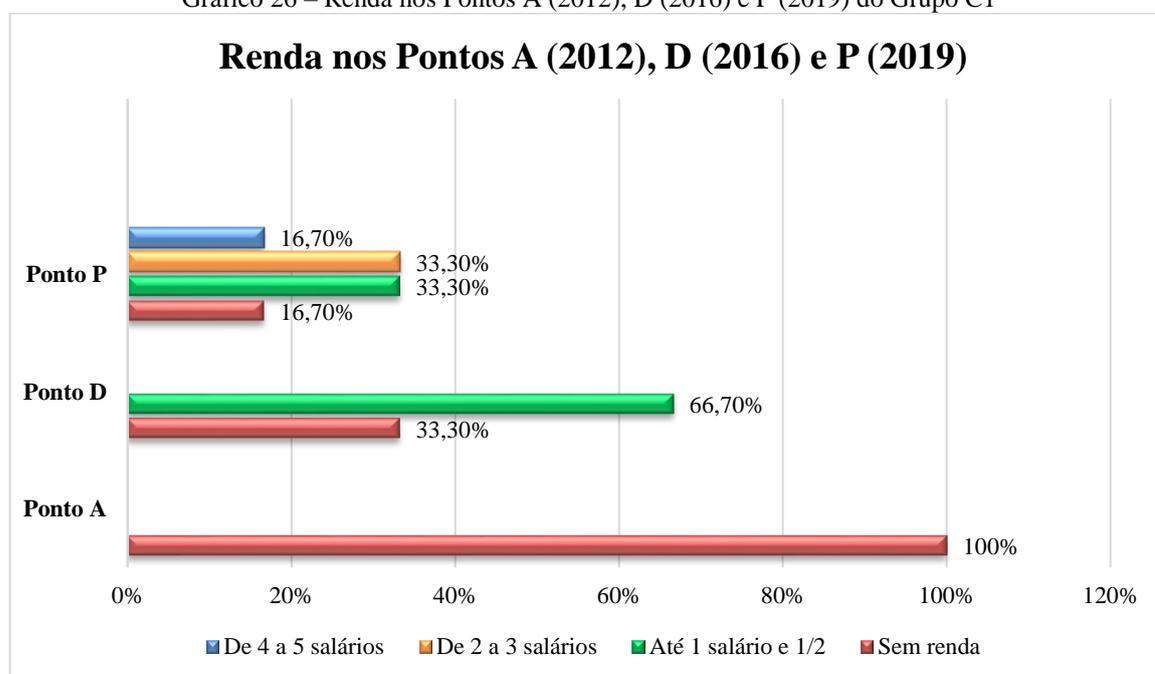
Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações disponibilizadas no formulário II (2021)

Os dados demonstram que o acesso e a conclusão do ensino superior contribuíram para as mudanças positivas nas categorias de trabalho dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Direito da UFGD. O ingresso no ensino superior viabilizou oportunidades de trabalho e a conclusão do curso colaborou para que os/as negros/as cotistas pudessem desenvolver atividade econômica em categorias de trabalho diferentes das categorias desenvolvidas no Ponto A (2012, antes do acesso ao ensino superior) e no Ponto D (durante o acesso ao ensino superior).

Deste modo, em 2012, todos os/as participantes da pesquisa desenvolviam atividade econômica em apenas uma categoria. Observa-se que, com o acesso ao ensino superior, os/as estudantes distribuíam-se em duas categorias de trabalho. Nota-se que a conclusão do curso proporcionou mais diversidade nas categorias de trabalho desenvolvidas pelos/as egressos/as do curso de Direito, pois, em 2019, os/as negros/as cotistas distribuíam-se em três delas.

As mudanças positivas ocorridas na variável empregabilidade/ocupação proporcionaram mudanças significativas na renda dos/as estudantes negros/cotistas. Ao analisar a variável renda dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Direito, verificou-se que, no Ponto A (2012), os/as participantes não tinham renda, pois se dedicavam somente aos estudos. No Ponto D (2016), após o ingresso no ensino superior, eles/as passaram a desenvolver atividades econômicas, e, com isso, 66,7% possuíam renda de até um salário mínimo e meio e 33,3% não tinham renda. Por fim, no Ponto P (2019), com o término do curso, houve mudanças positivas em relação à renda, onde 33,3% tinham renda de até um salário e meio, 33,3% tinham renda de dois a três salários mínimos, 16,7% tinham renda de quatro a cinco salários mínimos e 16,7% não possuíam renda, conforme visualiza-se no Gráfico 26.

Gráfico 26 – Renda nos Pontos A (2012), D (2016) e P (2019) do Grupo C1



Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações disponibilizadas no formulário II (2021)

Os dados relacionados à variável renda demonstram notoriamente as mudanças positivas nos rendimentos dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Direito. O acesso ao ensino superior proporcionou aumento na renda de 66,7% dos/as estudantes e a conclusão do curso possibilitou alterações na renda de 83,3% dos/as negros/as cotistas egressos/as do curso de Direito, quando comparado ao Ponto A (2012).

É possível notar que os/as estudantes passaram a ter renda após o ingresso no ensino superior. Em relação às mudanças ocorridas na referida variável, a participante C1c relatou que o impacto positivo em sua renda se deu “*devido à bolsa de estágio*”. Neste sentido, o

participante C1e relata que “*antes do ingresso na graduação, não possuía qualquer fonte de renda, com o estágio, passei a ser remunerado*”.

Com a conclusão do curso de Direito, os/as negros/as cotistas egressos/as tiveram aumento significativo em seus rendimentos. O participante C1e declarou que, após a término da graduação, os impactos positivos em sua renda se deram por meio da aprovação em concurso público: “*com ingresso no serviço público, a remuneração aumentou em relação à anterior (estágio)*”. A mesma situação ocorreu com a participante C1d, que atribui sua aprovação aos conhecimentos adquiridos por meio do curso de graduação. Afirmou, assim, a “*possibilidade de passar em concurso público pela maior absorção de conhecimento*”.

Deste modo, fica evidente que as mudanças positivas relacionadas à renda foram resultado do ingresso e conclusão do curso de graduação de Direito acessado por meio das cotas raciais. Assim, os dados quantitativos analisados nesta pesquisa são corroborados pela percepção dos/as negros/as cotistas de que os impactos positivos referentes à renda se deram por meio do acesso e conclusão do curso de ensino superior.

Na análise da variável inserção social comunitária, verificou-se que no Ponto A (2012), 16,7% dos/as participantes participavam de grupos/espacos comunitário social e 83,3% não participavam. No Ponto D (2016), houve mudanças em relação à inserção social dos/as participantes, em que 33,3% relataram participar de grupo/espaco comunitário. No Ponto P (2019), não houve mudanças em relação ao Ponto D (2016) com 33,3% de participação em grupo/espaco comunitário social. Em relação ao tipo de grupo/espaco e nível de participação, os/as estudantes responderam que participavam de grupos religiosos ou de entidade religiosa e de grupos de entidades de caridade, com um nível de participação formal como membro de base. A Tabela 6 demonstra as mudanças ocorridas na variável inserção social.

Tabela 6 – Inserção social nos pontos A (2012), D (2016) e P (2019) no grupo C1

Inserção Social	Ponto A (2012)	Ponto D (2016)	Ponto P (2019)
Participava	16,7%	33,3%	33,3%
Não participava	83,3%	66,7%	66,7%

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações disponibilizadas no formulário II (2021)

Os dados relacionados à inserção social/comunitária dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Direito demonstram que houve aumento de 16,7% na participação social dos/as estudantes entre os anos de 2012 (antes do acesso ao ensino superior) e 2019 (após o acesso ao ensino superior). A participante C1d afirmou que passou a participar de grupos/espacos sociais/comunitários após o acesso ao ensino superior e apontou que as mudanças em relação

à sua inclusão se deram “*pela capacidade de expor opinião, capacidade de lidar com pessoas, pela dinâmica e conhecimento recebido na graduação*”.

Assim, pode-se afirmar que o acesso ao ensino superior pode possibilitar maior engajamento em questões sociais e que a universidade proporciona participação em eventos, discussão em seminários, momentos de debates, contribuindo, assim, para uma visão mais ampla de questões sociais da comunidade. Deste modo, os conhecimentos e habilidades adquiridos no meio acadêmico favorecem o aumento da participação dos/as estudantes em grupos/espços sociais/comunitários.

Outro aspecto analisado nesta pesquisa refere-se à continuidade dos estudos após o término do curso de Direito. Com base nos dados coletados, verificou-se que 33,3% dos/as negros/as estudantes cotistas ingressaram em cursos de pós-graduação (16,7% em pós-graduação *Lato Sensu* e 16,7% em pós-graduação *Stricto Sensu*) e 66,7% não ingressaram em cursos de pós-graduação.

Os dados coletados em relação à trajetória dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Direito da UFGD apontam para a relevância do ensino superior nas variáveis analisadas. Diante dos dados, percebe-se que ocorreram mudanças positivas no emprego/ocupação, na renda e na inserção social/ comunitária.

Na variação empregabilidade/ocupação, houve mudanças positivas em relação ao desenvolvimento de atividade econômica e também ao tipo de atividade desenvolvida. Verificou-se que, com o acesso ao ensino superior, 66,7% dos/as participantes passaram a desenvolver atividade econômica na categoria 4, e com a conclusão do ensino superior, 83,3% desenvolviam atividade econômica nas categorias 3 (Posições mais baixas de supervisão ou inspeção de ocupações não-manuais) e 4 (Ocupações não-manuais de rotina e assemelhadas).

Ainda, em relação à variável empregabilidade/ocupação, constatou-se mudanças positivas em relação ao regime de trabalho, pois, no Ponto D (2016), os/as 66,7% que desenvolviam atividade econômica eram jovens aprendizes ou estagiários/as. Contudo, quando analisado o Ponto P (2019), verificou-se que 83,3% dos/as participantes desenvolviam atividade econômica. Além, do aumento de participantes exercendo atividade econômica, houve também diversidade nas funções desempenhadas, com 33,3% de funcionários públicos concursados, 16,7% de funcionários públicos não concursados, 16,7% de empregados com carteira de trabalho assinada e 16,7% de jovens aprendizes ou estagiários/as.

Com relação à variável renda, notou-se também mudanças significativas nos rendimentos dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Direito da UFGD, haja vista, que, no Ponto A (2012), os estudantes não possuíam renda. No Ponto D (2016), após o acesso ao

ensino superior, 66,7% passaram a ter renda de até um salário mínimo e meio. No ponto P (2019), com a conclusão do curso, 83,3% dos/as participantes tinham renda, 50% tiveram aumento da renda e 16,7% dos/as que não possuíam rendimentos, passaram a tê-los.

A variável Inserção Social também apresentou mudanças positivas no grupo de negros/as estudantes cotistas do curso de Direito, pois, no Ponto A (2012), 16,7% declaravam participar de grupo/espço comunitário/social. Com o ingresso no ensino superior, o percentual aumentou para 33,3%, permanecendo assim até o término do curso.

Quanto à percepção dos/as negros/as cotistas do curso de Direito sobre à relevância do ingresso no ensino superior por meio de cotas raciais, a participante C1c declarou que *“não conseguiria ter ingressado sem a cota. Acredito que essas mudanças positivas não poderiam ter ocorrido, sem o ingresso na universidade por meio de cotas”*.

A participante C1d afirmou que conseguiria acessar o ensino superior mesmo sem a reserva de vagas para negros/as, contudo, considerou que o alcance das mudanças positivas seria mais difícil: *“Acredito que essas mudanças positivas poderiam ter ocorrido, mesmo sem o ingresso na universidade por meio de cotas. No entanto, seria mais difícil ou muito mais penoso o trajeto para tanto”*.

A participante C1b apontou que dificilmente teria conseguido ingressar no curso se não houvesse reserva de vagas, contudo, informou que não teve mudanças positivas nas variáveis investigadas: *“Dificilmente conseguiria entrar nesse curso, se não fosse cotista negro, embora, não tenha ocorrido mudanças positivas com a realização do curso”*.

Por meio dos dados apresentados, evidencia-se que o acesso ao ensino superior influencia positivamente na melhoria das condições de emprego/ocupação, renda e inserção social. Os dados demonstram que o acesso ao ensino por meio de cotas raciais contribuiu para a existência de mudanças positivas na trajetória de negros/as estudantes cotistas do curso de Direito da UFGD; além disso, a conclusão do curso possibilitou mobilidade social aos/às cotistas, com aumento da renda e melhoria nas condições de emprego.

3.4 Análise da trajetória dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Pedagogia da UFGD

Nesta subseção, descrevem-se os dados coletados por meio dos questionários eletrônicos enviados aos/às participantes do curso de Licenciatura em Pedagogia. Os resultados apresentados referem-se aos Pontos A (2012, antes do ingresso no ensino superior), Ponto D (2016, durante o acesso ao ensino superior) e Ponto P (2019, após o acesso ao ensino superior)

na linha de trajetória dos/as negros/as estudantes cotistas egressos/as do Curso de Pedagogia da UFGD, analisando-se as três variáveis: emprego/ocupação, renda e inserção social.

Quanto à seleção dos/as participantes desse subgrupo, observa-se uma diversidade considerável na descrição renda e faixa etária, contudo, não foi possível manter a diversidade nas descrições origem e gênero, conforme explicita-se no Quadro 5.

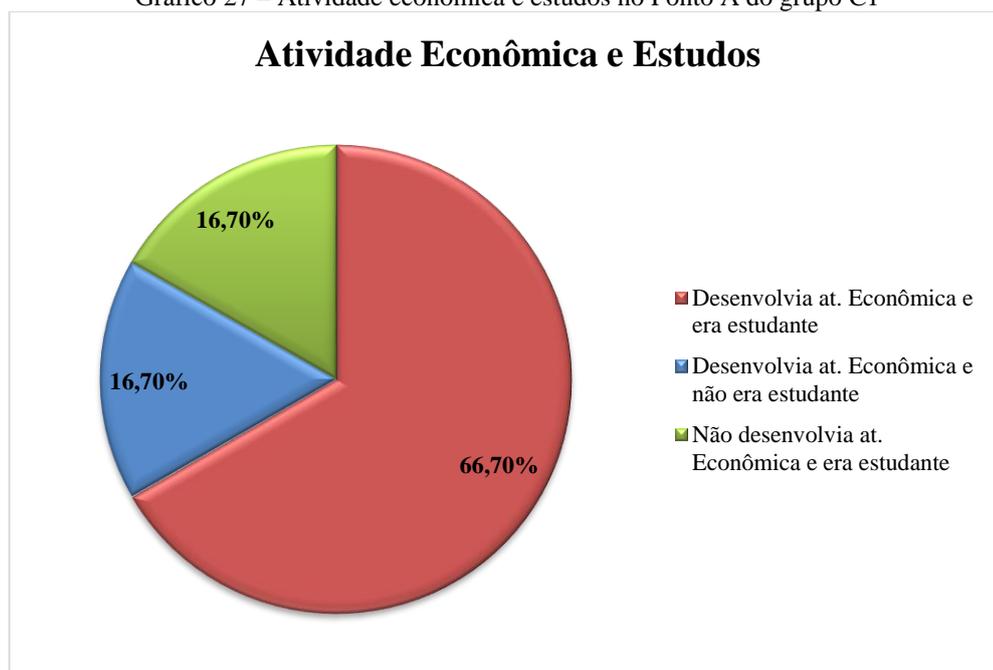
Quadro 5 – Perfil dos/as participantes do grupo C2

Participante	Gênero	Faixa etária	Origem	Renda
C2a	Feminino	21 a 25 anos	Dourados	2 a 3 salários
C2b	Feminino	21 a 25 anos	Dourados	1 ½ salário
C2c	Feminino	26 a 30 anos	Dourados	2 a 3 salário
C2d	Feminino	26 a 30 anos	Dourados	1 ½ salário
C2e	Feminino	41 a 50 anos	Dourados	1 ½ salário
C2f	Feminino	21 a 25 anos	Outro mun./MS	1 ½ salário

Fonte: Elaborado pela autora

Iniciando a análise pela variável emprego/ocupação, no Ponto A (2012), evidenciou-se a necessidade das estudantes em exercer atividade econômica antes do ingresso no ensino superior, e, com isso, conciliar estudos e atividade econômica. Os resultados revelam que 66,7% das participantes que ingressaram como cotistas no curso de Pedagogia na UFGD desenvolviam atividade econômica e eram estudantes, conforme registra-se no Gráfico 27.

Gráfico 27 – Atividade econômica e estudos no Ponto A do grupo C1



Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações disponibilizadas no formulário II (2021)

Os dados relacionados à conciliação de trabalho e estudos demonstram a realidade da maioria da população negra brasileira, que por fatores socioeconômicos ingressam no mercado de trabalho mais cedo. Esse fator também é determinante na escolha do curso de nível superior, pois estudantes que exercem atividade econômica tendem a procurar cursos com concorrência intermediária ou de baixa concorrência.

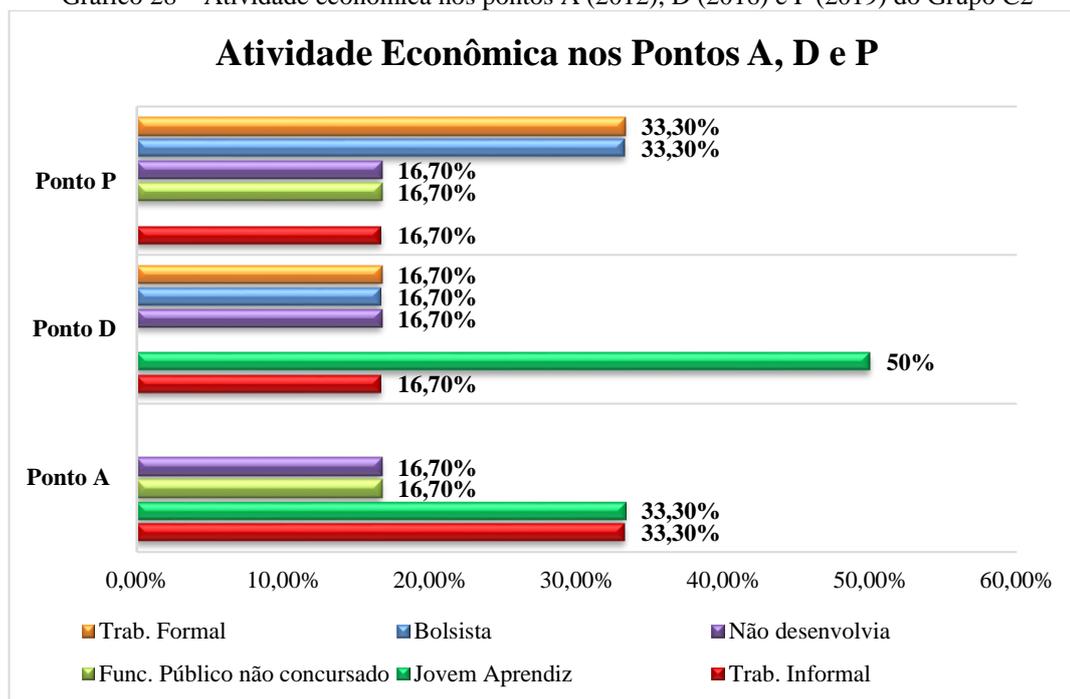
Em relação ao tipo de atividade econômica desenvolvida pelas participantes no Ponto A (2012), verificou-se que não havia quem desenvolvesse trabalho formal, contudo, o percentual de participantes que o faziam informalmente foi de 33,3%, sendo também 33,3% aquelas que desenvolviam atividade econômica como Jovem Aprendiz ou Estagiária, 16,7% eram funcionárias públicas não concursadas e 16,7% não desenvolviam atividade econômica.

No Ponto D (2016), verificou-se que houve mudanças no tipo de atividade econômica, com diminuição de trabalho informal e aumento de emprego formal. Deste modo, 50% eram Jovem Aprendiz ou Estagiária, 16,7% exerciam atividade de trabalho informal, 16,7% eram bolsistas, 16,7% desenvolviam atividade econômica com emprego formal temporário ou permanente e 16,7% não desenvolviam atividade econômica. Convém destacar que 16,7% das participantes exerciam mais de uma atividade econômica.

As mudanças positivas em relação ao tipo de atividade econômica foram mais acentuadas no Ponto P (2019). Neste período, as negras cotistas egressas do curso de Pedagogia da UFGD, desenvolviam atividade econômica nas seguintes funções: 33,3% em regime formal (16,7% com carteira de trabalho assinada e 16,7% com emprego formal temporário ou permanente); 16,7% desenvolviam trabalho informal; 16,7% eram funcionárias públicas não concursadas, 33,3% eram bolsistas; e 16,7% não desenvolviam atividade econômica. Convém destacar que, neste ponto, 16,7% das participantes exerciam mais de uma atividade econômica.

Portanto, ao analisar a variável emprego/ocupação nos pontos A (2012), D (2016) e P (2019) na trajetória de estudantes negras cotistas do curso de Pedagogia da UFGD, notou-se que elas desenvolviam atividade econômica no Ponto P (2019) em regime de trabalho diferente do Ponto A (2012). Tais dados são explicitados no Gráfico 28.

Gráfico 28 – Atividade econômica nos pontos A (2012), D (2016) e P (2019) do Grupo C2



Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações disponibilizadas no formulário II (2021)

Os dados relacionados ao tipo de atividade econômica evidenciam as mudanças positivas ocorridas após o acesso ao ensino superior por meio de cotas raciais. Observando os três pontos é possível notar a diminuição de 16,7% do exercício de trabalho informal e o aumento da prática de trabalho formal. Convém destacar que não vislumbrou-se a prática de trabalho formal antes do acesso ao ensino superior, contudo, aparece com 33,3% no ponto P (após o acesso ao ensino superior).

Sobre a percepção das estudantes das mudanças positivas, relacionadas à variável empregabilidade/ocupação ocorridas após o acesso ao ensino superior, a participante C2b afirmou: “Com o início do curso, no mesmo ano consegui um estágio remunerado”. Neste sentido, a participante C2f argumentou: “Comecei a realizar substituições de aulas; consegui estágio remunerado”. Já a participante C2c relatou que o acesso ao ensino superior lhe oportunizou melhores condições de trabalho: “Oportunidades de trabalho, melhorou a renda da minha família, consegui realizar alguns sonhos que antes não tinha condições”.

Em relação às categorias de trabalho, as participantes responderam que, no Ponto A (2012), suas atividades pertenciam à categoria 4 (Ocupações não-manuais de rotina e assemelhadas), categoria 7 (Ocupações manuais não especializadas) e categoria 9 (Estudante). Convém destacar que 33,3% dos/as participantes tinham sua ocupação desenvolvida em mais

de uma categoria, sendo, deste total, 50% envolvidas na categoria 4, 33,3% na categoria 7 e 50% envolvidas na categoria 9.

No ponto D (2016), 33,3% das participantes exerciam atividades na categoria 4 (Ocupações não-manuais de rotina e assemelhadas), 16,7% desempenhavam atividades na categoria 7 (Ocupações manuais não especializadas) e 83,3% dos/as participantes exerciam atividades na categoria 9, sendo necessário destacar que 33,3% desempenhavam funções em mais de uma categoria.

Em relação à ocupação exercida no Ponto P (2019), as participantes responderam que o tipo de atividade/ocupação desempenhada pertencia à categoria 3 (Posições mais baixas de supervisão ou inspeção de ocupações não-manuais), categoria 4 (Ocupações não-manuais de rotina e assemelhadas), categoria 7 (Ocupações manuais não especializadas) e categoria 9 (Estudante), sendo que 33,3%, 33,3%, 16,7% e 50% das participantes exerceram, respectivamente, tais atividades econômicas. É importante salientar que 33,3% delas desenvolviam suas atividades econômicas em mais de uma categoria de trabalho.

Analisando os três pontos, A (2012), D (2016) e P (2019), verifica-se que houve mudanças positivas em relação às categorias de trabalho desenvolvidas pelas participantes negras cotistas do curso de Pedagogia da UFGD. No Ponto A (2012), 50% das participantes desenvolviam atividade econômica na categoria 4, 33,3% na categoria 7 e 50% na categoria 9. No Ponto D (2016), 33,3% dos/as participantes desenvolviam suas atividades na categoria 4, 16,7% na categoria 7 e 83,3% na categoria 9. Já no Ponto P, 33,3% desenvolviam suas atividades na categoria 3, o mesmo percentual 33,3% na categoria 4, 16,7% na categoria 7 e 50% na categoria 9. Os dados acima são sistematizados na Tabela 7.

Tabela 7 – Categorias de trabalho nos pontos A (2012), D (2016) e P(2019) do Grupo C2

Categorias	Ponto A	Ponto D	Ponto P
Categoria 3	0,0%	0,0%	33,3%
Categoria 4	50%	33,3%	33,3%
Categoria 7	33,3%	16,7%	16,7%
Categoria 9	50%	83,3%	50%

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações disponibilizadas no formulário II (2021)

Os dados demonstram que o acesso e a conclusão do ensino superior contribuíram para as mudanças positivas nas categorias de trabalho das estudantes negras cotistas do curso de Pedagogia da UFGD. O ingresso no ensino superior proporcionou-lhes novas experiências de trabalho e a conclusão do curso colaborou para o exercício de atividades econômicas na

categoria 3 e a diminuição do exercício nas categorias 4 e 7. No Ponto A e D, as negras cotistas distribuíam-se em três categorias de trabalho. Já no Ponto P, em quatro.

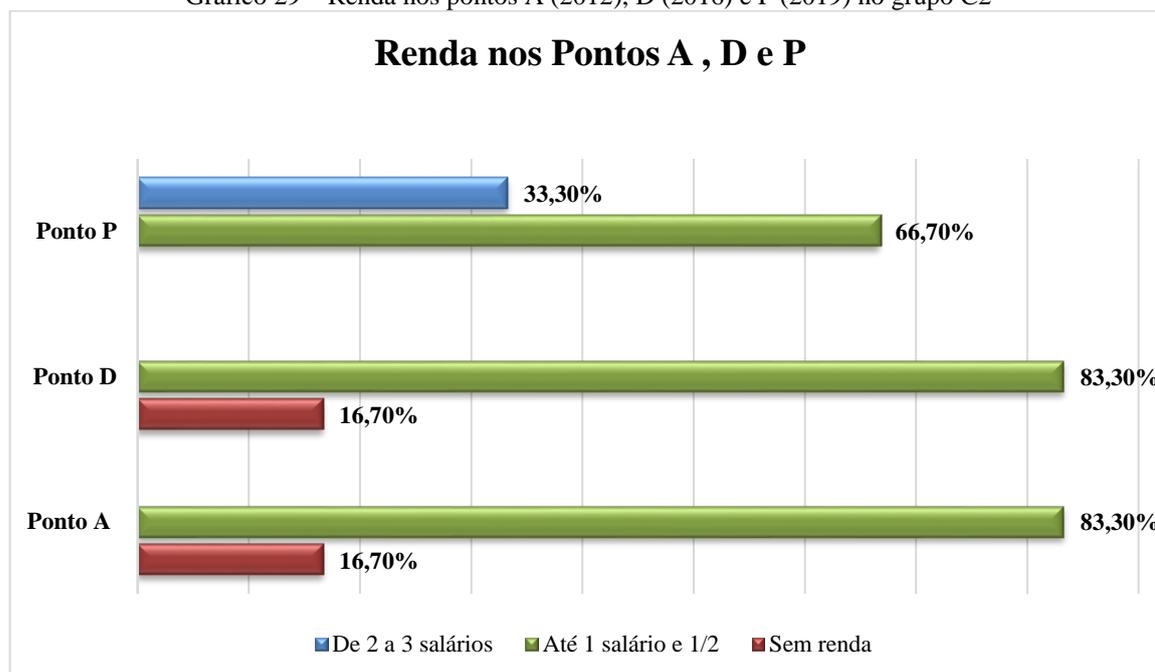
Neste sentido, a participante C2e declarou que após o ingresso no ensino superior obteve mais oportunidades de trabalho e percebeu mais valorização e respeito em relação à sua atuação, mesmo não sendo na área de formação. Também relatou que as dificuldades para trabalho na área de formação poderiam estar relacionadas à pandemia:

Em relação a trabalhar na área ainda houve poucas mudanças, mas, melhorou as condições no trabalho que exerço. Houve poucas mudanças ainda até porque devido a pandemia, a educação está trabalhando de forma diferenciada. Não falta trabalho, mesmo não sendo na área; após a formação passei a ser mais valorizada e respeitada, independente da área que atuo.

Ao analisar a variável renda, verificou-se que, no Ponto A (2012), 83,3% das participantes possuíam renda de até um salário mínimo e meio e 16,7% das participantes não possuíam renda. No ponto D (2016), os rendimentos das participantes permaneceram iguais ao Ponto A, mesmo com 33,3% delas desempenhando atividade econômica em duas funções.

Em relação à variável renda no Ponto P (2019), notam-se mudanças positivas em relação ao Ponto A (2012) e ao Ponto D (2016), as quais se dão pela verificação de que em 2019 todas as participantes negras cotistas possuíam renda, e também na verificação de que houve aumento na renda de algumas participantes. Em 2019, 66,7% delas possuíam renda de até um salário mínimo e meio e 33,3% possuíam renda de dois a três salários mínimos. As mudanças entre os pontos A (2012), D (2016) e P (2019) podem ser visualizadas no Gráfico 29.

Gráfico 29 – Renda nos pontos A (2012), D (2016) e P (2019) no grupo C2



Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações disponibilizadas no formulário II (2021)

Os dados relacionados à renda demonstram uma estabilidade entre os Pontos A (2012) e D (2016) na trajetória das estudantes negras cotistas do curso de Pedagogia. Contudo, mesmo não havendo alteração na renda entre esses dois pontos, foi possível mudanças relacionadas às categorias de trabalho. Neste sentido, a participante C2f aponta que a renda obtida por meio da bolsa de estudos contribuiu para que pudesse se dedicar exclusivamente aos estudos, aprofundando seu conhecimento científico: *“Com a aquisição da bolsa, pude me dedicar aos estudos de iniciação científica”*.

As mudanças positivas em relação ao aumento da renda ocorreram após a conclusão do curso de Pedagogia, quando as participantes que não tinham renda passaram a ter, e as participantes que já obtinham renda, tiveram seus rendimentos melhorados. Neste sentido, as negras cotistas egressas, C2c, C2e e C2f, relataram que obtiveram maiores rendimentos após o acesso ao ensino superior e, com isso, conseguiram algumas realizações não vislumbradas antes do ingresso na universidade. A participante C2c declarou que o aumento na renda oportunizou que ela colaborasse nas despesas de sua casa: *“Na época, tive oportunidade de ajudar meus pais com o aluguel da casa, colaborar financeiramente em casa, e realizar alguns sonhos que não tinha condições antes como comer um lanche ou uma comida diferente”*.

A cotista egressa C2c apontou ainda que as mudanças na renda contribuíram para sua formação na área de educação especial:

Houve muitas mudanças o curso abriu muitas portas principalmente na área financeira, no começo não foi fácil, porém não desisti continuei estudando mesmo após concluir o curso e comecei a pós-graduação em Educação especial. Com isso, consegui trabalhar na minha área de atuação com uma oportunidade de emprego que surgiu no município, trabalhando na educação especial, a área que mais amo.

Em relação à variável inserção social/comunitária no Ponto A (2012), verificou-se que as participantes negras cotistas não participavam de grupos/espacos comunitário social, sendo que 83,3% responderam que não participavam e 16,7% preferiram não responder. No Ponto D (2016), houve mudanças, com 16,7% de participação em grupos/espacos comunitários.

Já no Ponto P (2019), houve uma mudança considerável no percentual de inserção social, onde 50% das participantes declararam participar de grupo/espaco comunitário/social, 33,3% relataram não participar e 16,7% preferiram não responder. Em relação ao tipo de grupo/espaco e nível de participação, as estudantes apontaram que participavam de grupos religiosos ou de entidade religiosa; de grupos de conselhos escolares ou de faculdades; e de grupos de entidades de caridade. Em relação ao nível de participação formal, 33,3% atuavam como membro de base e 16,7% participavam como liderança ou dirigente superior. Na Tabela 8 demonstram-se as mudanças ocorridas na variável inserção social.

Tabela 8 – Inserção social nos pontos A (2012), D (2016) E P (2019) do grupo C2

Inserção Social	Ponto A	Ponto D	Ponto P
Participava	0,0%	16,7%	50%
Não participava	83,3%	66,7%	33,3%
Preferiu não responder	16,7%	16,7%	16,7%

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações disponibilizadas no formulário II (2021)

Os dados relacionados à inserção social das participantes negras cotistas do curso de Pedagogia da UFGD demonstram que houve mudanças positivas entre o Ponto A (2012, antes do acesso) e o Ponto P (2019, após a conclusão do curso), com um aumento de 50% na participação das estudantes em grupos/espacos sociais/comunitários. Deste modo, percebe-se que o acesso e a conclusão do ensino superior contribui positivamente para inserção social.

Neste sentido, as participantes C2c, C2e e C2f relataram que o conhecimento adquirido no curso de Pedagogia contribuiu para a participação em grupos de professores, grupos religiosos e na interação com profissionais da educação de diversos lugares. A participante C2e assim afirmou:

Tenho mais acesso a grupos que antes não tinha como escola, faculdades, ceims e outros. Tenho mais contato com profissionais da área da educação de diversos lugares, inclusive fora do país. Estar formada me proporcionou um amplo campo de conhecimentos e a aproximação com diversas pessoas.

A participante C2c informou que as mudanças em relação à sua inserção social se deram por meio do conhecimento de pessoas que oportunizaram situações de experiência profissional, e ressaltou que os projetos realizados durante a graduação contribuíram e somaram-se ao conhecimento adquirido na universidade

Conheci novas pessoas que me deram novas oportunidades, através dos estágios obrigatórios conheci o lar que acolhe crianças, desenvolvi alguns projetos com crianças do CRAS Cachoeirinha, levando a importância da literatura para a vida deles. Participei de projetos na igreja e alguns voluntariamente, com os conhecimentos que adquiri na universidade.

A participante C2f afirmou que as mudanças ocorridas na variável inserção social se deram por meio de “*inserção em grupos de pesquisas e de assuntos comunitários*”. Ora, a inserção social em grupos de pesquisa da universidade contribui para a continuidade dos estudos das acadêmicas negras cotistas do curso de Pedagogia. Com a conclusão do curso, 66,7% delas ingressaram em cursos de pós-graduação, sendo que 33,3% deste total ingressaram em cursos de especialização *Lato Sensu* e 33,3% ingresaram em cursos de especialização *Stricto Sensu*, e estão cursando mestrado na UFGD.

Com base nos dados apresentados, evidenciam-se mudanças positivas do Ponto A (2012) ao Ponto P, passando pelo Ponto D (2016), nas 3 variáveis investigadas: Emprego/ocupação, renda e inserção social na linha de trajetória das estudantes investigadas.

Ao longo da análise evidenciou-se que as atividades econômicas das participantes passaram por alterações após o ingresso no ensino superior por meio de cotas. Houve estudantes que mudaram o tipo de atividade econômica, podendo, assim, se dedicar mais aos estudos na universidade, por meio da aquisição de bolsas de estudos. O acesso a bolsas de estudos do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) foi oportunizado pelo ingresso no ensino superior, e contribuíram para a permanência das estudantes tanto na graduação, como para a continuidade dos estudos, na pós-graduação.

Os dados apontam para diminuição do percentual de participantes desempenhando trabalho informal, aumento de participantes desempenhando trabalho formal e mobilidade considerável nas categorias de trabalho desempenhadas. Deste modo, pode-se afirmar que o

acesso e a conclusão do ensino superior foram fundamentais para as mudanças positivas ocorridas na variável emprego/ocupação na trajetória das estudantes negras cotistas do curso de Pedagogia da UFGD.

Sobre a variável renda percebe-se que houve mudanças positivas em relação à diminuição do percentual de estudantes sem renda e aumento na renda das participantes que possuíam rendimentos até um salário e meio. Nos pontos A (2012) e D (2016) 16,7% das participantes não tinham renda, enquanto no Ponto P (2019) todas possuíam. Além disso, houve aumento na renda desse público, pois nos Pontos A (2012) e D (2016) não haviam participantes com renda superior a um salário mínimo e meio, já no Ponto P, houve uma proporção de 33,3% de participantes com renda de dois a três salários mínimos.

Em relação à variável inserção social, evidenciou-se que 50% das participantes passaram a frequentar grupo/espço social comunitário após o ingresso no ensino superior. Outro aspecto evidenciado foi que a inserção social em grupos de pesquisas da universidade contribuiu para continuidade dos estudos, após a conclusão do curso.

Em relação à relevância do acesso ao ensino superior por meio de cotas raciais, as participantes C2b, C2e e C2f afirmaram que teriam conseguido ingressar no curso de graduação mesmo sem a reserva de vagas para negros/as estudantes. No entanto, atribuem as mudanças positivas ao acesso que tiveram à universidade, como declarou a participante C2b: *“Acredito que teria conseguido ingressar no curso, mesmo sem cotas. Então as mudanças teriam ocorrido”*.

A participante C2e, considerou que a conclusão do curso de graduação influenciou nas mudanças positivas, apesar de não relacioná-las ao acesso por meio de cotas raciais. A participante assim apontou: *“Eu acredito que todas as mudanças na minha vida ocorreram devido a minha formação. Se não tivesse formado, provavelmente ainda estaria como muitos numa luta por melhoria com mais dificuldade porque a formação traz mais leveza para enfrentar as lutas diárias”*.

Já a participante C2c relatou que dificilmente teria conseguido ingressar no curso de Pedagogia se não fosse pelas cotas raciais. Em relação às mudanças positivas ocorridas em sua trajetória, afirmou que *“infelizmente não teriam acontecidos as mudanças senão tivesse ingressado por cotas. A graduação foi muito importante para a minha vida profissional e pessoal tenho muito orgulho”*.

Deste modo, os dados apresentados evidenciam que houve mudanças positivas nas três variáveis analisadas: emprego/ocupação, renda e inserção social, ao longo dos três pontos verificados: Ponto A (2012, antes do ingresso no ensino superior), Ponto D (2016, durante o

acesso ao ensino superior) e Ponto P (2019, após a saída por conclusão do ensino superior), na linha de trajetória de estudantes negras cotistas do curso de Pedagogia da UFGD, a quem essas mudanças oportunizaram situações de mobilidade social.

Os dados quantitativos sobre as mudanças positivas são corroborados pela percepção das estudantes negras cotistas do curso de Pedagogia. Embora parte delas considere que ingressaria no curso mesmo sem as cotas raciais, todas atribuíram as mudanças positivas ocorridas em suas trajetórias ao acesso e à conclusão do curso de Pedagogia da UFGD.

3.5 Análise da trajetória dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Matemática da UFGD

Nesta subseção, apresentam-se os dados coletados por meio dos questionários eletrônicos enviados aos/às participantes do Curso de Matemática da UFGD. Os resultados aqui descritos referem-se aos Pontos A (2012, antes do ingresso no ensino superior), Ponto D (2016, durante o acesso ao ensino superior) e Ponto P (2019, após o acesso ao ensino superior) na linha de trajetória dos/as negros/as estudantes cotistas egressos/as do referido curso, e consideram as três variáveis: emprego/ocupação, renda e inserção social.

A seleção dos/as participantes do subgrupo C3 (Grupo de negros/as estudantes cotistas do curso de Matemática da UFGD), foi realizada de modo a atender, quando possível, a diversidade de gênero, faixa etária, renda e origem. O perfil dos sujeitos resultado dessa seleção é apresentado Tabela 9.

Tabela 9 – Perfil dos/as participantes do grupo C3

Participante	Gênero	Faixa etária	Origem	Renda
C3a	Masculino	21 a 25 anos	Outro Estado	1 ½ salário
C3b	Masculino	31 a 40 anos	Outro mun./MS	3 a 4 salários
C3c	Feminino	21 a 25 anos	Outro mun./MS	1 ½ salário
C3d	Feminino	21 a 25 anos	Outro mun./MS	Sem renda
C3e	Feminino	21 a 25 anos	Dourados	Sem Renda
C3f	Feminino	31 a 40 anos	Dourados	1 e ½ salário

Fonte: Elaborada pela autora

Ao analisar a variável emprego/ocupação, em relação ao desenvolvimento de atividade econômica, evidenciou-se que, no Ponto A (2012), 33,3% dos/as participantes não desenvolviam atividade econômica e eram estudantes, 33,3% desenvolviam atividade econômica e eram estudantes e 33,3% desenvolviam atividade econômica e não eram

estudantes. Com o ingresso no ensino superior, no Ponto D (2016), observou-se que 66,7% dos/as estudantes desenvolviam atividade econômica enquanto realizavam o curso de Matemática. No Ponto P (2019), com o término do curso, o percentual de negros/as cotistas que desenvolviam atividade econômica permaneceu estável em relação ao Ponto D (2016).

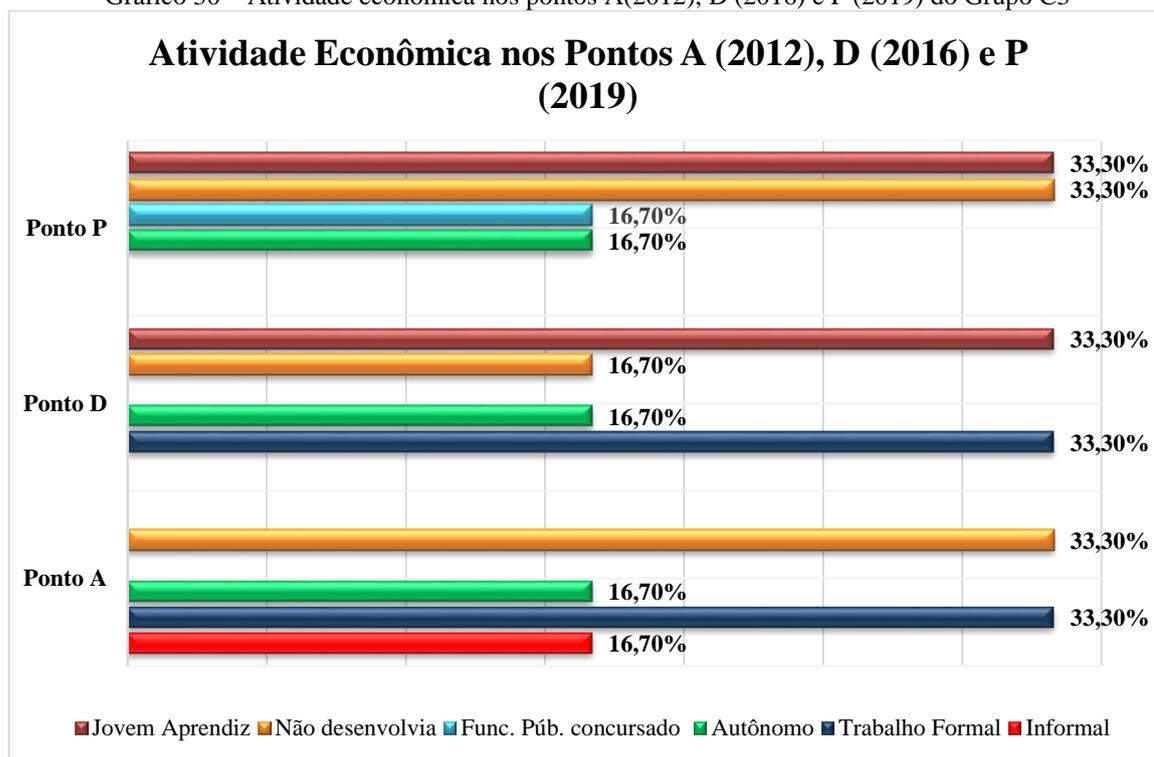
Esses dados revelam a necessidade do exercício de atividade econômica antes do ingresso do ensino superior, realidade vivenciada pela maioria da população negra brasileira. Outro aspecto relevante é que esse grupo é composto por 33,3% de pessoas acima de 30 anos. Artes e Ricoldi (2015, p. 21) apontam que, “[...] embora a maior parte dos estudantes esteja na faixa etária considerada ideal (18 a 24 anos), há um crescimento considerável da faixa de 25 a 29 anos, bem como acima de 30 anos, o que aponta o acesso tardio de estudantes, muitos já trabalhadores”.

Em relação ao tipo de atividade econômica desenvolvida pelos/as participantes, verificou-se que, no Ponto A, 16,7% dos/as participantes desenvolviam trabalho informal, 33,3% desenvolviam trabalho formal (sendo 16,7% trabalho formal com registro em carteira e 16,7% trabalho formal temporário ou permanente), 16,7% eram autônomos e 33,3% não desenvolviam atividade econômica.

No Ponto D (2016), houve mudanças em relação ao tipo de atividade econômica desenvolvida. Neste ponto, 33,3% eram Jovem Aprendiz ou estagiário/a, 33,3% desenvolviam trabalho formal (sendo 16,7% trabalho formal com registro em carteira e 16,7% trabalho formal temporário ou permanente), 16,7% eram autônomos e 16,7% não desenvolviam atividade econômica.

No ponto P (2019), novamente houve mudanças em relação ao tipo de atividade econômica desenvolvida, com aumento de pessoas que não desenvolviam atividade econômica, 33,3% dos/as participantes não desenvolviam atividade econômica, 16,7% eram autônomos, 16,7% eram funcionários públicos concursados, 33,3% eram Jovem Aprendiz ou estagiário/a. O Gráfico 30 apresenta as informações a respeito das atividades econômicas desenvolvidas pelos participantes do grupo C3.

Gráfico 30 – Atividade econômica nos pontos A(2012), D (2016) e P (2019) do Grupo C3



Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações disponibilizadas no formulário II (2021)

Os dados relacionados ao tipo de atividade econômica demonstram que, devido ao acesso ao ensino superior, houve diminuição na realização de trabalho informal, pois, no Ponto D (durante o acesso ao ensino superior), já não havia participantes que desenvolviam esse tipo de atividade econômica. Houve também aumento de estudantes realizando atividades como jovem aprendiz ou estagiário/a.

Neste sentido, a participante C3c afirmou que as mudanças durante o curso se deram pela prática de estágio: “*Comecei a estagiar pela prefeitura*”. Já o participante C3b relatou que as mudanças proporcionaram novas experiências de trabalho na área da docência: “*Já substituía antes de estar formado*”.

No ponto P (2019, após a conclusão do curso), apesar do percentual de participantes que não desenvolviam atividade econômica permanecer o mesmo do Ponto A (2012, antes do acesso ao ensino superior), a conclusão do curso resultou em mudanças positivas no desenvolvimento das atividades econômicas. Dessa forma, houve aprovação em concursos públicos e desenvolvimento de atividades econômicas diferentes das relatadas no Ponto A (2012).

Em relação às categorias de trabalho desenvolvidas pelos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Matemática, verificou-se que, no Ponto A (2012), os/as negros/as estudantes cotistas realizam atividade econômica nas categorias 3 (Posições mais baixas de

supervisão ou inspeção de ocupações não-manuais), 4 (Ocupações não-manuais de rotina e assemelhadas), 7 (Ocupações manuais não especializadas) e 9 (Estudante), sendo que 16,7% desempenham suas atividades na categoria 3, 16,7% na categoria 4, 16,7% na categoria 4, 33,3% na categoria 9 e 16,7% não desenvolviam atividade econômica.

No ponto D (2016), verificou-se mudanças em relação às categorias. Não houve participantes desenvolvendo as categorias 3 e 7, assim, 33,3% pertenciam à categoria 4, 16,7% pertenciam à categoria 8, 33,3% pertenciam à categoria 9 e 16,7% não desenvolviam atividade econômica.

No Ponto P (2019), 16,7% dos/as participantes desenvolviam atividades econômicas na categoria 4, 16,7% desenvolviam atividade na categoria 8, 50% desenvolviam atividade na categoria 9 e 16,7% não desenvolviam atividade econômica. A Tabela 10 demonstra as mudanças ocorridas em relação às categorias de trabalho.

Tabela 10 – Categorias de trabalho nos pontos A (2012), D (2016) e P (2019) do grupo C3

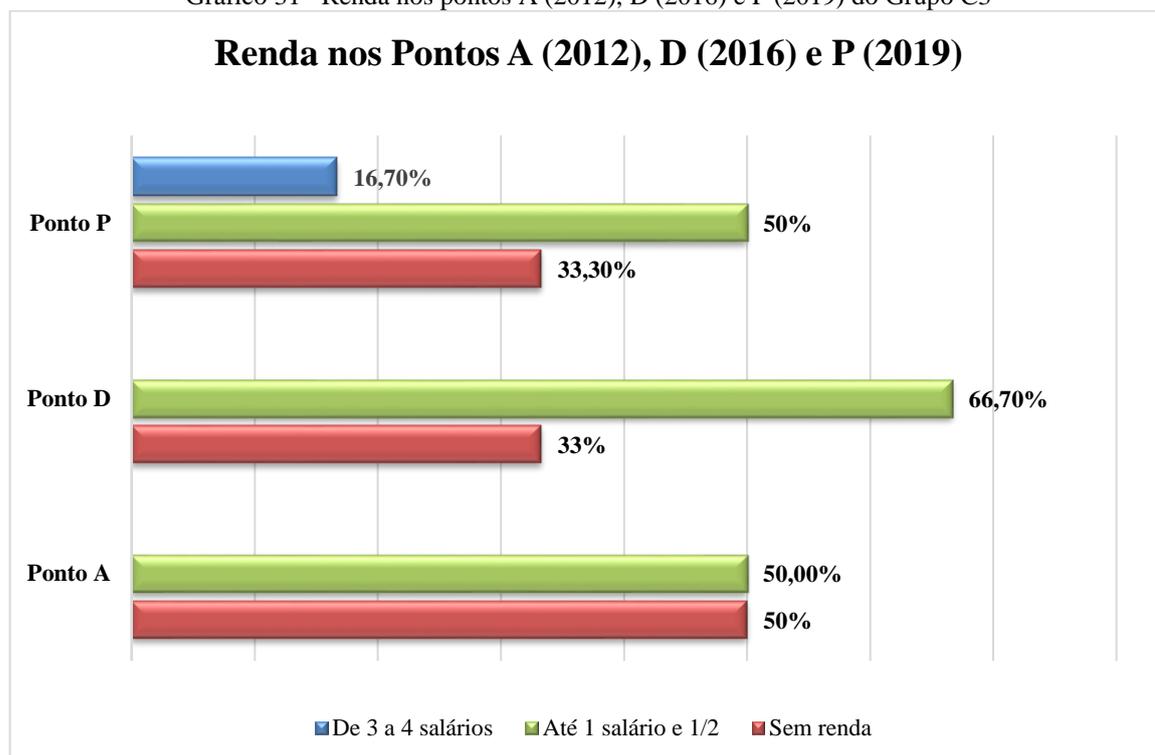
Categorias	Ponto A	Ponto D	Ponto P
Categoria 3	16,7%	0,0%	0,0%
Categoria 4	16,7%	33,3%	16,7%
Categoria 7	16,7%	0,0%	0,0%
Categoria 8	0,0%	16,7%	16,7%
Categoria 9	33,3%	33,7%	50%
Não desenvolvia	16,7%	16,7%	16,7%

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações disponibilizadas no formulário II (2021)

Os dados relacionados às categorias de trabalho demonstram que houve mudanças positivas na trajetória dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Matemática da UFGD. Essas mudanças podem ser observados por meio da diminuição de participantes desenvolvendo atividades econômicas nas categorias 3 (Posições mais baixas de supervisão ou inspeção de ocupações não-manuais) e 7 (Ocupações manuais não especializadas).

Ao analisar a variável renda dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Matemática, verificou-se que, no Ponto A (2012), 50% dos/as participantes não tinham renda e 50% tinham renda de até um salário mínimo e meio. No Ponto D (2016), após o ingresso no ensino superior, 66,7% dos/as participantes possuíam renda de até um salário mínimo e meio e 33,3% não tinham renda. Por fim, no Ponto P (2019), 50% dos/as participantes tinham renda de até um salário mínimo e meio, 16,7% tinham renda de três a quatro salários mínimos e 33,3% não tinham renda. Esses dados foram sistematizados no Gráfico 31.

Gráfico 31 – Renda nos pontos A (2012), D (2016) e P (2019) do Grupo C3



Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações disponibilizadas no formulário II (2021)

Os dados relacionados à renda dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Matemática da UFGD demonstram mudanças positivas já com o acesso ao ensino superior, haja vista que 16,7% dos participantes que não tinham renda em 2012 passaram a ter em 2016, contudo, com valor de até um salário mínimo e meio. Em 2019, pode-se observar participantes com renda superior a esta última quantia.

O participante C3a relatou que teve mudanças positivas em relação à variável renda por meio de bolsas de estudo, e isso oportunizou à continuidade de seus estudos: *“Ingressei no mestrado e em seguida no doutorado com bolsa de estudo”*. Já o participante C3b relatou que as mudanças relacionadas à renda foram possíveis após a aprovação em concurso público: *“Consegui aprovação em um concurso nível superior”*.

Na análise da variável inserção social comunitária, verificou-se que, no Ponto A (2012), 100% dos/as estudantes não participavam de grupo/espço comunitário/social. No Ponto D (2016), houve mudanças em relação à inserção social dos/as participantes, pois 16,7% relataram participar de grupo/espço comunitário. No Ponto P (2019), não houve mudanças em relação ao Ponto D (2016), com 16,7% de participação em grupo/espço comunitário social. Em relação ao tipo de grupo/espço e nível de participação, os/as estudantes responderam que participavam de conselhos escolares de cursos ou faculdades, com um nível de participação formal como membro de base. A Tabela 11 demonstra as mudanças ocorridas na variável inserção social.

Tabela 11 – Inserção social nos pontos A (2012), D (2016) e P (2019) no grupo C3

Inserção Social	Ponto A (2012)	Ponto D (2016)	Ponto P (2019)
Participava	0,0%	16,7%	16,7%
Não participava	100%	66,7%	66,7%

Fonte: Elaborado pela autora, com base nas informações disponibilizadas no formulário II (2021)

As informações acerca da inserção social/comunitária apontam para um aumento de 16,7% de participação dos/as negros/as estudantes cotistas em grupos sociais/comunitários após o acesso que tiveram ao ensino superior. Neste sentido, a participante C3f declarou: *“passei a participar de grupos de estudos de professores”*.

A participação em grupos de estudos certamente contribuiu para continuidade dos estudos pelos negros/as estudantes cotistas egressos/as do curso de Matemática da UFGD. Com a conclusão do curso Matemática, 33,3% ingressaram em cursos de pós graduação *Stricto Sensu*, (sendo que 16,7% dos/as participantes estão fazendo mestrado e 16,7% já fizeram mestrado e estão fazendo doutorado), e 66,7% não ingressaram em cursos de pós-graduação.

Os dados coletados em relação à trajetória dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Matemática da UFGD apontam para a relevância do acesso e conclusão do ensino superior nas variáveis analisadas. Diante dos dados, percebe-se que ocorreram mudanças positivas no emprego/ocupação, na renda e na inserção social/ comunitária após ingresso na universidade.

Na variação empregabilidade/ocupação, houve mudanças positivas em relação ao desenvolvimento de atividade econômica e também ao tipo de atividade desenvolvida. Houve também diversidade nas funções desempenhadas, além da diminuição de trabalho informal e aprovação em concurso público.

Com relação à variável renda, nota-se também mudanças positivas nos rendimentos dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Matemática da UFGD, haja vista que, no Ponto A (2012), 50% dos/as estudantes não possuíam renda e 50% possuíam renda de até um salário mínimo e meio. Com o acesso ao ensino superior, houve aumento no percentual de estudantes que possuíam renda, contudo, a renda não ultrapassava aquele valor referido. Já com a conclusão, 16,7% passaram a ter renda de três a quatro salários mínimos.

A variável Inserção Social também apresentou mudanças positivas no grupo de negros/as estudantes cotistas do curso de Matemática, pois, no Ponto A (2012), 100% dos/as participantes declaravam não participar de grupo/espço comunitário/social. Com o ingresso no ensino superior, o percentual aumentou para 16,7%, mantendo-se assim até o término do curso.

Quanto à percepção dos/as participantes sobre a relevância do acesso ao ensino superior por meio de cotas raciais, os/as participantes C3a e C3f relataram que: *“Difícilmente conseguiria entrar nesse curso, se não fosse negro/a cotista”*.

A participante C3f relatou que não percebeu mudanças positivas em relação à emprego e renda, porém, a conclusão do curso lhe possibilitou ingressar em curso de Mestrado: *“Não ocorreram mudanças positivas, contudo, consegui ingressar no mestrado”*.

Deste modo, os dados apresentados evidenciam que houve mudanças positivas nas três variáveis analisadas: emprego/ocupação, renda e inserção social ao longo dos três pontos verificados: Ponto A (2012, antes do ingresso no ensino superior), Ponto D (2016, durante o acesso ao ensino superior) e Ponto P (2019, após a saída por conclusão do ensino superior), na linha de trajetória de negros/as estudantes cotistas do curso de Matemática da UFGD.

Os/as estudantes que tiveram mudanças positivas em suas trajetórias atribuem-nas ao acesso que tiveram ao ensino superior. Os/as negros/as cotistas deste grupo apontam que melhoraram suas condições de emprego, renda e inserção social por meio de aprovação em concursos públicos e de oportunidade de ingresso em cursos de mestrado e doutorado.

Assim, os dados trazidos nos subitens 3.3, 3.4 e 3.5 demonstram que o acesso ao ensino superior por meio de cotas foi de fundamental importância para as mudanças positivas ocorridas nas trajetórias dos/as negros/as estudantes cotistas dos cursos de graduação de Direito, Pedagogia e Matemática.

Ao analisar os dados, é possível notar que houveram mudanças mais significativas na trajetória de negros/as cotistas do curso de Direito (um dos mais concorridos da UFGD), contudo, o perfil de ingresso dos/as estudantes já se apresentava diferente do perfil de ingresso dos grupos C2 e C3. Os estudantes do grupo C1 se dedicavam exclusivamente aos estudos, antes do ingresso no ensino superior, essa realidade não pode ser observada nos demais grupos. Com ingresso no ensino superior, os/as acadêmicos tiveram oportunidade de desenvolver atividades econômicas na área do curso, fator que contribuiu para aprovações em concursos e trabalhos formais com carteira assinada na área do Direito. Deste modo, os dados coletados apontaram para melhorias significativas nas condições de emprego, aumento da renda e da inserção social dos/as negros/as estudantes cotistas do curso de Direito da UFGD.

As mudanças positivas ocorridas na trajetória dos/as negros/as estudantes cotistas do grupo C1 (Direito) apontam para relevância das cotas raciais nas universidades federais, pois, historicamente, cursos mais concorridos são menos acessados por negros/as estudantes.

Em relação aos cursos de concorrência intermediária, analisando-os a partir do curso de Pedagogia da UFGD, notou-se mudanças positivas nas trajetórias das estudantes negras

cotistas, embora as mudanças não tenham proporções como as do grupo C1 (Direito). A maioria das participantes do grupo C2 (Pedagogia) relataram um perfil ingresso diferente do grupo C1 (Direito), sendo 83,3% de participantes exercendo atividades econômicas antes do acesso ao ensino superior. Contudo, após o acesso ao ensino superior, destacaram-se também mudanças positivas nas condições de trabalho, bem como aumento da renda. Além disso, houve maior participação social das acadêmicas em grupos de estudos, contribuindo para o ingresso em cursos de pós-graduação como especializações e mestrado.

Analisando a trajetória de negros/as estudantes cotistas em cursos de menos concorridos, neste caso, o curso de Matemática, pode-se observar um perfil de ingresso similar ao do grupo C2 (Pedagogia), com estudantes exercendo atividades econômicas antes do ingresso no ensino superior. Os/as negros/as cotistas do grupo C3 (Matemática) tiveram mudanças positivas na realização de atividades econômicas, mobilidade nas funções desempenhadas, alterações na renda, embora as alterações na renda não tenham proporções iguais às do grupo C1(Direito) e C2 (Pedagogia).16,7% dos/as negros/as cotistas do grupo C3 (Matemática) que não tinham renda passaram a ter rendimentos após o acesso ao ensino superior, e a conclusão do curso oportunizou aumento de 16,7% em sua renda. Além disso, a inserção social desse público também oportunizou a continuidade dos estudos em cursos de mestrado e doutorado.

Diante dos dados quantitativos apresentados, corroborados com a percepção dos/as negros/as estudantes cotistas dos cursos de graduação da UFGD, pode-se afirmar que a implementação da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012) tem oportunizado o ingresso de negros/as estudantes em cursos de universidades federais, e, com isso, dando-lhes condições de mobilidade social e melhorando suas condições de emprego, renda e inserção social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta dissertação, estudou-se os impactos positivos do ensino superior na trajetória de egresso/a de negros/as estudantes cotistas de cursos de graduação da UFGD. As cotas raciais foram regulamentadas nas universidades federais por meio da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), que reserva 50% das vagas para estudantes oriundos de escolas públicas, e, deste percentual, destina vagas para estudantes negros/as e indígenas.

Vale ressaltar que a conquista de políticas de ações afirmativas como as cotas raciais em universidades brasileiras deriva da luta do movimento negro pela democratização no acesso ao ensino superior. Neste sentido, Santos, S. A. (2007) aponta que o movimento negro sempre teve a educação como prioridade para a ascensão social de negros/as brasileiros/as.

As políticas afirmativas voltadas à população negra têm por objetivo diminuir as desigualdades raciais presentes em todos os setores da sociedade. No decorrer deste estudo, trouxeram-se informações sobre as riquezas do Brasil, apresentaram-se as desigualdades sociais existentes, e diante das análises realizadas, observou-se que as desigualdades sociais pesam mais sobre a população negra, causando exclusões e limitações de direitos básicos, as quais contribuem para que elas integrem as estatísticas com os piores indicadores sociais do país.

As desigualdades raciais fazem parte de um processo histórico de exclusão de negros/as no Brasil, iniciado com a colonização do país que gerou mais de trezentos anos de escravidão. Após a abolição desta, as exclusões do povo negro perpetuaram-se por meio de teorias racistas, como a teoria do branqueamento e o mito da democracia racial. Como aponta Garcia (2009, p. 276), “[...] foi no contexto de conquista e colonização que surgiram as teorias racistas da superioridade de um setor humano sobre outro, injustificadamente inferior”.

A presença do racismo pode ser notada, atualmente, na sociedade brasileira, por meio dos altos índices de desigualdades raciais. O racismo estrutural perpetua as diferenças entre negros/as e brancos/as, baseando-se no mito da democracia racial. Neste sentido, Gomes (2006) aponta que o racismo silenciado na sociedade brasileira contribui para a crença do mito da democracia racial, que nega a existência de preconceitos e discriminações, e, com isso, perpetua estereótipos e reforça as desigualdades raciais.

Esta pesquisa revela a importância da luta do movimento negro para desmitificação da democracia racial e para as conquistas de ações afirmativas voltadas à população negra, haja vista que o Movimento Negro foi responsável por denunciar, a nível nacional e internacional, as desigualdades raciais existentes. Assim, Carvalho (2009) ressalta que as reivindicações por

políticas de ações afirmativas foram atendidas por meio das pressões do movimento negro e da comunidade internacional.

Convém destacar que a implementação de políticas afirmativas voltadas à população foi mais intensa a partir do ano 2000. Neste período, as reivindicações tornavam-se concretas, principalmente na área da educação, com a adoção de políticas afirmativas como a Lei nº 10.639/2003 (BRASIL, 2003) e o PROUNI, no governo de Luís Inácio Lula da Silva. Em 2012, no governo de Dilma Rousseff, foi aprovada a Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), uma importante conquista para democratização do acesso ao ensino superior.

No contexto deste estudo, necessitou-se compreender os impactos positivos produzidos após o acesso ao ensino superior por meio de cotas raciais. Assim, primeiramente, mapeou-se pesquisas voltadas para a influência das ações afirmativas no acesso e permanência de negros/as estudantes cotistas no ensino superior. As buscas realizadas permitiram evidenciar que o acesso a essa etapa de ensino tem gerado melhorias significativas na trajetória de negros/as estudantes cotistas, contudo, o racismo ainda está presente na sociedade, deste modo, os negros/as estudantes têm a necessidade de criar estratégias de resistência a preconceitos e discriminação tanto no âmbito acadêmico como no mercado de trabalho.

A democratização do acesso ao ensino superior tem oportunizado maior diversidade étnico-racial ao meio acadêmico, alterando o perfil de ingressantes. Neste sentido, Oliveira (2019, p. 98) pontua que “[...] apesar das dificuldades enfrentadas pela população negra, as políticas afirmativas têm contribuído para mudar o espaço universitário”.

A pesquisa pautou-se também nas estatísticas do IPEA (2018) e da PNAD (2018), que apontam para a diminuição da taxa de desemprego e aumento da média salarial das pessoas que possuem ensino superior, cuja conclusão, conforme evidenciou-se, proporciona condições de mobilidade social para as pessoas.

Assim, objetivou-se dimensionar a mobilidade social na trajetória de egresso/a de negros/as que tiveram acesso a cursos de graduação por meio da lei de cotas raciais. Para isso, realizaram-se as análises a partir de três cursos de graduação presencial da UFGD, sendo um curso entre os mais concorridos, um curso entre os menos concorridos e um curso entre os de concorrência intermediária.

Constatou-se, por meio das análises quantitativas, mudanças positivas nas trajetórias de egresso/a de negros/as cotistas, ocorridas nas atividades econômicas desenvolvidas, no regime de trabalho, na renda e na inserção social, gerando, assim, mobilidade social aos/às estudantes egressos/as negros/as que ingressaram na universidade por meio de cotas.

Ressalta-se que os dados quantitativos analisados nesta pesquisa foram corroborados pela percepção dos/as negros/as cotistas de que os impactos positivos referentes à mobilidade social se deram por meio do acesso e conclusão do curso de ensino superior.

No desenvolvimento desta pesquisa percebeu-se também que as mudanças positivas se deram de maneiras diferentes entre os cursos de maior e menor concorrência. Contudo, todos os grupos analisados sinalizaram positivamente, justificando que a política de cotas tem contribuído para que ocorram mudanças nas trajetórias de negros/as estudantes cotistas.

Com relação ao objetivo de caracterizar o perfil social, econômico e político de ingresso e de egresso de negros/as cotistas em cursos superiores, verificou-se características diferentes nos perfis de ingresso e de egresso, nos três grupos analisados.

O perfil de ingresso dos/as negros/as estudantes cotistas do grupo C1 (Direito) foi de estudantes que se dedicavam exclusivamente aos estudos, com isso, não desenvolviam atividade econômica, não tinham renda e possuíam pouca inserção social (16,7%). Contudo, o perfil de egresso/a deste grupo diferenciou-se muito do perfil de ingresso, haja vista que 83,3% dos/as estudantes estavam desempenhando atividades econômicas com renda que variaram de um salário mínimo e meio até cinco salários mínimos; além disso, houve maior inserção social, com 33,3% de negros/as estudantes cotistas participando de grupos/espços comunitários/sociais.

Em relação ao perfil de ingresso das participantes do grupo C2 (Pedagogia), verificou-se que 83,3% das estudantes desenvolviam atividade econômica com renda de até um salário mínimo e meio, sem inserção social manifestada. Houve diferenças consideráveis em relação ao perfil de egresso, com 100% das estudantes desenvolvendo atividade econômica com renda que variaram entre um salário mínimo e meio a três salários mínimos; além disso, houve aumento de 50% de estudantes participando de grupos/espços sociais/comunitários.

O perfil de ingresso dos/as negros/as estudantes cotistas do grupo C3 (Matemática) foi similar ao do grupo C2 (Pedagogia), com estudantes 66,7% de estudantes desenvolvendo atividade econômica com renda de até um salário mínimo e meio, sem inserção social declarada. Assim, o perfil de egresso/a apresentou algumas mudanças, apesar do percentual de estudantes desenvolvendo atividade econômica permanecer estável, houve mudanças na renda, variando entre um salário mínimo e meio a quatro salários mínimo; além disso, foi maior a proporção de estudantes participando de grupos/espços comunitários/sociais (16,7%).

Além das mudanças positivas supracitadas, verificou-se a mobilidade no desempenho de atividades em diferentes categorias de trabalho, observando o tipo de atividade econômica desenvolvida. Analisou-se também a continuidade dos estudos após a conclusão do curso, tendo

identificado, nos três grupos analisados, mobilidade no exercício das categorias de trabalho, diminuição de exercício de trabalho informal, aumento do emprego formal, aprovação em concursos públicos e ingresso em cursos de pós-graduação como mestrado e doutorado.

As análises realizadas nesta pesquisa confirmam a hipótese inicial de que o acesso ao ensino superior por cotas raciais influencia na mobilidade social de negros/as estudantes egressos/as de curso de graduação, contribuindo para a inclusão social e cidadania, haja vista, que os grupos analisados apresentaram mudanças positivas em relação a mobilidade social, com melhoria nas condições de emprego, renda e inserção social.

Deste modo, pode-se afirmar que a Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012) tem oportunizado o acesso de negros/as ao ensino superior e contribuído para a mobilidade social dos/as estudantes que concluem o seu curso. Assim, considera-se ser necessária a realização de estudos mais aprofundados em nível nacional sobre as contribuições da lei de cotas para a mobilidade social de negros/as estudantes cotistas egressos/as da graduação. Destaca-se, por fim, que as análises sobre os impactos positivos do acesso ao ensino superior por meio de cotas raciais trazidas nesta pesquisa apontam a necessidade de continuidade e ampliação da lei de cotas.

REFERÊNCIAS

- ABES. Associação Brasileira de Empresas de Software. *Mercado Brasileiro de Software: panorama e tendências*. 2019. Disponível em: <https://abessoftware.com.br/wpcontent/uploads/anterior/Arquivos/Dados%202011/ABESEstudoMercadoBrasileirodeSoftware2019.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2020.
- ALMEIDA, S. L. *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.
- AMARILHA, C. M. M. *A história da gênese da formação de Dourados*. [Relatório da Comissão de Revisão Histórica de Dourados]. Dourados, out. 2015.
- ANP. *Anuário Estatístico Brasileiro da Agência Nacional de Petróleo, Gás Natural e Biocombustíveis*. 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/anp/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/anuario-estatistico/anuario-estatistico-2019>. Acesso em: 24 jun. 2020.
- ANUÁRIO Brasileiro de Segurança Pública 2019. *Fórum Brasileiro de Segurança Pública*, São Paulo, 2019. Disponível em: https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/10/Anuario-2019-FINAL_21.10.19.pdf. Acesso em: 24 jun. 2020.
- ARTES, A.; RICOLDI, A. M. Acesso de negros no ensino superior: o que mudou entre 2000 e 2010. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 45, n. 158, p. 858-881, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053143273>. Acesso em: 17 ago. 2021.
- BABBIE, E. *Métodos de Pesquisas de Survey*. Tradução: Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.
- BASTIDE, R.; FERNANDES, F. *Branços e negros em São Paulo: ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulista*. 4. ed. São Paulo: Global, 2008.
- BOBBIO, N. *A era dos direitos*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.
- BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 10, p. 05-15, dez. 1989. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46981989000200003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 03 nov. 2019.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 13 jun. 2020.
- BRASIL. *Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007*. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 17 ago. 2021.

BRASIL. *Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012*. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12711-29-agosto-2012-774113-norma-pl.html>. Acesso em: 15 ago. 2021.

BRASIL. *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 14 ago. 2021.

BRASIL. *Lei nº 11.153, de 29 de julho de 2005*. Dispõe sobre a instituição da Fundação Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD, por desmembramento da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111153.htm. Acesso em: 17 ago. 2021.

BRASIL. *Lei nº 12.990, de 9 de junho de 2014*. Reserva aos negros 20% (vinte por cento) das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos efetivos e empregos públicos no âmbito da administração pública federal, das autarquias, das fundações públicas, das empresas públicas e das sociedades de economia mista controladas pela União. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/112990.htm. Acesso em: 15 ago. 2021.

BRASIL. *Lei nº 13.409, de 18 de dezembro de 2021*. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113409.htm. Acesso em: 18 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Justiça. INFOPEN. *Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias*. 2019. Disponível em: <http://dados.mj.gov.br/dataset/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias/resource/225de757-416a-46ab-addf-2d6beff4479b>. Acesso em: 15 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão Estratégica e Participativa. *Temático Saúde da População Negra*. Brasília, 2016. Disponível em: https://bvsm.s.saude.gov.br/bvs/publicacoes/tematico_saude_populacao_negra_v._7.pdf. Acesso em: 15 ago. 2021.

BRASIL. *Portaria nº PR-254, de 25 de agosto de 2020*. Diário Oficial da União: seção 1. Brasília, DF, 27 ago. 2021. p. 71-99. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=27/08/2020&jornal=515&pagina=71>. Acesso em: 13 ago. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *Decisão ADPF 186*. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <portal.stf.jus.br/processos/detalhe.asp?incidente>. Acesso em: 20 out. 2019.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *Medida Cautelar em Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186-2 Distrito Federal*. Brasília, DF, 2009. Disponível: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/noticiaNoticiaStfArquivo/anexo/ADPF186.pdf>. Acesso em: 20 out. 2019.

BRITO, B. R. P. A experiência de ações afirmativas da PUC/MINAS. In: GOMES, N. L.; MARTINS, A. A. (org.). *Afirmando Direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006. p. 105-118.

CALIXTO, M. J. M. S. O processo de consolidação da centralidade regional de Dourados-MS na rede urbana: uma contribuição para a análise de uma cidade média. *Geosp – Espaço e Tempo (Online)*, v. 23, n. 3, p. 582-601, dez. 2019. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/geosp/article/view/159878>. Acesso em: 15 ago. 2021.

CAMAZANO, P. Universidade pode tirar negros da mira da bala, diz pesquisadora. Entrevistada: Márcia Lima. *Folha de S. Paulo*, 14 jun. 2020. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2020/06/universidade-pode-tirar-negros-da-mira-da-bala-diz-pesquisadora.shtml>. Acesso em: 17 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. *Decreto nº 13.959, de 8 de agosto de 2019*. Dispõe sobre a reserva, para negros e índios, das vagas oferecidas nos processos seletivos simplificados do programa de contratação temporária dos quadros de pessoal da administração direta e indireta do Município de Campo Grande-MS. Campo Grande: Câmara Municipal de Campo Grande [2021]. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/255699947/dom-campog-normal-09-08-2019-pg-4/pdfView>.

CAMPO GRANDE. *Lei Municipal nº 5.677, de 16 de março de 2016*. Dispõe sobre a reserva, para negros e índios, das vagas oferecidas nos concursos públicos para provimento de cargos e empregos dos quadros permanentes de pessoal da administração direta e indireta do município de Campo Grande-MS. Campo Grande: Câmara Municipal de Campo Grande [2021]. Disponível em: https://diogrande.campogrande.ms.gov.br/download_edicao/eyJjb2RpZ29kaWEiOiIzMjgwIn0%3D.pdf. Acesso em: 15 ago. 2021.

CAMPO GRANDE. *Lei nº 6.267, de 3 de setembro de 2019*. Altera dispositivo da Lei n. 5.677, de 16 de março de 2016. Campo Grande: Câmara Municipal de Campo Grande [2021]. Disponível em: https://diogrande.campogrande.ms.gov.br/download_edicao/eyJjb2RpZ29kaWEiOiI0Nzk0In0%3D.pdf. Acesso em: 18 ago. 2021.

CARVALHO, J. J. Ações afirmativas como Base para uma aliança negro-branco-indígena contra a discriminação étnica e racial no Brasil. In: GOMES, N. L.; MARTINS, A. A. *Afirmando direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade*. 2. ed. – Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 61-96.

CARVALHO, J. J. Ações afirmativas na pós-graduação, na docência superior e na pesquisa: Uma meta inadiável. In: SILVÉRIO, V. R.; MOEHELECKE, S. *Ações afirmativas nas políticas educacionais: o contexto pós-Durban*. São Carlos: EDUFSCar, 2009. p. 133-159.

CEBDS. Conselho Empresarial Brasileiro para o Desenvolvimento Sustentável. *Benefícios Econômicos da Expansão do Saneamento Brasileiro*. 2014. Disponível em:

<https://biblioteca.cebds.org/beneficios-economicos-da-expansao-do-saneamento-brasileiro>. Acesso em: 23 de junho de 2020.

CORDEIRO, A. L. A. *Políticas de ação afirmativa: implicações na trajetória acadêmica e profissional de afro-brasileiros/as cotistas egressos/as da UEMS (2007-2014)*. Orientador: Ahyas Siss. 2017. 262 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande: UCDB, 2017. Disponível em: <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/22854-ana-luisa-cordeiro.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2021.

CORDEIRO, M. J. J. A. Ações afirmativas: políticas de acesso e permanência nas instituições de ensino superior. *Revista de Ciências Sociais – Política & Trabalho*, [S. l.], v. 33, p. 97-115, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/politicaetrabalho/article/view/9035>. Acesso em: 15 ago. 2021.

COSTA, E. V. *Da Monarquia à República: sobre as origens da República*. São Paulo: Editora da Unesp, 1999.

DAFLON, V. T.; FERES JÚNIOR, J.; CAMPOS, L. A. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 43, n. 148, p. 302-327, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/MBtLrKDNWYWY8ntQDwBSGYb/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.

DIAS, C. R. P.; SANTOS, C. S. Ensino superior: para quem? In: FÓRUM DE ENSINO, PESQUISA, EXTENSÃO E GESTÃO, 8., 2014, Montes Claros. *Anais [...]*. Disponível em: http://www.fepeg2014.unimontes.br/sites/default/files/resumos/arquivo_pdf_anais/ensino_superior-_para_quem.pdf. Acesso em: 15 ago. 2021. p. 1-4.

DOMINGUES, P. *A nova abolição*. São Paulo: Selo Negro, 2008.

DOMINGUES, P. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. *Tempo*, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-77042007000200007>. Acesso em: 15 ago. 2021.

DOURADOS. *Lei Municipal nº 2.806, de 30 de novembro de 2005*. Dispõe sobre a instituição do Dia da Consciência Negra em Dourados. Dourados: Câmara Municipal de Dourados [2021]. Disponível em: <https://www.dourados.ms.gov.br/wp-content/uploads/2014/09/Lei-n%C2%BA-2806-Disp%C3%B5e-sobre-a-institui%C3%A7%C3%A3o-do-Dia-da-Consci%C3%Aancia-Negra-em-Dourados.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.

DUARTE, R. K. H. *Representações das desigualdades sociais e raciais nas políticas de ingresso e manutenção de docentes cotistas no IFMA*. Orientador: Carlos Antônio Mendes de Carvalho Buenos Ayres. 2018. 120 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Pública) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpi.br/xmlui/handle/123456789/1801>. Acesso em: 18 ago. 2021.

DUTRA, M. R. P. *Cotistas negros na UFSM e o mundo de trabalho*. Orientador: Jorge Luiz da Cunha. 2018. 215 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/15000>. Acesso em: 18 ago. 2021.

ERNANDES, M. A. *A construção da identidade douradense: (1920-1990)*. Orientador: Jérri Roberto Marin. 2009. 117 f. Dissertação (Mestrado em História) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2009.

FARIAS, L. [Relator]. *Relatório Final CPI Assassinato de jovens*. Senado Federal. Brasília: 2016. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/arquivos/2016/06/08/veja-a-integra-do-relatorio-da-cpi-do-assassinato-de-jovens>. Acesso em: 15 ago. 2021.

FEBRABAN. Federação Brasileira de Bancos. *Pesquisa FEBRABAN de Tecnologia Bancária*. 2019. Disponível em: <https://cmsportal.febraban.org.br/Arquivos/documentos/PDF/Pesquisa-FEBRABAN-Tecnologia-Bancaria-2019.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2020.

FERNANDES, F. *Significado do protesto negro*. São Paulo: Cortez Editora, 1989.

FERNANDES, J. R. O. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. *Caderno Cedes*, Campinas, vol. 25, n. 67, set/dez, 2005, p. 378-388. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000300009>. Acesso em: 16 ago. 2021.

FERREIRA, I. J. S. *Negros e negras: das políticas de ações afirmativas ao mercado de trabalho*. Orientadora: Joana Célia dos Passos. 2018. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, UFSC, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/198305>. Acesso em: 18 ago. 2021.

FILHO, O. B. *et al.* A Evolução da Indústria Bancária Brasileira e a Estratégia de Investimentos em TIC: Análise dos Indicadores do Setor e dos Maiores Bancos Privados. *In: ENCONTRO DE ADMINISTRAÇÃO DA INFORMAÇÃO*, 4., 2013, Bento Gonçalves. *Anais [...]*. Bento Gonçalves: ANPAD, 2013. Disponível em: http://anpad.org.br/abrir_pdf.php?e=MTU0NjA=. Acesso em: 15 ago. 2021.

FONSECA, J. J. S. *Metodologia da pesquisa científica*. Fortaleza: UEC. Apostila. 2002.

GARCIA, J. C. Ações afirmativas, educação e afroepistemologia: do traum à esperança. *In: SILVÉRIO, V. R.; MOEHLECKE, S. (org.). Ações afirmativas nas políticas educacionais: o contexto pós-Durban*. São Carlos: Edusfcar, 2009. p. 275-322.

GOMES, J. B. B. A Recepção do Instituto da Ação Afirmativa pelo Direito Constitucional Brasileiro. *In: SANTOS, S. A. (org.). Ações Afirmativas e Combate ao Racismo nas Américas*. Brasília: Ministério da Educação Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007, p. 47-82.

GOMES, J. B. B. *Ação Afirmativa e Princípio Constitucional da Igualdade: o Direito como Instrumento de Transformação Social. A experiência dos EUA*. São Paulo: Renovar, 2001.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. *In: SILVÉRIO, V. (org.). Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: MEC/SECAD, 2005. p. 39-62. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000376.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.

GOMES, N. L. Movimento negro e educação: ressignificando e politizando a raça. *Educação & Sociedade*, v. 33, n. 120, p. 727-744, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000300005>. Acesso em: 15 ago. 2012.

GOMES, N. L. O movimento negro no Brasil: ausências, emergências e a produção de saberes. *Política & Sociedade*, Florianópolis, v. 10, n. 18, p. 133-154, abr. 2011. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/politica/article/view/2175-7984.2011v10n18p133/17537>. Acesso em: 15 ago. 2021.

GOMES, N. L. Para além das bolsas acadêmicas: ações afirmativas e o desafio da permanência dos (as) jovens negros (as) na universidade pública. In: SILVÉRIO, V. R.; MOEHELECKE, S. *Ações afirmativas nas políticas educacionais: o contexto pós-Durban*. São Carlos: EDUFSCar, 2009. p. 197-212.

GOMES, N. L.; MARTINS, A. A. (org.). *Afirmando Direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2006.

GUIMARÃES, A. S. A. Contexto histórico-ideológico das ações afirmativas no Brasil. In: SILVÉRIO, V. R.; MOEHELECKE, S. (org.). *Ações afirmativas nas políticas educacionais: o contexto pós-Durban*. São Carlos: EDUFSCar, 2009. p. 19-33.

GUIMARÃES, A. S. A. *Democracia Racial*. ASAG: USP, 2002. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/sociologia/asag/Democracia%20racial.pdf>. Acesso em: 29 jul. 2019.

HASENBALG, C. A. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

HENRIQUES, R. Texto para discussão nº 807. *Desigualdade Racial no Brasil: Evolução das condições de vida na década de 90*. Rio de Janeiro: IPEA, 2001. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/1968/1/TD_807.pdf. Acesso em: 14 ago. 2021.

HERINGER, R. O próximo passo: As políticas de permanência na universidade pública. In: PAIVA, A. R. *Ação Afirmativa em Questão: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França*. Rio de Janeiro; Pallas, 2013.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. 2010b. *População de Dourados*. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/dourados/panorama>. Acesso em: 17 ago. 2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Censo Demográfico, 2010a. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/552/cd_2010_agrn_if.pdf. Acesso em: 18 ago. 2021.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Desigualdade sociais por raça ou cor no Brasil*. Estudos e Pesquisas. Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 41. 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 15 ago. 2021

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Levantamento Sistemático de Produção Agrícola do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. 2018.

- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Levantamento Sistemático de Produção Agrícola do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística*. 2019.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Produto Interno Bruto*. 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php>. Acesso em: 18 ago. 2021.
- IPEA. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. CERQUEIRA, D. et. al (org.). *Atlas da violência 2019: retrato dos municípios brasileiros*. Disponível em: ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/relatorio_institucional/190605_atlas_da_violencia_2019.pdf. Acesso em: 15 ago. 2021.
- IRABI, M. M. A.; FERREIRA, N. M. L.; VIEIRA, A. B. A (in)acessibilidade aos serviços de saúde em Dourados - MS: o caso dos moradores do loteamento Dioclécio Drtuzi I e II. *Hygeia - Revista Brasileira de Geografia Médica e da Saúde*, v. 13, n. 26, p. 42-57, dez. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/Hygeia132605>. Acesso em: 15 ago. 2021.
- JACCOUD, L. Racismo e república: o debate sobre o branqueamento e a discriminação racial no Brasil. In: THEODORO, M. (org.). *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição*. Brasília: IPEA, 2008. p. 45-64. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/Livro_desigualdadesraciais.pdf. Acesso em: 15 ago. 2021.
- JACINO, R. *O negro no mercado de trabalho em São Paulo pós-Abolição (1912/1920)*. Orientadora: Vera Lucia Amaral Ferlini. 2012. 204 f. Tese (Doutorado em História Econômica) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências e Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8137/tde-11042013-093449/pt-br.php>. Acesso em: 15 ago. 2021.
- LIMA, M. Desigualdades raciais e políticas públicas: ações afirmativas no governo Lula. *Novos estudos CEBRAP*, São Paulo, n. 87, p. 77-95, jul. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010133002010000200005&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 24 out. 2019.
- MARÇAL, J. A. *A formação de intelectuais negros(as): Políticas de ação afirmativa nas Universidades brasileiras*. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.
- MARQUES, E. P. S. O acesso à educação superior e o fortalecimento da identidade negra. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-23, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/VW9YBNPcKcfrnqyMCMcVxm/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 set. 2019.
- MATO GROSSO DO SUL. Lei Estadual nº 4.900, de 27 de julho de 2016. Altera e acrescenta dispositivos à Lei nº 3.594, de 10 de dezembro de 2008. *Diário Oficial do Estado*, ano 38, n. 9.215, p. 2, 27 jul. 2016. Disponível em: <https://www.spdo.ms.gov.br/diariodoe/Index/Download/42492>. Acesso em: 15 ago. 2021.
- MATO GROSSO DO SUL. *Lei nº 2.605, de 6 de dezembro de 2003*. Dispõe sobre a reserva de vagas para negros nos cursos de graduação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, e dá outras providências. Acesso em: http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/uems_lei_2003_2605.pdf. Disponível em: 18 ago. 2021.

- MUNANGA, K. Considerações sobre as políticas de ação afirmativa no ensino superior. In: PACHECO, J. Q.; SILVA, M. N. (org.). *O negro na Universidade: o direito à inclusão*. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2007. p. 7-19. Disponível em: [http://www.uel.br/neab/pages/arquivos/Livros%20\(atualizacao%20do%20site\)/O%20negro%20na%20universidade%20-%20o%20direito%20a%20inclusao.pdf](http://www.uel.br/neab/pages/arquivos/Livros%20(atualizacao%20do%20site)/O%20negro%20na%20universidade%20-%20o%20direito%20a%20inclusao.pdf). Acesso em: 14 ago. 2021.
- MUNANGA, K. *Negritude*. Usos e sentidos. 4 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.
- MUNANGA, K. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil- Um ponto de vista em defesa das cotas. In: GOMES, N. L.; MARTINS, A. A. (org.). *Afirmando Direitos: acesso e permanência de jovens negros na universidade*. Minas Gerais: Autêntica, 2006. p. 47-60.
- MUNANGA, K. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- MUNANGA, K. *Superando o racismo na escola*. 2. ed. MEC/SECAD, Brasília, 2005.
- NASCIMENTO, G. V. S.; SANTOS, R. *Educação, Inclusão e TICs: legendas e janelas de Libras como recurso para inclusão a pessoa surda e da pessoa com deficiência auditiva*. São Leopoldo: Oikos, 2016. 190 p.
- NASCIMENTO, W. L. “*O vestibular nunca acaba pra nós*”: trajetória acadêmica e inserção profissional de diplomados da UFRGS beneficiados pela política de cotas. 2018. 111 f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Instituto de Sociologia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.
- OBSERVATÓRIO das metrópoles. *Mapa da motorização individual no Brasil*. 2019. Disponível em: https://www.observatoriodasmetrolopes.net.br/wp-content/uploads/2019/09/mapa_moto2019v2.pdf. Acesso em: 23 jul. 2020.
- OLIVEIRA, B. M. C; KUBIAK, F. Saúde Debate, Rio de Janeiro, v. 43, n. 122, p. 939-948, jul.-set. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0103-1104201912222>. Acesso em: 14 ago. 2021.
- OLIVEIRA, F. C. G. P. *O ingresso de negros/as nos cursos de graduação nas universidades federais do Brasil: análise da implantação das comissões de heteroidentificação*. Orientadora: Eugênia Portela de Siqueira Marques. 2019. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019.
- PAIXÃO, M. *et al.* Introdução. In: PAIXÃO, M.; ROSSETO, I.; MONTOVANELE, F.; CARVANO, L. M. (org.). *Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil: 2009-2010*. Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2010. Disponível em: http://www.palmares.gov.br/wp-content/uploads/2011/09/desigualdades_raciais_2009-2010.pdf. Acesso em: 18 ago. 2021.
- PALMA, V. C. L. C. F. *Educação, democracia e inclusão racial: análise da efetividade da lei de cotas para negros em concursos docentes de universidades federais*. Orientador: Reinaldo dos Santos. 2018. 335 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018.
- PATA. Post Advertising Technology Agency. *Mapa racial do Brasil*. Disponível em: <http://patadata.org/maparacial/>. Acesso em: 15 ago. 2021.

PIRES, T. R. O. Criminalização do racismo entre política de reconhecimento e meio de legitimação do controle social dos não reconhecidos. 2013. 323 f. Tese (Doutorado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

PNUD. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. 2019. *Relatório do Desenvolvimento Humano de 2019*. Além do rendimento, além das médias, além do presente: Desigualdades no desenvolvimento humano no século XXI. 2019. Disponível em: https://www.br.undp.org/content/dam/brazil/docs/hdr_2019_overview_-_pt.pdf. Acesso em: 15 ago. 2021.

PORFÍRIO, F. Desigualdade Social. *Brasil Escola*. 1 fotografia [s.d.]. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/desigualdade-social.htm>. Acesso em: 15 ago. 2021.

QUIVY, R.; VAN CAMPENHOUDT, L. *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva, 2008.

RIBEIRO, M. A. P. S. *O fortalecimento da identidade negra no contexto da educação superior: um olhar sobre os negros ingressantes pelo sistema de cotas raciais nos cursos de graduação da UFGD*. 2017. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade da Grande de Dourados, UFGD, 2017.

RIO DE JANEIRO. *Decreto nº 30.766 de 04 de março de 2002*. Disciplina o sistema de cota para negros e pardos no acesso à Universidade do Estado do Rio De Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense e dá outras providências. Rio de Janeiro: Câmara Municipal, [2021]. Disponível em: <https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/152598/decreto-30766-02>. Acesso em: 15 ago. 2021.

RIO DE JANEIRO. *Lei nº 3708, de 09 de novembro de 2001*. Institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à universidade do estado do rio de janeiro e à universidade estadual do norte fluminense, e dá outras providências. Rio de Janeiro: Câmara Municipal, [2021]. Disponível em: <https://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/90840/lei-3708-01>. Acesso em 15 ago. 2021.

ROSA, A. A. *A implementação das cotas raciais e sociais na UFGD e sua contribuição para a política de ações afirmativas (2012-2014)*. 2016. Orientadora: Marília Fonseca. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande de Dourados, UFGD, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1162>. Acesso em: 18 ago. 2021.

SAES, P. M. *Acesso ao ensino superior e trajetórias dos egressos do PROUNI*. Orientadora: Letícia Bicalho Canedo. 2015. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/254124>. Acesso em: 15 ago. 2021.

SAMPAIO, G. T. C; OLIVEIRA, R. P. Dimensões da desigualdade educacional no Brasil. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, [S.l.], v. 31, n. 3, p. 511-530, jun. 2016. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/60121/37016>. Acesso em: 15 ago. 2021.

SANTOS, J. T. Introdução. In: SANTOS, J. T. (org.). *O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012)*. Salvador: CEAQ, 2013, p. 9-13. Disponível em:

http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/ceao_livro_2013_JTSantos.pdf. Acesso em: 14 ago. 2021.

SANTOS, M. P. A *et al.* População negra e Covid-19: reflexões sobre racismo e saúde. *Estudos Avançados*, São Paulo, 2020, v. 34, n. 99, p. 225-244, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.3499.014>. Acesso em: 18 ago. 2021.

SANTOS, R.; SANTOS, M. L. *O Cajado de Mentor: mídia, eleições e coronelismo eletrônico no Brasil*. Dourados: UFGD, 2017. 280 p. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/2248>. Acesso em: 14 ago. 2021.

SANTOS, S. A. *Movimentos negros, educação e ações afirmativas*. 2007. Orientador(es): Sadi Dal Rosso; Luis Ferreira Makl. 554 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Brasília, Brasília, 2007. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/1973>. Acesso em: 15 ago. 2021.

SEVERINO *et al.* *Produto: ALGODÃO - Parte 01: Caracterização e Desafios Tecnológicos*. EMBRAPA, abr./maio, 2019. Disponível em: <https://www.alice.cnptia.embrapa.br/alice/bitstream/doc/1109655/1/SerieDesafiosAgronegocioBrasileiroNT3Algodao.pdf>. Acesso em: 13 ago. 2021.

SILVA, C. L.; PIRES, T. R. O. Teoria crítica da raça como referencial teórico necessário para pensar a relação entre direito e racismo no Brasil. *In: ENCONTRO NACIONAL DO CONPEDI*, 24., 2015, Florianópolis. *Anais [...]*. Disponível em: <http://conpedi.danilolr.info/publicacoes/c178h0tg/xtuhk167/t9E747789rfGqqs4.pdf>. Acesso em: 18 ago. 2021. p. 61-85.

SILVA, P. B. Ações afirmativas para além das cotas. *In: SILVÉRIO, V. R.; MOEHELECKE, S. Ações afirmativas nas políticas educacionais: o contexto pós-Durban*. São Carlos: EDUFSCar, 2009, p. 264-270.

SILVA, T. D.; SILVA, S. P. Trabalho, População Negra e Pandemia: notas sobre os primeiros resultados da PNAD Covid-19. *Boletim de Análise Político-Institucional*, n. 26, p. 45-54., mar. 2021. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10520/1/BAPI_26_TrabPopNegra.pdf. Acesso em: 17 ago. 2021.

SILVA, Valéria Ferreira da. *Os Papéis de Dourados-MS no contexto regional: apontamentos para análise de uma cidade média*. Orientadora: Maria José Martinelli Silva Calixto. 2010. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2010. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFGD-2_8a5d87c43de8812f1d4947031962a0ca. Acesso em: 14 ago. 2021.

SILVÉRIO, V. R. Ação Afirmativa: uma política pública que faz a diferença. *In: PACHECO, J. Q; SILVA, M. N. (org.). O negro na universidade: o direito à inclusão*. Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007. p. 21-49. Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/549.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2021.

SILVÉRIO, V. R. Políticas raciais compensatórias: o dilema brasileiro do século XXI. *In: SEMINÁRIOS REGIONAIS PREPARATÓRIOS PARA III CONFERÊNCIA MUNDIAL CONTRA O RACISMO, DISCRIMINAÇÃO RACIAL, XENOFOBIA E*

INTOLERÂNCIA CORRELATA. [Anais...]. Brasília: Ministério da Justiça, p. 123-138, 2001.

SOUZA, E. A. *Dez anos de cotas na UFRGS: um estudo das ações afirmativas na perspectiva do acesso, permanência e empoderamento dos alunos negros diplomados*. 2017. 261 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre: UFRGS, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/169243>. Acesso em: 18 ago. 2021.

SOUZA, L. S.; VIEIRA, A. B. Mapeamentos das desigualdades de renda em Dourados-MS. *Caderno de Geografia*, Belo Horizonte, v. 27, n. 48, p. 85-103, jan./mar. 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/3332/333249827005.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.

THEODORO, M. A formação do mercado de trabalho e a questão racial no Brasil. In: THEODORO, M. (org.). *As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição*. Brasília: IPEA, 2008. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/Livro_desigualdadesraciais.pdf. Acesso em: 18 ago. 2021.

UFGD. *Estatuto da UFGD*. Alterado conforme Portaria nº 193, de 03 de outubro de 2012 – Secretaria de Regulação e Supervisão da Educação Superior/MEC, publicado no D.O.U de 3 de outubro de 2012, seção 1, p. 40. Disponível em: <http://files.ufgd.edu.br/arquivos/portal/ufgd/arquivos/aufgd/estatuto.pdf>. Acesso em: 19 dez. 2020.

UFGD. *Reestruturação e Expansão da Universidade Federal da Grande Dourados REUNI-UFGD*. Dourados, 2007. Disponível em: <http://www.ufgd.edu.br/reitoria/reuni>. Acesso em: 19 dez. 2020.

VBP. *Valor Bruto de Produção*. 2019. Disponível em: http://www.sapc.embrapa.br/arquivos/consorcio/informe_estatistico/VBP_12_18.pdf. Acesso em: 15 ago. 2021.

VENTURINI, A. C.; FERES JÚNIOR, J. *A desigualdade racial no judiciário brasileiro*. Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa. Disponível em: <http://gema.iesp.uerj.br/infografico/a-desigualdade-racial-no-judiciario-brasileiro/>. Acesso em 23 jun. 2020.

ZORZI, A; KIELING, F. S.; WEISHEIMER, N. Desigualdade, estratificação e mobilidade social. In: GEHLEN, I.; MOCELIN, Daniel Gustavo (org.). UAB/UFRGS; Curso de Graduação Tecnológica. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/52809/000743072.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 17 ago. 2021.

APÊNDICES



UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
HISTÓRIA, POLÍTICAS E GESTÃO DA EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro, por meio deste termo, que concordei em participar da pesquisa com a aplicação de questionários referente ao projeto/pesquisa intitulado “**COTISTAS NEGROS EGRESSOS DE UNIVERSIDADES FEDERAIS: ANÁLISE DA TRAJETÓRIA DE EGRESSO DE ESTUDANTES COTISTAS NEGROS DA GRADUAÇÃO NA UFGD**”, desenvolvido por ANGELITA DA CRUZ ESPÍNOLA, a quem poderei consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone (67) 996522155 ou e-mail angelitamestrado@gmail.com, e orientado pelo Prof. Dr. **REINALDO DOS SANTOS**.

Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos do estudo, que, em linhas gerais, é **dimensionar a mobilidade social na trajetória de egresso de negros que tiveram acesso a cursos de graduação por meio da lei de cotas raciais**. Fui também esclarecido (a) de que o uso das informações por mim oferecidas está submetido às normas éticas destinadas à pesquisa. Minha colaboração será de forma não identificada, por meio de questionários eletrônicos, a serem desenvolvidos a partir da assinatura desta autorização. Fui ainda informado (a) de que posso me retirar desta pesquisa a qualquer momento, sem sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos.

Atesto o recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

Dourados-MS, ____ de _____ de 2020.

Assinatura do(a) participante: _____

Assinatura da pesquisadora: _____

APÊNDICE B – PLANO DE ESTUDO DE PAINEL

1 Universo de Análise e Amostragem

1.1 Universo de Análise

O universo de análise será o total de brasileiros que tiveram acesso ao Ensino superior após o advento da Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012), no período de 2014 a 2019, considerando os brasileiros heteroidentificados como negros/as que tiveram acesso ao ensino superior por meio de cotas raciais em universidades públicas federais.

1.2 Amostragem

A amostragem teve o recorte para o acesso a cursos de graduação presenciais em instituições públicas federais, especificamente na Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), em 3 cursos de graduação: 1 curso entre os 10 mais concorridos, 1 curso entre os 10 de concorrência intermediária e 1 curso entre os 10 menos concorridos. O critério para escolha levou em consideração as grandes áreas e subáreas, tendo o recorte deste universo os alunos que ingressaram por cotas para negros/as nestes três cursos, por meio de processos seletivos, com matrícula entre 2014, 2015 e 2016, sendo 6 alunos/as por curso. A escolha dos/as estudantes buscou atender a diversidade de gênero, idade, origem e renda.

A relação se deu pela amostragem de 6 alunos/as negros/as cotistas de cada um dos três cursos selecionados. O Grupo de negros/as estudantes foi representado pela letra C. Os cursos foram representados por números do 1 ao 3 e estarão melhor descritos no item abaixo.

2 GRUPOS, PONTOS E VARIAÇÕES

2.1 Fator de Análise, Variação, Variável e Fator de Mudança

Fator de análise: O fator de análise desse estudo foi o acesso ao Ensino Superior com conclusão integral do curso.

Variável: O estudo analisou o impacto do fator de análise em três variáveis:

- Empregabilidade/ Ocupação;
- Renda/ Salário;
- Inserção Social.

Variação: A variação esperada refere-se ao aumento ou melhoria significativa nas variáveis ao longo da análise dos pontos.

Fator de Mudança: O fator de mudança refere-se ao acesso e conclusão do ensino superior, por meio de cotas para negros/as.

2.2 Grupos, Pontos e Ponto de Checagem

Grupos: O estudo de Painel foi formado por 1 grande grupo:

– Grupo de estudantes egressos/as negros/as cotistas (Grupo C);

O grupo foi dividido em subgrupos considerando o curso de graduação do seguinte modo:

Grupo C: O grupo de negros/as estudantes cotistas foram representados pela letra C e os cursos selecionados serão representados por números do 1 ao 3.

C1: 6 estudantes que tiveram acesso ao curso de graduação presencial de Bacharelado em Direito na UFGD, no turno noturno por meio de cotas raciais como negro/a, com ingresso nos anos de 2014/2015/2016.

C2: 6 estudantes que tiveram acesso ao curso de graduação presencial de Licenciatura em Pedagogia na UFGD, no período noturno por meio de cotas raciais como negro/a, com ingresso nos anos de 2014/2015/2016.

C3: 6 alunos que tiveram acesso ao curso de graduação presencial de Licenciatura em Matemática na UFGD, nos períodos matutino e noturno por meio de cotas raciais como negro/a, com ingresso nos anos de 2014/2015/2016.

PONTOS: O estudo analisará as trajetórias dos negros/as estudantes cotistas em três pontos:

- Antes do acesso ao ensino superior (Ponto A), tendo como marco temporal o ano de 2012;
- Durante o acesso ao ensino superior (Ponto D), tendo como marco temporal o ano de 2016;
- Após o acesso ao ensino superior (Ponto P), tendo como marco temporal o ano de 2019.

PONTO DE CHECAGEM: O ponto de checagem será o Ponto P (após o acesso ao ensino superior) que se refere à trajetória de egresso do/a estudante.

Deste modo, este estudo de painel analisou o fator de análise do acesso ao Ensino Superior para verificar o impacto desse fator nas variáveis: Empregabilidade/Ocupação; Renda/Salário e Inserção Social, verificando estas variáveis na linha de trajetórias de estudantes egressos/as negros/as cotistas.

A análise se deu em três pontos temporais: 2012 (antes do acesso ao ensino superior), 2016 (durante o acesso ao ensino superior) e 2019 (após o acesso ao ensino superior) em um grande grupo: Grupo de negros/as cotistas (Grupo C) divididos em três subgrupos de

acordo com o curso de graduação presencial da UFGD. Os cursos escolhidos foram: 1 curso entre os 10 mais concorridos (Direito- Bacharelado), 1 curso entre os 10 de concorrência intermediária (Pedagogia- Licenciatura) e 1 curso entre os 10 menos concorridos (Matemática- Licenciatura).

3 Coleta de Dados

3.1 Procedimentos de coleta

A coleta de dados seguiu os seguintes procedimentos:

- Solicitação ao setor competente da UFGD para que forneça a lista pública com nomes e modalidades de ingresso/matricula dos alunos/as ingressantes nos anos 2014/2015/2016;
- Identificação dos alunos/as negros/as cotistas nas listas públicas fornecidas;
- Busca de alunos/as que tinham o perfil para pesquisa em redes sociais e engenharia social;
- Apresentação e convite para participação;
- Envio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e questionários eletrônicos não identificado aos participantes.

3.2 Instrumentos de Coleta

Os instrumentos utilizados serão divididos em três grupos:

- **Instrumento Inicial:** Após selecionar os perfis na lista pública, será enviado um Convite para os possíveis participantes ressaltando a relevância de sua contribuição para pesquisa. Após o aceite será enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido; Questionário de Perfil e Questionário de Contato que serão enviados/aplicados a aproximadamente 60 pessoas.
- **Instrumento Intermediário:** Questionários sobre as variáveis (empregabilidade/ocupação; renda/salário e inserção social), que serão enviados/aplicados a aproximadamente 20 pessoas, sendo um questionário para cada ponto da trajetória:

Questionário 1: com perguntas sobre as variáveis relacionadas ao ano de 2012;

Ao final da coleta de dados do questionário 1 serão anexados ao painel a média das variáveis relacionadas ao ano 2012.

Questionário 2: com perguntas sobre as variáveis relacionadas ao ano de 2016;

Questionário 2: com perguntas sobre as variáveis relacionadas ao ano de 2016;

Ao final da coleta de dados do questionário 2 serão anexados ao painel a média das variáveis relacionadas ao ano 2016.

Questionário 3: com perguntas sobre as variáveis relacionadas ao ano de 2019.

Ao final da coleta de dados do questionário 1 serão anexados ao painel a média das variáveis relacionadas ao ano 2019, para então realizar a comparação entre os dados coletados nos Pontos A, D e P, eliminando dados não respondidos ou que possuam muitas discrepâncias.

- **Instrumento Final:** Questionário complementar sobre a percepção de mudança após o acesso ao ensino superior por cotas, este questionário será enviado/aplicado àqueles/as que apresentarem mudanças entre os pontos da trajetória.

3.3 Montagem do Painel e modelo de Abordagem

Os dados coletados por meio dos instrumentos de coleta foram incorporados em um painel físico com base móvel, impresso em lona onde as informações escritas foram anexadas com post-its. A prova do painel se deu realizada por meio de encadernamento entre os subgrupos da amostragem.

4 Análise

A análise se deu pela comparação dos pontos A e P passando pelo ponto D para compreensão do impacto do Ensino superior por meio de cotas na trajetória de negros/as cotistas, verificando as relações dos dados em três eixos:

- Comparação entre o Ponto A e P do impacto do acesso ao ensino superior por meio de cotas, analisando também o Ponto D;
- Dimensionamento da percepção das pessoas da ação de mudança sobre as variáveis e associação destas mudanças ao acesso ao ensino superior por meio de cotas.

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO GERAL E DE CONTATO

Questionário relacionado à pesquisa de mestrado intitulada “NEGROS/AS COTISTAS EGRESSOS DE UNIVERSIDADES FEDERAIS: ANÁLISE DA TRAJETÓRIA DE EGRESSO DE ESTUDANTES COTISTAS NEGROS DA GRADUAÇÃO NA UFGD”, em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação/UFGD, desenvolvida por Angelita da Cruz Espínola sob orientação do Prof. Dr. Reinaldo dos Santos.

1) Nome:**2) Sexo:**

- Masculino
- Feminino
- Outro
- Prefiro não responder essa questão

3) Faixa etária:

- 21 a 25 anos.
- 26 a 30 anos.
- 31 a 40 anos.
- 41 a 50 anos.
- 51 anos ou mais.
- Prefiro não responder essa questão.

4) Nome do curso:

- Bacharelado em Ciências Biológicas
- Bacharelado em Ciências Contábeis
- Bacharelado em Direito
- Bacharelado em Engenharia Civil
- Licenciatura em Matemática
- Licenciatura em Pedagogia
- Outro

5) Em que ano você ingressou no curso selecionado acima?

- 2014
- 2015
- 2016
- Outro
- Prefiro não responder essa questão.

6) Qual foi a modalidade de ingresso?

- Acesso universal
- Acesso por meio de cotas para pretos, pardos, indígenas ou deficiente físico.
- Outro tipo de modalidade.
- Prefiro não responder essa questão.

7) Você se autodeclara pessoa?

- Branco(a)
- Preto(a)

- Pardo(a)
- Indígena
- Outro (a)

8) Você é pessoa com deficiência?

- Sim
- Não

9) Qual era o valor da sua renda bruta mensal individual, em fevereiro/2020?

- Não tenho renda
- Até 1 salário mínimo e meio
- De 2 a 3 salários mínimos
- De 4 a 5 salários mínimos.
- Mais de 5 salários mínimos.
- Prefiro não responder essa questão.

10) Atualmente você reside em?

- Dourados/Mato Grosso do Sul
- Outro município/cidade da região de Dourados.
- Outro município/cidade de Mato Grosso do Sul
- Outro estado.
- Prefiro não responder essa questão.

Agora, informe se deseja continuar a participar da pesquisa e se tem alguém para indicar.

11) Você gostaria de continuar a participar da pesquisa e responder a mais 2 questionários?

- Sim. Concordo e estou disponível a tentar responder aos demais questionários.
- Não

12) Por gentileza, informe a melhor forma para receber os links dos questionários.

13) Você conhece alguma pessoa que tenha estudado na sua turma e que você poderia passar o contato para que ela seja convidada a participar da pesquisa?

- Sim. Tenho contato de alguém da minha turma que poderia ser convidado.
- Não conheço/ Não tenho contato/ Não quero passar o contato.

Contato:

Nome ou Apelido:

Meio de Contato: (E-mail, WhatsApp, Telegram, Instagram, Messenger)

Obrigada por sua participação.

APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO ESPECÍFICO (2012, 2016 e 2019)

Questionário relacionado à pesquisa de mestrado intitulada “NEGROS/AS COTISTAS EGRESSOS DE UNIVERSIDADES FEDERAIS: ANÁLISE DA TRAJETÓRIA DE EGRESSO DE NEGROS/AS ESTUDANTES COTISTAS DA GRADUAÇÃO NA UFGD, em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação/UFGD desenvolvida por Angelita da Cruz Espínola sob orientação do Prof. Dr. Reinaldo dos Santos.

1) Nome:

Este questionário terá por objetivo mensurar a trajetória de egresso considerando os anos de 2012 (antes do ingresso no curso), 2016 (durante o desenvolvimento do curso) e 2019 (após a conclusão/saída do curso).

Considerando o ano de 2012, por gentileza forneça-me algumas informações sobre você antes de seu ingresso na UFGD.

2) Em relação a atividade econômica no ano de 2012, você:

- Não desenvolvia atividade econômica e não era estudante
- Desenvolvia atividade econômica e era estudante
- Prefiro não responder essa questão
- Não desenvolvia atividade econômica e era estudante
- Desenvolvia atividade econômica e não era estudante
- Outro:

3) Em 2012, qual atividade econômica você desenvolvia?

- Não desenvolvia atividade econômica.
- Funcionário público não concursado.
- Empregado formal (com registro em Carteira de trabalho).
- Trabalhador informal.
- Autônomo.
- Empregado formal temporário ou permanente
- Funcionário Público concursado.
- Jovem aprendiz ou Estagiário.
- Empresário ou micro empresário.
- Prefiro não responder essa questão.
- Outro:

4) Em 2012, você desenvolvia que tipo de atividade econômica? Em caso de dúvida, acesse o link para consultar a tabela de ocupações.

https://drive.google.com/file/d/1AiXhB_mEOd3bsvCqbJhkKfjpcUNOHTT/view?usp=sharing

- Mestre-de-obras; Empreiteiro; Fiscal de Transporte Coletivo; Inspetor de Serviços/Polícia; Dono de Banca de Jornal/ Pensão/Quitanda; e ocupações assemelhadas.
- Deputado; Senador; Desembargador; Diplomata; Banqueiro; Proprietário e/ou Diretor de grande Indústria, Fazenda ou Empresa Comercial de grande porte; e ocupações assemelhadas.
- Alfaiate; Barbeiro; Cabeleireiro e Manicure; Carpinteiro; Chacareiro; Eletricista; Encanador; Marceneiro; Mecânico; Motorista; Padeiro; Pintor; Relojoeiro; Sapateiro; Serralheiro; Técnico de TV; Vidraceiro; Zelador de Edifício; Garçom; Guarda ou Vigia; e ocupações assemelhadas.

- Almozarife, Auxiliar de Escritório; Caixa de Firma Comercial; Corretor de Imóveis; Digitador; Professor Leigo ou de Escola, sem diploma de nível superior; Inspetor de escola; Recepcionista; Telefonista; Operador de Telemarketing; Sítiante Proprietário; Técnico de Informática/Laboratório; Vendedor; e ocupações assemelhadas.
- Carregador; Cobrador de Ônibus; Coletor de Lixo; Entregador; Lavrador ou Trabalhador Rural; Pedreiro; Ajudante-de-obra; Pescador; Porteiro; Vendedor Ambulante; Faxineiro; Empregada Doméstica; Jardineiro; e ocupações assemelhadas.
- Advogado; Economista; Administrador; Jornalista; Juiz; Professor Universitário; Promotor; Publicitário; Médico; Dentista; Veterinário; Farmacêutico; Agrônomo; Arquiteto; Engenheiro; Delegado de Polícia; Gerente de Banco ou ocupações assemelhadas.
- Chefe de escritório ou Seção, Enfermeiro, Contador, Desenhista, Escrevente de Cartório; Professor ou Diretor de Escola Pública do Ensino Fundamental e Médio; Representante e/ou Gerente de Casa Comercial, Comerciante de pequeno Estabelecimento Comercial e ocupações assemelhadas.
- Estudante
- Ocupações do lar.
- Prefiro não responder essa questão.

Agora, colabore fornecendo dados sobre sua renda e participação comunitária referente ao ano de 2012.

5) Em 2012, qual era sua renda bruta mensal individual?

- Não tinha renda.
- Mais de 5 salários mínimos.
- De 2 a 3 salários mínimos.
- Prefiro não responder essa questão.
- De 4 a 5 salários mínimos.
- Até 1 salário mínimo e meio.

6) Em 2012, você participava ativamente de algum grupo/espço comunitário social?

- Não participava de grupo/espço comunitário social.
- Sim
- Prefiro não responder essa questão.

7) Qual(is) grupo(s)/espço(s) social(is) você frequentava/participava em 2012?

- Não participava.
- Associação profissional ou estudantil.
- Prefiro não responder essa questão.
- Sindicato ou entidade sindical (SIPA).
- Movimentos sociais organizados.
- Entidade assistencial/caridade ou voluntariado.
- Associação de cultura/lazer ou desportivo/clube.
- Igreja ou entidade religiosa.
- Partido político.
- Conselhos escolares, de cursos ou faculdade.
- Associação de condomínio, de moradores ou de bairro.

8) Em 2012, qual era o seu nível de participação nesses grupos/espços?

- Prefiro não responder essa questão.
- Participação formal/regular como membro de base.
- Participação informal e/ou de forma esporádica como membro de base.

- Participação como liderança ou dirigente superior.
- Participação como dirigente intermediário.
- Não participava.

Ano de 2016

Agora, ajude-me respondendo questões semelhantes às anteriores sobre ocupação, renda e participação social referente ao ano de 2016.

9) Em relação a atividade econômica no ano de 2016, você:

- Não desenvolvia atividade econômica e não era estudante
- Desenvolvia atividade econômica e era estudante
- Prefiro não responder essa questão
- Não desenvolvia atividade econômica e era estudante
- Desenvolvia atividade econômica e não era estudante
- Outro:

10) Em 2016, qual atividade econômica você desenvolvia?

- Não desenvolvia atividade econômica.
- Funcionário público não concursado.
- Empregado formal (com registro em Carteira de trabalho).
- Trabalhador informal.
- Autônomo.
- Empregado formal temporário ou permanente
- Funcionário Público concursado.
- Jovem aprendiz ou Estagiário.
- Empresário ou micro empresário.
- Prefiro não responder essa questão.
- Outro:

11) Em 2016, você desenvolvia que tipo de atividade econômica? Em caso de dúvida, acesse o link para consultar a tabela de ocupações.

https://drive.google.com/file/d/1AiXhB_mEOd3bsvCqbJhkKfjpcUNOHTT/view?usp=sharing

- Mestre-de-obras; Empreiteiro; Fiscal de Transporte Coletivo; Inspetor de Serviços/Polícia; Dono de Banca de Jornal/ Pensão/Quitanda; e ocupações assemelhadas.
- Deputado; Senador; Desembargador; Diplomata; Banqueiro; Proprietário e/ou Diretor de grande Indústria, Fazenda ou Empresa Comercial de grande porte; e ocupações assemelhadas.
- Alfaiate; Barbeiro; Cabeleireiro e Manicure; Carpinteiro; Chacareiro; Eletricista; Encanador; Marceneiro; Mecânico; Motorista; Padeiro; Pintor; Relojoeiro; Sapateiro; Serralheiro; Técnico de TV; Vidraceiro; Zelador de Edifício; Garçom; Guarda ou Vigia; e ocupações assemelhadas.
- Almojarife, Auxiliar de Escritório; Caixa de Firma Comercial; Corretor de Imóveis; Digitador; Professor Leigo ou de Escola, sem diploma de nível superior; Inspetor de escola; Recepcionista; Telefonista; Operador de Telemarketing; Sítiantes Proprietários; Técnico de Informática/Laboratório; Vendedor; e ocupações assemelhadas.
- Carregador; Cobrador de Ônibus; Coletor de Lixo; Entregador; Lavrador ou Trabalhador Rural; Pedreiro; Ajudante-de-obra; Pescador; Porteiro; Vendedor Ambulante; Faxineiro; Empregada Doméstica; Jardineiro; e ocupações assemelhadas.
- Advogado; Economista; Administrador; Jornalista; Juiz; Professor Universitário; Promotor; Publicitário; Médico; Dentista; Veterinário; Farmacêutico; Agrônomo;

Arquiteto; Engenheiro; Delegado de Polícia; Gerente de Banco ou ocupações assemelhadas.
() Chefe de escritório ou Seção, Enfermeiro, Contador, Desenhista, Escrevente de Cartório; Professor ou Diretor de Escola Pública do Ensino Fundamental e Médio; Representante e/ou Gerente de Casa Comercial, Comerciante de pequeno Estabelecimento Comercial e ocupações assemelhadas.

- () Estudante
- () Ocupações do lar.
- () Prefiro não responder essa questão.

Agora, colabore fornecendo dados sobre sua renda e participação comunitária referente ao ano de 2016.

12) Em 2016, qual era sua renda bruta mensal individual?

- () Não tinha renda.
- () Mais de 5 salários mínimos.
- () De 2 a 3 salários mínimos.
- () Prefiro não responder essa questão.
- () De 4 a 5 salários mínimos.
- () Até 1 salário mínimo e meio.

13) Em 2016, você participava ativamente de algum grupo/espço comunitário social?

- () Não participava de grupo/espço comunitário social.
- () Sim
- () Prefiro não responder essa questão.

14) Qual (is) grupo(s)/espço(s) social(is), você frequentava/participava em 2016?

- () Não participava.
- () Associação profissional ou estudantil.
- () Prefiro não responder essa questão.
- () Sindicato ou entidade sindical (SIPA).
- () Movimentos sociais organizados.
- () Entidade assistencial/caridade ou voluntariado.
- () Associação de cultura/lazer ou desportivo/clubes.
- () Igreja ou entidade religiosa.
- () Partido político.
- () Conselhos escolares, de cursos ou faculdade.
- () Associação de condomínio, de moradores ou de bairro.

15) Em 2016, qual era o seu nível de participação nesses grupos/espços?

- () Prefiro não responder essa questão.
- () Participação formal/regular como membro de base.
- () Participação informal e/ou de forma esporádica como membro de base.
- () Participação como liderança ou dirigente superior.
- () Participação como dirigente intermediário.
- () Não participava.

Ano de 2019

Por fim, ajude-me fornecendo algumas informações sobre você referente ao ano de 2019.

16) Em 2019, você estava matriculado (a) em algum curso de graduação?

- Sim. Abandonei o curso iniciado em 2014/2015/2016 e estava cursando outro curso.
- Não. Abandonei/Evadi/Desisti.
- Sim, continuava cursando o curso iniciado em 2014/2015/2016.
- Não. Abandonei o curso iniciado em 2014/2015/2016 e conclui outro curso.
- Não. Já conclui o curso iniciado em 2014/2015/2016.
- Prefiro não responder essa questão.

17) De 2019 até atualmente, você fez ou está fazendo alguma pós-graduação?

Prefiro não responder essa questão.

Não fiz/estou cursando pós-graduação.

Sim. Fiz/Estou fazendo Doutorado.

Sim . Fiz/estou fazendo especialização.

Sim. Fiz/Estou fazendo Mestrado.

Forneça algumas informações sobre sua atividade econômica referente ao ano de 2019.

18) Em relação à atividade econômica no ano de 2019, você:

- Não desenvolvia atividade econômica e não era estudante
- Desenvolvia atividade econômica e era estudante
- Prefiro não responder essa questão
- Não desenvolvia atividade econômica e era estudante
- Desenvolvia atividade econômica e não era estudante
- Outro:

19) Em 2019, qual atividade econômica você desenvolvia?

- Não desenvolvia atividade econômica.
- Funcionário público não concursado.
- Empregado formal (com registro em Carteira de trabalho).
- Trabalhador informal.
- Autônomo.
- Empregado formal temporário ou permanente
- Funcionário Público concursado.
- Jovem aprendiz ou Estagiário.
- Empresário ou micro empresário.
- Prefiro não responder essa questão.
- Outro:

20) Em 2019, você desenvolvia que tipo de atividade econômica? Em caso de dúvida, acesse o link para consultar a tabela de ocupações.

https://drive.google.com/file/d/1AiXhB_mEOd3bsvCqbJhkKfjpcUNOHTT/view?usp=sharing

- Mestre-de-obras; Empreiteiro; Fiscal de Transporte Coletivo; Inspetor de Serviços/Polícia; Dono de Banca de Jornal/ Pensão/Quitanda; e ocupações assemelhadas.
- Deputado; Senador; Desembargador; Diplomata; Banqueiro; Proprietário e/ou Diretor de grande Indústria, Fazenda ou Empresa Comercial de grande porte; e ocupações assemelhadas.
- Alfaiate; Barbeiro; Cabeleireiro e Manicure; Carpinteiro; Chacareiro; Eletricista; Encanador; Marceneiro; Mecânico; Motorista; Padeiro; Pintor; Relojoeiro; Sapateiro; Serralheiro; Técnico de TV; Vidraceiro; Zelador de Edifício; Garçom; Guarda ou Vigia; e ocupações assemelhadas.

Carregador; Cobrador de Ônibus; Coletor de Lixo; Entregador; Lavrador ou Trabalhador Rural; Pedreiro; Ajudante-de-obra; Pescador; Porteiro; Vendedor Ambulante; Faxineiro; Empregada Doméstica; Jardineiro; e ocupações assemelhadas.

Advogado; Economista; Administrador; Jornalista; Juiz; Professor Universitário; Promotor; Publicitário; Médico; Dentista; Veterinário; Farmacêutico; Agrônomo; Arquiteto; Engenheiro; Delegado de Polícia; Gerente de Banco ou ocupações assemelhadas.

Chefe de escritório ou Seção, Enfermeiro, Contador, Desenhista, Escrevente de Cartório; Professor ou Diretor de Escola Pública do Ensino Fundamental e Médio; Representante e/ou Gerente de Casa Comercial, Comerciante de pequeno Estabelecimento Comercial e ocupações assemelhadas.

Estudante

Ocupações do lar.

Prefiro não responder essa questão.

Agora, colabore fornecendo dados sobre sua renda e participação comunitária referente ao ano de 2019.

21) Em 2019, qual era sua renda bruta mensal individual? *

Não tinha renda.

Mais de 5 salários mínimos.

De 2 a 3 salários mínimos.

Prefiro não responder essa questão.

De 4 a 5 salários mínimos.

Até 1 salário mínimo e meio.

22) Em 2019, você participava ativamente de algum grupo/espço comunitário social?

Não participava de grupo/espço comunitário social.

Sim

Prefiro não responder essa questão.

23) Qual (is) grupo(s)/espço(s) social(is), você frequentava/participava em 2019?

Não participava.

Associação profissional ou estudantil.

Prefiro não responder essa questão.

Sindicato ou entidade sindical (SIPA).

Movimentos sociais organizados.

Entidade assistencial/caridade ou voluntariado.

Associação de cultura/lazer ou desportivo/clube.

Igreja ou entidade religiosa.

Partido político.

Conselhos escolares, de cursos ou faculdade.

Associação de condomínio, de moradores ou de bairro.

24) Em 2019, qual era o seu nível de participação nesses grupos/espços?

Prefiro não responder essa questão.

Participação formal/regular como membro de base.

Participação informal e/ou de forma esporádica como membro de base.

Participação como liderança ou dirigente superior.

Participação como dirigente intermediário.

Não participava.

Obrigada por responder as questões até aqui. Sua contribuição é muito importante!

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO COMPLEMENTAR

Questionário relacionado à pesquisa de mestrado intitulada “NEGROS/AS COTISTAS EGRESSOS/AS DE UNIVERSIDADES FEDERAIS: ANÁLISE DA TRAJETÓRIA DE EGRESSO DE NEGROS/AS ESTUDANTES COTISTAS DA GRADUAÇÃO NA UFGD, em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação/UFGD, desenvolvida por Angelita da Cruz Espínola sob orientação do Prof. Dr. Reinaldo dos Santos.

1) Nome:

Forneça algumas informações sobre as mudanças positivas relacionadas à emprego, renda e participação comunitária ocorridas entre os anos de 2012 e 2015/2016.

2) De 2012 para o ano de 2015/2016, com seu ingresso no curso de graduação, você percebeu que ocorreram mudanças positivas em relação as suas condições de emprego?

- Não ocorreram mudanças positivas relacionadas às minhas condições de emprego.
- Sim . Ocorreram poucas mudanças positivas relacionadas às minhas condições de emprego.
- Sim. Ocorreram algumas mudanças positivas relacionadas às minhas condições de emprego.
- Sim. Ocorreram muitas/várias mudanças positivas relacionadas às minhas condições de emprego.
- Prefiro não responder essa questão.

3) Aponte quais foram as mudanças positivas relacionadas às suas condições de emprego. (Cite até três mudanças). Comente os motivos para essas mudanças.

4) De 2012 para o ano de 2015/2016, com seu ingresso no curso de graduação, você percebeu que ocorreram mudanças positivas em relação à sua renda bruta mensal individual?

- Não ocorreram mudanças positivas relacionadas à minha renda.
- Sim. Ocorreram poucas mudanças positivas relacionadas à minha renda.
- Sim. Ocorreram algumas mudanças positivas relacionadas à minha renda.
- Sim. Ocorreram muitas/várias mudanças positivas relacionadas à minha renda.
- Prefiro não responder essa questão.

5) Aponte quais foram as mudanças positivas relacionadas à sua renda bruta mensal individual. (Cite até três mudanças). Comente os motivos para essas mudanças.

6) De 2012 para o ano de 2015/2016, com seu ingresso no curso de graduação, você percebeu que ocorreram mudanças positivas em relação à sua participação em grupos/espços sociais?

- Não ocorreram mudanças positivas relacionadas à minha participação comunitária.
- Sim. Ocorreram poucas mudanças positivas relacionadas à minha participação comunitária.
- Sim. Ocorreram algumas mudanças positivas relacionadas à minha participação comunitária.

- Sim. Ocorreram várias/muitas mudanças positivas relacionadas à minha participação comunitária.
- Prefiro não responder essa questão.

7) Aponte quais foram as mudanças positivas relacionadas à sua participação comunitária. (Cite até três mudanças). Comente os motivos para essas mudanças.

Mudanças Positivas entre 2015/2016 e 2019

Agora, forneça algumas informações sobre as mudanças positivas relacionadas à emprego, renda e participação comunitária ocorridas entre os anos de 2015/2016 e 2019.

8) De 2015/2016 para o ano de 2019, com sua frequência e/ou conclusão do curso de graduação, você percebeu que ocorreram mudanças positivas em relação as suas condições de emprego?

- Não ocorreram mudanças positivas relacionadas às minhas condições de emprego.
- Sim . Ocorreram poucas mudanças positivas relacionadas às minhas condições de emprego.
- Sim. Ocorreram algumas mudanças positivas relacionadas às minhas condições de emprego.
- Sim. Ocorreram muitas/várias mudanças positivas relacionadas às minhas condições de emprego.
- Prefiro não responder essa questão.

9) Aponte quais foram as mudanças positivas relacionadas às suas condições de emprego. (Cite até três mudanças). Comente os motivos para essas mudanças.

10) De 2015/2016 para o ano de 2019, com sua frequência e/ou conclusão do curso de graduação, você percebeu que ocorreram mudanças positivas em relação à sua renda bruta mensal individual?

- Não ocorreram mudanças positivas relacionadas à minha renda.
- Sim. Ocorreram poucas mudanças positivas relacionadas à minha renda.
- Sim. Ocorreram algumas mudanças positivas relacionadas à minha renda.
- Sim. Ocorreram muitas/várias mudanças positivas relacionadas à minha renda.
- Prefiro não responder essa questão.

11) Aponte quais foram as mudanças positivas relacionadas à sua renda bruta mensal individual. (Cite até três mudanças). Comente os motivos para essas mudanças.

12) De 2015/2016 para o ano de 2019, com sua frequência e/ou conclusão do curso de graduação, você percebeu que ocorreram mudanças positivas em relação à sua participação em grupos/espacos sociais?

- Não ocorreram mudanças positivas relacionadas à minha participação comunitária.
- Sim. Ocorreram poucas mudanças positivas relacionadas à minha participação comunitária.
- Sim. Ocorreram algumas mudanças positivas relacionadas à minha participação comunitária.

- Sim. Ocorreram algumas mudanças positivas relacionadas à minha participação comunitária.
- Sim. Ocorreram várias/muitas mudanças positivas relacionadas à minha participação comunitária.
- Prefiro não responder essa questão.

13) Aponte quais foram as mudanças positivas relacionadas à sua participação comunitária. (Cite até três mudanças). Comente os motivos para essas mudanças.

14) Você considera que teria conseguido ingressar no curso de graduação sem as cotas raciais?

- Não, de forma alguma teria conseguido ingressar nesse curso, se não fosse cotista negro.
- Dificilmente conseguiria entrar nesse curso, se não fosse cotista negro.
- Sim. Teria conseguido ingressar mesmo se não fosse cotista negro.

15) Você considera que as mudanças positivas ocorridas em relação a emprego, renda e participação social, teriam ocorrido se você não tivesse ingressado/concluído o curso de graduação por meio das cotas raciais? Comente.

Obrigada pela sua contribuição. Sua participação foi de grande relevância para minha pesquisa!

Você deseja receber notícias sobre essa pesquisa?

- Sim.
- Não.

APÊNDICE F – QUADRO DE OCUPAÇÕES

Categoria 1: Altos cargos públicos e administrativos, proprietários de grandes empresas e assemelhados.

Deputado; Senador; Desembargador; Diplomata; Banqueiro; Diretor de grande Companhia; Proprietário de grande Indústria, Fazenda ou Empresa Comercial de grande porte; e ocupações assemelhadas.

Categoria 2: Profissionais liberais, cargos de gerência ou direção, proprietários de empresas de tamanho médio e assemelhados.

Advogado; Economista; Administrador; Jornalista; Juiz; Professor Universitário; Promotor; Publicitário; Médico; Dentista; Veterinário; Farmacêutico; Agrônomo; Arquiteto; Engenheiro; Delegado de Polícia; Gerente de Banco; Dono de Cartório, Proprietário de Indústria, Empresa Comercial de porte médio ou pequeno (inclusive franquia); Prefeito; e ocupações assemelhadas.

Categoria 3: Posições mais baixas de supervisão ou inspeção de ocupações não-manuais, proprietários de pequenas empresas comerciais, industriais, agropecuárias, etc.

Chefe de escritório ou Seção; Chefe de Agência de Correio, Bancário, Enfermeiro, Contador, Desenhista, Conferente de Alfândega, Tesoureiro, Topógrafo; Escrevente de Cartório; Tenente e Subtenente das Forças Armadas; Professor ou Diretor de Escola Pública do Ensino Fundamental e Médio; Despachante (com mais de um empregado); Protético (com mais de um empregado); Representante de Firma Comercial; Gerente de Casa Comercial; Administrador de Fazenda, Comerciante ou Dono de Fábrica, de pequeno Estabelecimento Comercial/do Setor Agropecuário/ de Serviços; e ocupações assemelhadas.

Categoria 4: Ocupações não-manuais de rotina e assemelhadas.

Almoxarife, Auxiliar de Escritório; Caixa de Firma Comercial; Corretor de Imóveis; Digitador; Escriurário, Escrivão de Polícia; Professor Leigo ou de Escola sem diploma de nível superior; Inspetor de escola; Recepcionista; Telefonista; Operador de Telemarketing; Sitante Proprietário; Técnico de Informática; Técnico de laboratório; Vendedor de Firma; e ocupações assemelhadas.

Categoria 5: Supervisão de trabalho manual e ocupações assemelhadas.

Contramestre; Empreiteiro; Fiscal de Transporte Coletivo; Inspetor de Serviços; Inspetor de Polícia; Dono de Banca de Jornal; Dono de Pensão; Dono de Quitanda; Mestre-de-obras; e ocupações assemelhadas.

Categoria 6: Ocupações manuais especializadas e assemelhadas.

Alfaiate; Barbeiro; Cabeleireiro e Manicure; Carpinteiro; Chacareiro; Eletricista; Encanador; Feirante; Funileiro; Marceneiro; Mecânico; Motorista; Operador de Cinema, Padeiro; Pintor; Relojoeiro; Sapateiro; Serralheiro; Técnico de TV; Vidraceiro; Zelador de Edifício; Garçom; Guarda ou Vigia; e ocupações assemelhadas.

Categoria 7: Ocupações manuais não especializadas.

Carregador; Cobrador de Ônibus; Coletor de Lixo; Entregador; Lavrador ou Trabalhador Rural; Pedreiro; Ajudante-de-obra; Pescador; Porteiro; Vendedor Ambulante; Faxineiro; Empregada Doméstica; Jardineiro; e ocupações assemelhadas.

Categoria 8: Ocupações do lar.

Categoria 9: Estudante.

ANEXO

ANEXO A – LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012

**Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos**

LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012.

[Mensagem de veto](#)
[Regulamento](#)

Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

A PRESIDENTA DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

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

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

Art. 2º (VETADO).

~~Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).~~

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -IBGE. (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016)

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Art. 4º As instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas.

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

~~Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).~~

Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva

de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do IBGE. (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016)

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser preenchidas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escola pública.

Art. 6º O Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa de que trata esta Lei, ouvida a Fundação Nacional do Índio (Funai).

~~Art. 7º O Poder Executivo promoverá, no prazo de 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, a revisão do programa especial para o acesso de estudantes pretos, pardos e indígenas, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, às instituições de educação superior.~~

Art. 7º No prazo de dez anos a contar da data de publicação desta Lei, será promovida a revisão do programa especial para o acesso às instituições de educação superior de estudantes pretos, pardos e indígenas e de pessoas com deficiência, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016)

Art. 8º As instituições de que trata o art. 1º desta Lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e terão o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral do disposto nesta Lei.

Art. 9º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 29 de agosto de 2012; 191º da Independência e 124º da República.

DILMA ROUSSEFF

Aloizio Mercadante

Miriam Belchior

Luís Inácio Lucena Adams

Luiza Helena de Bairros

Gilberto Carvalho

Este texto não substitui o publicado no DOU de 30.8.2012