

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

INES

ESPAÇO

JAN-DEZ/06

48

A política de cotas raciais nas universidades públicas brasileiras: a ética das cotas no olhar dos cotistas

Ana Paula Bastos Arbache*

*Doutora em Educação pela PUC/SP. Mestre em Educação pela UFRJ. Consultora em Ética e Responsabilidade Social Empresarial. Lecionou na Universidade Federal de São João Del-Rei. Autora de A Formação do Educador de Pessoas Jovens e Adultas Numa Perspectiva Multicultural Crítica. Autora de artigos nacionais e internacionais referentes à área de multiculturalismo, políticas afirmativas, ética e educação de pessoas jovens e adultos paula@arbache.com.br

Material recebido em junho de 2006 e selecionado em junho de 2006.

Resumo

Este estudo tem como propósito responder à pergunta: em que medida a experiência inaugural da implantação da política de cotas raciais na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), em 2003, resiste a uma crítica ética tendo as vozes dos estudantes cotistas autodeclarados negros ou pardos como protagonistas? O estudo tem como objetivo aprofundar tal discussão, com um olhar ético, sobre a política contemporânea da reserva de vagas/cotas raciais no ensino superior. Para a realização

desse propósito abordo, primeiramente, os discursos e ações que envolvem a política de cotas raciais em nosso país; em seguida, apresento a questão da identidade racial no Brasil, tendo como foco a construção da(s) identidade(s) negra(s) sob o suporte da Teoria sociocultural; prosseguindo, trago o estudo de caso realizado na UERJ no período entre 2003 e 2005, buscando analisar a política de cotas raciais dessa Universidade, por meio das vozes dos estudantes cotistas raciais, de um ponto de vista da Ética da Libertação, de Enrique Dussel (2002). Finalizo o estu-

do, considerando a política de cotas raciais da UERJ/2003, como sendo um sistema ético crítico, tendo-se os estudantes cotistas como sujeitos dessa ação. Considero, ainda, que a experiência pioneira da política de cotas raciais na UERJ amplia as oportunidades para negros e pardos no ensino superior brasileiro.

Palavras-chave: UERJ; Negros e Pardos; Políticas Afirmativas; Cotas; Ética; Dussel.

¹ Este estudo tem como referência a Tese escrita pela autora, cujo título é: "A política de cotas raciais na universidade pública brasileira: um desafio ético" e defendida em 19/04/2006 na PUC/SP.

Abstract

This study aims to answer the following question: at which extent the inaugural experience for establishing the politics of racial quotas in Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ, in 2003, resists to an ethical criticism having the voices of the quottist students self-declared Blacks or Browns as the protagonists? The study here proposed has the objective of deepening such discussion, from an ethical vision upon the current policy of the reserve of racial quotas in University. In order to accomplish this proposal, the study presents a case study performed in UERJ in 2003, 2004 and 2005, and intends to analyze it critically from a point of view of Enrique Dussels' Ethics. The research for this theme made me to focus on the history of universities in Rio de Janeiro, particularly the UERJ's trajectory. It also led me to study the historical position of the Black people in Rio de Janeiro, in the perspective of relating their past demands with the conquest of the racial

quotas in the present days. For discussing the politics of racial quotas in UERJ, I relied theoretically on Dussels' "Ethics of Liberation" (2002). This study confirmed that the system of racial quotas in UERJ/2003 can be considered a critical ethical system, having the quottists as subjects of this action.

Key words: *UERJ; Blacks and Browns; Affirmative Politics; Quotas; Ethics; Dussel.*

1 - As cotas: discursos e ações

Há um debate intenso na sociedade brasileira e isto se deve à polêmica gerada em torno da regulamentação de reserva de vagas para estudantes da escola pública, com sub-cotas para negros, pardos e índios. A reserva de vagas no ensino superior, mais conhecida como cotas, já é uma realidade no país. Segundo o Ministro da Educação Fernando Haddad (2006), cerca de 31 instituições adotaram as cotas com sucesso e com elas cresce a idéia da bolsa de permanência para o estudante cotista.

As universidades pioneiras na implantação dessas cotas são as universidades estaduais do Rio de Janeiro – Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ e Universidade do Norte-Fluminense – UENF, que vivem, desde 2003, os desafios e conquistas dessa política afirmativa de inclusão.

O debate em torno das cotas se arrefeceu devido à aprovação do Projeto de Lei PL-73/1999¹, apresentado pela Deputada Federal Nice Lobão do PFL, na Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania (CCJC) em 08/02/2006. O mesmo cria o sistema de cotas nas universidades federais, ou seja, 50% das vagas serão reservadas para estudantes da escola pública e um sub-percentual dessas seguirá para negros e índios, de acordo com a proporção dessas populações em cada estado. Também estabelece um prazo de até quatro anos para

² O Projeto da Deputada Nice Lobão está registrado no Portal da Câmara dos Deputados sob o Título de Consulta Tramitação das Proposições. O projeto está disponível em: <http://www2.camara.gov.br/proposicoes> e foi acessado pela autora em 5 de junho de 2006.

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

INES

ESPAÇO

JAN-DEZ/06

50

a implementação total das cotas, sendo a reserva realizada em todos os cursos e turnos das universidades. No entanto, o Plenário da Câmara dos Deputados aprovou recurso em 21/03/2006, contra a apreciação conclusiva da Comissão e, em 12/04/2006, foi aprovado o pedido da Deputada Neide Aparecida, da Comissão de Educação e Cultura para a realização de seminário conjunto com a Comissão de Direitos Humanos para a discussão da proposta de cotas no ensino superior. Desta forma, o Projeto ganhou um ritmo mais lento, retardando, com isso, a implementação do mesmo e agregando diferentes posições: políticas, acadêmicas, sociais e da mídia.

Vale ressaltar o texto do Projeto da Reforma Universitária assinado pelo Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva, em 08.06.2006, e encaminhado ao

Congresso Nacional, que também estabelece o sistema de cotas nas universidades federais. Ainda, nesse traçado de programas que buscam democratizar o acesso ao ensino superior, já está em vigor o (ProUni) – Universidade para Todos e o Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Públicas de Educação Superior (UniAfro).

Complexa e abrangente, a polêmica em torno das cotas passa por diferentes posicionamentos:

a) Um primeiro grupo que é radicalmente contra a implementação dessas ações julgando que são inconstitucionais, pois ferem o princípio da igualdade. Este argumento é coadunado por professores universitários do campo do Direito, como Manoel Ferreira Filho da USP, que relata que o Projeto viola o princípio da igualdade, por exceder o que seria razoável numa política de correção de desigualdades. Nesse argumento, também está inserida a questão da proporcionalidade das cotas. O professor Luís Roberto Barroso, da UERJ, re-

afirma sua posição, relatada na ocasião da implementação das cotas na UERJ em 2003, considerando que o índice de 10% seria razoável para permitir a ascensão social de um segmento desfavorecido e que cotas de 50% e 40% são injustas e violam o princípio de igualdade (O Globo, 09/02/2006). Alguns integrantes desse grupo traçam considerações a respeito dos conceitos de mérito e excelência acadêmica, considerando que as cotas podem ferir a aplicação desses conceitos na avaliação universitária. Entre os que corroboram com este argumento, está a Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (Cofenen), que também se anunciou contrária às cotas. Para o Presidente da entidade, Geraldo Paiva Dornas, as cotas não são uma solução para a baixa qualidade do ensino público e isto poderá fazer cair a qualidade dos profissionais que deixam as universidades (O Globo, 11/02/2006). Isto poderia gerar um processo de estigmatização dos diplomas de negros e pardos egressos de universidades que adotam o sistema de cotas raciais. Outro ponto abordado é a questão da (in) definição racial em nosso país, por ser um país “mestiço”. O professor Francisco Salzano, da UFRS, pensa que a questão das co-

tas pode fomentar o racismo. O estudioso em genética considera complexa a discussão, que pode ficar ainda mais difícil se os estudantes sentirem-se prejudicados e resolverem provar que têm ancestralidade africana ou ameríndia, por meio da análise de seus marcadores de DNA (O Globo, 10/02/2006). Assim, esta questão recai diretamente sobre a polêmica do uso da autodeclaração racial nos processos de seleção dos vestibulares. Outros aspectos também acirram as discussões como os custos políticos e econômicos que envolvem a implantação das cotas nas diferentes regiões do país.

b) Num segundo grupo, estão aqueles que são favoráveis, mas discordam quanto ao grupo que deve ser beneficiado pelas cotas. Alguns são favoráveis às cotas com recorte sócio-econômico, as chamadas cotas sociais;

c) Num terceiro grupo, estão aqueles que são favoráveis, mas defendem um maior tempo para a implementação das mesmas. Este é o caso da ANDIFES, que argumenta em favor da autonomia universitária e requer maiores condições para implementação das mesmas nas universidades federais;

d) Um quarto grupo é composto por aqueles que lutam efetivamente para que as cotas sejam implementadas o mais rápido possível e possam corrigir as desigualdades históricas, como é o caso da ONG EDUCAFRO - Educação e Cidadania para Negros e Carentes e o Pré-Vestibular para Negros e Carentes - PVNC. Nesse grupo, também estão movimentos raciais e sociais, que coadunam com essa política de reparação histórica, que se traduz por meio das cotas raciais. É nesse grupo que insiro este estudo que ora apresento.

2 - O cotista racial: uma questão de identidade(s)

2.1 - Identificação racial no Brasil: uma questão histórica

Uma das argumentações contrárias à implementação de cotas para negros em nosso país se instala sobre a indefinição da identificação racial dos estudantes, uma vez que vivemos em um país "mestiço". Alguns questionamentos perpassam este pensamento: Como será feita a declaração de cor/etnia nos vestibulares? Será apresentado algum tipo de prova ou só o fenótipo resolve? Como definir quem é negro, pardo e branco? Como evitar fraudes quanto à declaração? No intuito de responder tais questionamentos, algumas universidades têm procurado elaborar processos de declaração em seus vestibulares. A UERJ, por exemplo, determina que os estudantes interessados em concorrer às vagas reservadas para estudantes negros e pardos façam uma autodeclaração, no momento da inscrição do Vestibular.

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

INES

ESPAÇO

JAN-DEZ/06

52

Outras universidades federais e estaduais que aderiram ao sistema de cotas elaboraram diferentes critérios para a identificação dos estudantes cotistas, como a Universidade de Brasília, a Universidade Federal do Paraná, entre outras, que compõem o cenário das cotas em nosso país. Para essas instituições, o debate quanto ao acesso de estudantes cotistas já é uma realidade e avança no sentido de garantir a permanência e o êxito desse estudante em suas instalações.

A questão da identificação racial faz parte de nossa história. Acadêmicos brasileiros desenvolveram, na virada do século e nas primeiras décadas do século XX, previsões racistas de inferioridade do negro e do mulato e, com isso, propuseram a solução do “branqueamento”, por meio da mescla de brancos com não-brancos. O branqueamento prescrito pelos “Eugenistas” se tornou a principal sustentação para a política de imigração do Brasil. No entanto, como diz Telles (2003:48), o que foi um processo de empardecimento

da população brasileira, mostrando-se como principal força na composição racial brasileira.

Como nos indica Telles (2003:50), esta visão foi sendo substituída pelos estudos de Gilberto Freyre na década de

A questão da identificação racial faz parte de nossa história. Acadêmicos brasileiros desenvolveram, na virada do século e nas primeiras décadas do século XX, previsões racistas de inferioridade do negro e do mulato e, com isso, propuseram a solução do “branqueamento”, por meio da mescla de brancos com não-brancos.

1930. Freyre, ao mesmo tempo em que minimizava a importância do branqueamento, concentrava-se nos efeitos da miscigenação das raças. Freyre foi um dos responsáveis pelo estudo antropológico das práticas culturais afro-brasileiras na matriz da identidade nacional emergente. A miscigenação ou mestiçagem (termo derivado do espanhol *mestizaje*) equivale à mistura racial, como infor-

ma Telles (2003:2), e constitui a viga mestra da ideologia racial brasileira. Freyre apresentou uma eficiente ideologia nacional, popularizando a idéia da democracia racial que dominou o pensamento sobre raça dos anos 1930 até o começo dos anos 1990.

Menos receptivos a essas colocações estavam os estudos desenvolvidos por Florestan Fernandes, que desde o início

dos anos 50, enfocou o problema do racismo e da desigualdade racial retirando o foco da miscigenação brasileira e fazendo uma crítica intensa e sistemática da ideologia da democracia racial.

Nesse panorama e influenciados pela ideologia marcante da democracia racial, o povo negro brasileiro passa a assumir diferentes sistemas de classificação racial de se auto-identificar. Com isso, a classificação racial no país tornou-se complexa e fluida. Telles (2003) nos informa que o termo "cor" no Brasil equivale ao termo em inglês *race*, usado para expressar uma combinação de características físicas, entre essas, a cor da pele, o tipo de cabelo, as formas do nariz e dos lábios. O termo "cor" é especialmente usado no Brasil, pois capta a idéia de continuidade entre as categorias de raça, ou seja, supõe um continuum de cores entre o branco e o negro, tornando a categoria negra consideravelmente evasiva. Para exemplificar, o censo utiliza três categorias: branco, pardo, preto. O discurso popular utiliza nas categorias especialmente o ter-

mo moreno e o sistema do movimento negro usa, cada vez mais, os termos negro e branco, inserindo-os em um debate político de raça.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), órgão governamental responsável pela elaboração e coletânea dos censos populacionais de cada década, aplica, desde 1950, as seguintes categorias: branco, preto, pardo e amarelo e, em 1991 e 2000, instituiu a categoria indígena. No entanto, a freqüência de categorização mais utilizada em questionários abertos é dos termos: branco, moreno, pardo, moreno-claro, preto, negro, claro, outros (DATAFOLHA, 1995, *apud* Telles, 2003:108). O termo moreno é bastante assumido na classificação popular, talvez devido à sua ambigüidade. Já a utilização do

termo negro vem para desestigmatizar a negritude e diminuir a ambigüidade empregada no termo moreno.

2.2 – A(s) Identidade(s) Negra(s): uma construção permanente

Hall (2003) aborda a construção da identidade negra na contemporaneidade. Este autor relata a respeito do fim da inocência do sujeito negro, ou o fim da noção ingênua de um sujeito negro essencial. Hall considera que, ao naturalizar as diferenças, se tende a fixar este significante fora da história, da mudança e da intervenção política.

O negro, no pensamento de Hall (2003), não é uma categoria de essência. O autor revela a necessidade de se pensar na diversidade e não na homoge-

O ponto de partida de toda a crítica é a negação da vida humana, de sua corporalidade, de sua materialidade. Ou seja, trata-se de considerar, em profundidade, o critério crítico material e explicar a causa da impossibilidade da produção e reprodução da vida humana.

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

INES

ESPAÇO

JAN-DEZ/06

54

neidade da experiência negra. Desta forma, cabe reconhecer outros tipos de diferenças que localizam, situam e posicionam o povo negro, uma vez que são sempre diferentes e estão sempre negociando diferentes tipos de diferenças, de gênero, sexualidade, religião, classe social entre outras. Este processo se dá em constante negociação, com uma série de posições diversas e com identidades que se deslocam entre si. O que se procura é um negro da cultura negra interessado pelas estratégias culturais capazes de fazer a diferença e deslocar posições de poder. Este negro vive em um contexto com especificidade conjuntural e histórica.

Partindo das considerações acima, questiono: poderíamos definir a Identidade Negra na atualidade? Cabe pensar a constituição da identidade negra em seus múltiplos marcadores de forma articulada e em permanente construção. Com isso, não pensaríamos em uma identidade negra, mas sim, em identidade(s) negra(s), compostas por diferentes marcadores. Os recentes estudos buscam um melhor entendimento a respeito do que é ser negro e de marcadores que compõem essa identidade. Três categorias emergem nessa discussão:

raça, cor e etnia, como potenciais marcadores da identidade negra.

Telles (2003), Hanchard (2001), Canen (2004) e Osório (2005) consideram polêmico o uso da categoria raça como marcador-mestre da identidade negra. Canen (2004:54) questiona o que significa ser negro. A autora traça três vertentes que pensam a identidade negra: a racial, a étnica e a racial multiculturalmente comprometida. Canen (2004) também identifica tensões quanto ao marcador mestre – negritude, pois a negritude confina o marcador identitário aos referentes de cor e raça. A redução da identidade a esses aspectos essenciais, biológicos, tem sido derrubada por pesquisas científicas sobre o genoma humano. Se a preocupação de Canen (2004) é iden-

tificar quem é negro, Osório (2005) questiona quem é pardo. Para o autor, a dificuldade da identificação racial reside na ambigüidade da classificação parda, mais especificamente, na fronteira entre o pardo e o branco.

D'Adesky (2001:21 *apud* CANEN, 2004:68) pensa que marcador identitário deveria estar no conceito de identidade étnica. A identidade coletiva dos negros não se limitaria à cor da pele, sendo que o fenótipo marcaria apenas a origem africana, a raiz da identidade negra. No entanto, Gilroy

O termo "cor" é especialmente usado no Brasil, pois capta a idéia de continuidade entre as categorias de raça, ou seja, supõe um continuum de cores entre o branco e o negro, tornando a categoria negra consideravelmente evasiva.

(2001, *apud* CANEN, 2003, p. 54) ressalta que tal ênfase pode gerar um “afrocentrismo” essencializando o continente africano, em uma visão estática de africanidade e levando a um congelamento do marcador identitário.

Desta forma, não há um consenso em torno da discussão a respeito de um marcador mestre para a construção das identidades negras. Estas são constituídas por uma multiplicidade de marcadores identitários, híbridos e dinâmicos. Defendo, com isso, que os movimentos negros são territórios privilegiados para a construção e o fortalecimento da(s) identidade(s) negra(s).

3 - As cotas raciais na UERJ: do acesso à permanência de um desafio ético

Este estudo partiu de uma pesquisa realizada por meio de um estudo de caso ocorrido na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e em seus campi regionais, no intuito de

identificar e compreender o processo de implantação de reserva de vagas/cotas nos cursos de graduação em 2003, em decorrência da Lei Estadual nº 3.708/2001². Entre 2003 e 2005 foram realizadas 55 entrevistas³ com os estudantes cotistas da UERJ, como também foram realizadas entrevistas com alguns dirigentes, funcionários da UERJ, representantes da Assembléia Legislativa do Rio de Janeiro e representantes da EDUCAFRO.

A referida Lei trouxe a obrigatoriedade de preenchimento de 40% das vagas nos cursos superiores e contribuiu, de modo precursor, para alterar este cenário. Os 1999 alunos autodeclarados (UERJ, 2003) assumiram um espaço

“historicamente” ocupado pela maioria branca e proveniente das classes mais favorecidas da nossa sociedade. A inclusão desse perfil de educando nos cursos de graduação revela a importância de se pensar o cotidiano desses sujeitos nesse contexto. Assim, delimitarei como sendo os sujeitos da pesquisa os estudantes autodeclarados negros ou pardos com ingresso em 2003 nos cursos de graduação da UERJ, em quatro unidades regionais, quer sejam: a Faculdade de Formação de Professores (FFP) – São Gonçalo; Instituto Politécnico da UERJ (IPRJ) – Nova Friburgo; Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF) – Duque de Caxias; *Campus* Regional de Resende – Faculdade de Tecnologia – Resende, bem como o *Campus* Maracanã e o Hospital Pedro Ernesto, na cidade do Rio de Janeiro.

³ Projetos e Leis relativos à reserva de vagas nas Universidades Fluminenses tramitados na Assembléia Legislativa do Rio de Janeiro estão disponíveis no site <http://www.alerj.rj.gov.br>. Vale ressaltar que a Lei nº 3.708/2001 foi revogada pela Lei nº 4151/2003, que institui uma nova lei de cotas para acesso nas universidades públicas estaduais modificando o percentual de distribuição das cotas, além de incluir o termo estudante carente e considerar o nível sócio-econômico dos candidatos.

⁴ Justifica-se ressaltar que a abordagem dos estudantes ocorreu informalmente, por meio de conversa preliminar e exposição da pesquisa em questão. Devido ao fato de a UERJ não ter divulgado a lista com os nomes dos estudantes cotistas, a abordagem ocorreu, na maioria das vezes, com base nas características fenotípicas de negros e pardos.

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

INES

ESPAÇO

JAN-DEZ/06

56

3.1 - A Ética da Libertação e as vozes dos estudantes autodeclarados negros ou pardos

Neste estudo, proponho um reexame da teoria ética trazida por Enrique Dussel (2002). O autor elabora a *Ética da Libertação*: uma ética radical, pois busca uma superação do pensar a modernidade e o sistema-mundo para além do eurocentrismo, para uma responsabilidade radical pelo outro, para uma subjetividade radicalmente distinta - a afirmação do sujeito vivo, humano concreto, ou seja, uma ética da vida, sendo da vida em sua concretude o critério universal da ética da libertação.

Os estudos de Dussel (2002) partem da situação de vitimização/opressão da vida dos sujeitos (denominados de vítimas) inseridos no contexto latino-americano. Não por acaso trago Dussel para alinhar meu pensamento com o foco deste estudo, ou seja, o sistema de cotas raciais da UERJ/2003 sob o olhar das vítimas (as quais identifico como sendo os estudantes cotistas autodeclarados negros ou pardos com matrícula em 2003).

Desta forma, parto da denúncia do sistema de ensino

superior enquanto um sistema excludente, dominador, injusto, um sistema hegemônico, visto como natural e legítimo que, no entanto, vitimiza, nega, oprime, exclui a presença do negro carente de recursos financeiros em seu contexto. Com isso, evidencia-se a invalidade, a ilegitimidade, a ineficácia do sistema de ensino superior vigente, uma vez que produz vítimas, nega a vida dos negros enquanto possíveis integrantes do ambiente acadêmico. A ordem estabelecida por esse sistema apresenta a presença real de vítimas e a inevitável crítica ao mesmo. Dussel orienta a pensar na negatividade do sistema enquanto propulsora de toda crítica; com isso, coloca-se o sistema de ensino superior vigente em questão.

A investigação baseada na *Ética da Libertação* (2002) no cenário das cotas raciais da UERJ/2003, permite um olhar mais aguçado para o fato da exclusão étnico-racial no ensino superior brasileiro, fato este intimamente vinculado às exclusões sofridas por esses sujeitos no sistema-mundo globalizado. Este estudo foca sua lente na exclusão de afro-

brasileiros que têm a exclusão étnico-racial agravada e associada por demais exclusões como a social, a econômica, a cultural, entre outras em nossa sociedade. O pensamento de Dussel favorece uma incursão exploratória, um mapeamento, um modelo interpretativo para o tratamento da temática em questão, uma vez que sustenta, por meio da ética da vida, momentos que viabilizam concreta e factivamente ações para a necessária libertação das vítimas.

A *Ética da libertação na idade da globalização e da exclusão*, de Dussel (2002) é considerada um dos maiores marcos da crítica ética contemporânea. Esta objetiva conferir mundialidade e sistematicidade à “práxis de libertação das vítimas”. Esta Ética pensa a partir da situação real e concreta da vida humana negada ou excluída do atu-

al processo de globalização do capitalismo mundial e volta-se para a intersubjetividade e factibilidade empírica fugindo do mero racionalismo. É construída por meio de categorias materiais e formais, dirigindo-se para a afirmação radical da vida. É uma ética comunitária, ou seja, das comunidades críticas, como os movimentos sociais, econômicos, raciais, políticos, que têm como horizonte ancorar e legitimar processos de transformação e libertação, bem como lutar pelo reconhecimento dos sujeitos sócio-históricos emergentes na sociedade civil. É uma ética da maioria, considerando-se que a maioria é excluída e vitimada. É a afirmação total da vida humana.

A ética de Dussel (2002) parte da *razão prático-material* para estabelecer o critério de verdade, o princípio ético-material universal, a partir de um juízo de fato e de um enunciado normativo com relação à vida do sujeito ético, com pretensão de verdade prática e voltada ao interesse ético-material. Esta razão está vinculada ao princípio da obrigação de produzir, reproduzir e desenvolver a vida humana concre-

ta de cada sujeito ético. Este é o princípio universal nessa ética crítica, visto que esta é uma ética que cumpre a exigência da sobrevivência de um ser humano autoconsciente, cultural e auto-responsável. A vida humana é o modo de realidade do sujeito ético em sua dimensão racional, tendo a comunicação lingüística como uma dimensão essencial dessa vida. Dussel traz como critério de verdade prática as mediações adequadas para a produção, reprodução e desenvolvimento da vida de cada sujeito humano em comunidade, ou seja, a materialidade da vida humana como critério de verdade.

O critério material sobre o qual se funda a Ética de Dussel é universal e comunitário. Trata-se de uma comunidade de vida. O critério material é, simultaneamente, um critério de verdade prática e teórica. Este é o nível dos enunciados ou juízos descritivos,

juízos de fato, mas com consistência própria.

O princípio ético-material universal é toda a problemática da possível fundamentação dialético-material, e se fundamenta sob o critério material universal da ética. Este princípio também pode ser considerado como um princípio de corporalidade. É em função das vítimas que se necessita esclarecer o aspecto material da ética, para fundá-la e poder, a partir dela, dar o passo crítico. A intenção da Ética da Libertação é justificar a luta das vítimas por sua libertação e não argumentar a razão por conta dela mesma, uma vez que a razão é apenas a "astúcia da vida" do sujeito humano (DUSSEL, 2002:94).

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

INES

ESPAÇO

JAN-DEZ/06

58

É o contraponto, o contradiscurso, é o avesso, é a negatividade que compõe os alinhavos dessa ética da libertação. O ponto de partida de toda a crítica é a negação da vida humana, de sua corporalidade, de sua materialidade. Ou seja, trata-se de considerar, em profundidade, o critério crítico material e explicar a causa da impossibilidade da produção e reprodução da vida humana. O critério da crítica é propriamente negativo. A negatividade como dominação, exclusão, como produção das vítimas, pela não aceitação desta exterioridade e pela produção da miséria, da opressão, do trabalho alienado, da vigência de valores invertidos, da alienação do sujeito ético, da morte da vítima.

Para Dussel (2002:373), é da afirmação da vida que se pode fundamentar a não aceitação da impossibilidade de reproduzir a mesma, sendo desse ponto que se deve exercer a crítica opondo-se ao ato, norma, instituição, sistema responsável por essa negação. Para uma melhor compreensão deste estudo, procurei tra-

çar o percurso ético de Dussel (2002) ao percurso vivido na UERJ/2003, desde a denúncia da ausência ou da pouca presença dos afrodescendentes no ensino superior no Rio de Janeiro, até o cotidiano das “vítimas” no contexto da UERJ.

É oportuno esclarecer que, neste estudo, considero como sendo os momentos fundamentais da “Ética da Libertação” de Dussel (2002), ou seja, o momento ético-material, o momento moral-formal, e o momento factível-ético relacionados ao primeiro movimento para a aprovação da Lei de Cotas Raciais nº 3.708/2001, desde a denúncia da negação originária, até a aprovação da referida lei, sendo assim, traçado um primeiro ciclo da Ética dusseliana.

O segundo movimento está relacionado aos momentos seguintes traçados por Dussel: momento ético-crítico, momento moral-formal anti-hegemonico e factibilidade crítica, sendo esses referidos à implantação das cotas raciais na UERJ via Vestibular 2003, até a efetivação de projetos éticos factíveis para a libertação das

“vítimas” nessa Instituição, completando, dessa maneira, um segundo ciclo da Ética da Libertação. As análises procuram evidenciar esse traçado ético, entre o contexto da UERJ/2003 e o arcabouço teórico delineado por Dussel (2002).

3.1.1 - Ausência e/ou a pouca presença dos afrodescendentes no ensino superior

Este estudo focaliza a ausência ou a pouca presença dos afrodescendentes no ensino superior brasileiro. Esta ausência está ancorada em um processo histórico, no qual o negro tem como marco de seu papel na sociedade brasileira como escravo, apropriado pelo senhor branco, em uma condição servil. Henriques (2002) aponta para a posição de subalternidade ocupada pelos negros em nossa sociedade, decorrente das desigualdades existentes entre brancos e negros nos mais diferentes setores da vida como renda, trabalho, saúde, habitação entre outros aspectos.

Telles (2003) afirma que a educação está no cerne da desigualdade racial, como também nas desigualdades de renda,

sendo responsável pela grande parte das diferenças relativas à mobilidade entre brancos e negros. Nesse sistema de exclusão está o ensino superior brasileiro, que aumenta, consideravelmente, a distância racial no ingresso do mesmo. Nas últimas três décadas, os brancos foram os maiores beneficiados, e de forma desproporcional, ingressaram no ensino superior, especialmente nas universidades públicas e em cursos de maiores prestígio social, fazendo circular o vínculo perverso entre raça e renda, Petruccelli (2004:07)⁵.

As falas dos estudantes coetistas indicam, com maior evidência, como esta ausência ou pouca presença dos afrodescendentes no ensino superior reflete na vida humana das mesmas, conforme relata Dussel (2002:632) e como é explicitado em seguida:

Infelizmente para nós que somos negros temos uma renda inferior, justamente isso nos dificulta a ter acesso. Isto porque quem tem acesso aos melhores cursos preparatórios são as pessoas que conseguiram ingressar na universidade. Isto não tem a ver com a capacida-

de intelectual e, sim, com condições financeiras. (Estudante (b) do Curso de Direito – 1º período – Manhã/Tarde – Maracanã – 27/01/2004).

[...] o negro por ser justamente o pobre é muito distinto do que a base de educação da classe privilegiada, onde o negro não se enquadra. Então, isso faz uma diferença enorme no vestibular quando você avalia de forma objetiva. (Estudante (a) do Curso de Direito – 5º período – Noite – Maracanã – 19/04/2005).

Um outro aspecto encontrado nas falas dos estudantes está relacionado ao reconhecimento do Outro como sujeito ético, o Outro vitimado, excluído de um determinado sistema de eticidade e, como escreve Dussel (2002), este momento da razão ético originária é recorrente nos seguintes extratos:

O negro já foi tão discriminado durante tanto tempo. Eu li um texto muito interessante na revista da FAPERJ- Fundação de Apoio a Pesquisa do

Rio de Janeiro -que dizia que a partir do momento que você delimita o negro como escravo você também delimita o lugar dele na sociedade. Acho que isto explica tudo. O problema não é apenas social, o problema é racial. Acima de tudo o problema é racial. (Estudante do Curso de Geografia – 3º período – Integral – Maracanã – 28/04/2004).

Como revela Petruccelli (2004:2), esta ausência ou pouca presença dos afrodescendentes nesse sistema de ensino se torna mais visível quando informada por números, pois os mesmos traçam a real e concreta desproporcionalidade racial nesse nível de ensino. Diante desse pensamento, torna-se clara a pouca presença dos afrodescendentes no ensino superior.

Os afrodescendentes brasileiros, particularmente os residentes nas cidades do Rio de Janeiro e de São Paulo, acreditaram nessa utopia possível. O movimento negro se fez presente no cenário brasileiro, primeiramente, relacionado às questões religiosas, folclóricas, exóticas da raça negra, inserido nas chamadas associações tradicionais. O movimento ne-

⁵ O estudo de Petruccelli (2004, p. 13) utiliza o termo raça em seu texto, bem como traça a seguinte categorização: branca, preta, amarela, parda, indígena.

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

INES

ESPAÇO

JAN-DEZ/06

60

gro foi se modificando no decorrer da história do nosso país e passou a assumir, com maior vigor, a causa dos afrodescendentes. O movimento negro brasileiro contribuiu sobremaneira para expor a vulnerabilidade do povo afrodescendente na sociedade brasileira.

Os integrantes desse movimento foram inseridos, ao longo do tempo, na vida política do país e contribuíram para trazer maior transparência às relações raciais em nossa sociedade. Também lutaram para que as leis brasileiras fossem revistas, ou mesmo criadas, para que os afrodescendentes pudessem ser beneficiados pelas mesmas, cumprindo aqui, o que Dussel (2002, p. 554) considera como sendo a criação dos chamados “direitos emergentes”, pela transformação de normas, ações e sistemas de eticidade. Este é o momento da factibilidade, o qual trata da possibilidade ou não de uma ação moral, segundo as condições materiais para a sua realização. A factibilidade ética, advinda da aprovação e implantação das cotas raciais, determinou o âmbito do possível, o factível sustentável a longo

prazo, para que fosse viabilizada a reprodução e o crescimento da vida dos negros no ensino superior.

3.1.2 - Autodeclaração: identidade e re- conhecimento

Dussel (2002) escreve que é pelo “re-conhecimento” que se descobre uma co-responsabilidade pelo Outro como vítima. É a passagem da não consciência ou da posição ingênua para uma consciência ético-crítica. O sistema antes considerado como natural e legítimo aparece diante da consciência crítico-ética transfigurado em um sistema negativo. A crítica é o começo da luta e é neste momento que a “re-sponsabilidade” entra em jogo como crítica e transformação das causas que originam a vítima como vítima.

Este momento incide sobre a passagem de reconhecimento ingênuo para uma “re-sponsabilidade crítica radical” pelo sujeito negado. Duas dimensões distintas, mas intimamente relacionadas estão presentes nessa discussão: primeira, a elaboração do Edital de 2003

constando em seu texto a necessidade da autodeclaração para aqueles estudantes que gostariam de concorrer com o aporte das cotas raciais; segunda, a autodeclaração como elemento de identificação das identidades das “vítimas” e, neste âmbito, dois fatores podem ser identificados:

a) O oportunismo, pela “facilidade” gerada para o ingresso no ensino superior público, demarcando uma dimensão de consciência ingênua frente a esse reconhecimento;

b) A autodeclaração como fator de reafirmação identitária dos afrodescendentes, indicando fontes para uma consciência mais crítica, ética e responsável para com aqueles sujeitos, cujas vidas estão diretamente ameaçadas.

A Lei Estadual nº 3.708, de 09 de novembro de 2001, trouxe em seu texto no Art. 1º o seguinte texto:

Fica estabelecida a cota mínima de até 40% (quarenta por cento) para a população negra e parda no preenchimento das vagas relativas aos cursos de graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ e da Universidade do Norte Fluminense - UENF.

Os termos negro e pardo inseridos na referida Lei, acirram o debate em torno daqueles que seriam sujeitos beneficiados pela mesma. No âmbito da UERJ podem-se perceber

reflexões quanto à questão da autodeclaração requerida pelo Edital do Vestibular/2003/ UERJ. Tal discussão foi recorrente no debate, não somente no interior da UERJ e fazendo parte também dos estudantes cotistas, por exemplo:

Eu acho que a principal questão levantada com relação ao sistema de cotas foi: Quem é negro no Brasil? (Estudante (b) do Curso de Direito – 1º período – Manhã – Maracanã-27/01/2004).

Eu tenho grande preocupação quanto às cotas, principalmente as raciais. E a preocupação é a seguinte: Qual o negro que a gente quer colocar na universidade pública? (Estudante (b) do Curso de Filosofia – 3º período – Manhã – Maracanã-12/05/2004).

Como se percebe, a fluidez gerada pelo sistema de identificação racial em nosso país fez com que os estudantes cotistas colocassem em questão a objetividade da Lei de cotas raciais e isto influenciou os sujeitos que dela fizeram parte.

a) O oportunismo: negro loiro de olhos azuis

Telles (2003:292) alerta que muitos pardos se beneficiaram

de políticas afirmativas voltadas para negros, mesmo sem se considerarem negros. Para o autor, isto pode levar a um oportunismo, pois a possibilidade de conseguir uma vaga no ensino superior público pode levar alguns brancos a se declararem negros, estabelecendo uma vantagem potencial nesse reconhecimento, afirmando no exemplo a seguir:

Eu já vi gente branca do olho azul se declarando parda ou negra para poder entrar na faculdade por causa das cotas. Tem muita gente que não visualiza isto, essa relação cotas, negros e desigualdade, vêem só um jeito de entrar na faculdade. (Estudante (b) do Curso de Enfermagem – 1º período – Integral – Maracanã-11/12/2003).

César (2004:272) coaduna com o autor acima e ressalta a falta de um critério para determinar a afrodescendência dos candidatos. Para a autora, o termo pardo trouxe, para a Lei

Estadual n. 3708 de 09 de novembro de 2001, uma “anarquia cognitiva” e dificultou a aplicação objetiva da mesma. Considera-se, também, que a autodeclaração é o critério mais usado nos instrumentos internacionais das Nações Unidas e tem como objetivo estimular, fortalecer a identidade do indivíduo quanto a sua própria percepção social.

No caso da UERJ/2003, a autodeclaração levou os candidatos a um momento de reconhecimento identitário. No entanto, alguns deles o fizeram demarcando apenas com uma consciência ingênua a respeito de sua negatividade frente ao sistema criticado. Dussel (2002) comenta que o mero “re-conhecimento” não é um ato ético, uma vez que não inclui o dever ser, o compromisso ético de luta para negar a dor das vítimas. Mas, muitos deles fizeram a opção pela reserva conscientes de um maior

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

INES

ESPAÇO

JAN-DEZ/06

62

compromisso para com o “re-conhecimento” que, naquele instante, firmavam não só com eles mesmos, mas com os futuros cotistas raciais.

b) A autodeclaração como fator de reafirmação identitária

Dussel (2002:466) considera que é por meio desse “re-conhecimento” que ocorre a tomada de consciência ética monológica, que se transformará em um ato comunitário. A partir da afirmação do seu próprio ser valioso que avançará para uma luta de libertação com a consciência ética de ser vítima. Isto é demarcado nas falas abaixo:

Eu me declarei por conta da minha ascendência africana. Eu entendo que, o que eu considero como negra não é simplesmente a cor da sua pele, e, sim, seus traços, a sua cultura, a sua tradição familiar. Eu acho que esses são requisitos para você determinar qual a raça e etnia que você considera pertencer. [...] essas medidas visam repa-

rar algum dano sofrido por algum grupo étnico, racial, por alguma questão histórica. (Estudante (b) do Curso de Direito – 1º período – Manhã/Tarde – Maracanã- 27/01/2004).

Indiferente de você ter uma noção de que raça existe ou não existe um fator no Brasil de pessoas que se declaram negras e outras que se declaram brancas. Você tem não tem como ficar no meio termo, ou você é negro ou você é branco ou mestiço. Alguma coisa você é. Se você negro não se declara como negro ou como pardo você está dizendo que não sabe qual é a sua cor. (Estudante (a) do Curso de Filosofia – 3º período – Manhã – Maracanã- 12/05/2004).

Os extratos apontam para o que na ética dusseliana é visto como um re-conhecimento da existência das vítimas e, posteriormente, na “re-sponsabilidade” mútua com as vítimas. Esta “re-sponsabilidade” exige a participação em instâncias decisórias relativas à produção, reprodução e desenvolvimento da vida humana que devem culminar com a efetiva libertação das vítimas. A transformação se inicia pela própria “re-sponsabilidade” da crítica da instituição ou sistema de eticidade excludente.

3.1.3 - A ética nas cotas raciais: do acesso à permanência

No contexto da UERJ, alguns estudantes não foram motivados a reconhecer com maior responsabilidade sua condição de vítima e, com isso, não promovendo o avanço da tomada de consciência da exclusão, como escreve Dussel (2002:421). No entanto, isto não foi consenso no interior da Universidade, sendo possível encontrar nas falas dos representantes da Universidade ações voltadas para o fortalecimento e a inserção mais consciente desses estudantes cotistas no ambiente acadêmico.

Vencido o desafio da política de acesso a estudantes cotistas, a UERJ passou a vivenciar os desafios relacionados à permanência desses estudantes em seu interior. Desse modo, diferentes projetos foram elaborados: como o PROINICIAR Programa de Iniciação Acadêmica, que, além de oferecer bolsas de es-

tudo para os estudantes, oferece uma série de atividades acadêmicas e culturais para os estudantes, como mostra os seguintes dizeres:

A UERJ procura sim. Há uma maneira de deixarmos integrados, tem com a orientadora pedagógica. Nós tínhamos um projeto e reunimos para ver como estavam os cotistas e alguns outros alunos. (Estudante (b) do Curso de Engenharia de Produção- 4º período – Integral – Faculdade de Tecnologia- 07/12/2004).

Hoje a UERJ tem um programa chamado PROINICIAR desenvolvido junto à Sub-Reitoria de Graduação e alguns alunos do DCE que participam da elaboração desse projeto. (Estudante do Curso de Geografia - 3º período – Tarde/Noite – Maracanã- 28/02/2004).

Sim, pelo menos aqui eu acho que os professores estão sendo muito amigos, eles têm ajudado no que diz respeito

aos trabalhos, principalmente o professor de Cultura Negra, ele fez um levantamento na Semana de Cultura Negra e conversamos abertamente sobre as cotas, sem problemas. (Extrato decorrente da fala do estudante (h) do Curso de Pedagogia- 1º período – Tarde – FEBF- 17/02/2004).

A positividade dos relatos se instala nas ações concretas que a UERJ vem realizando, no que se refere aos mecanismos e projetos que viabilizem a permanência dos cotistas em seu interior. É válido considerar o papel e as ações da orientadora pedagógica, ressaltada como um elo de integração entre os estudantes cotistas da Faculdade de Tecnologia em Resende e os projetos desenvolvidos pela UERJ/Maracanã. Também foram citados alguns diálogos abertos em sala de aula por professores que inseriram em suas práticas a temática das cotas. Outro aspecto merecedor de ressalva foi a importância do Projeto dos Espaços Afirmados, realizado pelo Programa de Políticas

da COR – PPCOR, na vida dos cotistas na UERJ, mas extinto em 2005.

Um fato a ser considerado refere-se ao passo que esses sujeitos deram ao negar a “cultura do silêncio” viabilizada pelo processo de invisibilidade dos cotistas, para romper com a consciência mágica, alienada, a chamada consciência em-si relatada por Dussel (2002:421). O autor expõe que este processo ético começa pela tomada de consciência ético-crítica dessa opressão-exclusão; este processo tem caráter comunitário e organizativo.

A tomada de consciência da situação frágil quanto à permanência dos cotistas da UERJ fez emergir a necessidade de se construir uma comunidade de comunicação dessas “vítimas”, denominada de “Comissão dos alunos cotistas da UERJ”, composta em 2003. Tal Comissão teve uma trajetória bastante conturbada, estando, em 2004 e 2005, pouco ativa oficialmente. Alguns es-

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

INES

ESPAÇO

JAN-DEZ/06

64

tudantes continuaram, mesmo sem a sua institucionalização mais efetiva, participando em outras instâncias semelhantes para debater e projetar alternativas para uma melhor condição de vida dos cotistas na Universidade.

É fato que estas “micro comunidades de comunicação de estudantes cotistas”, CA, DCE, Espaços Afirmados, entre outras, estão, em alguns casos, ancoradas pelos movimentos negros do Rio de Janeiro que procuram acompanhar, juntamente com alguns intelectuais inseridos em programas da UERJ como o LPP – Laboratório Políticas Públicas e o PPCOR- Programa Políticas da Cor, a vida acadêmica desses estudantes, bem como lutar pelo “re-conhecimento”, pelo descobrimento da não-verdade, da não-validade, diante do sistema hegemônico. Espera-se que, no decorrer desse percurso histórico, estes cotistas de 2003, participantes dessas “micro comunidades de comunicação de estudantes cotistas”, possam se amalgamar e fortalecer para a concretização de uma utopia possível para afrodescendentes brasileiros.

No terreno da *práxis* libertadora se encontra a realização do “ato bom”, legítimo. O critério crítico de toda transformação depende da capacidade das vítimas em realizar a libertação. É sobre essa libertação que se funda o princípio mais complexo da “Ética da Libertação” (DUSSEL, 2002), o princípio libertação que formula o dever ético da transformação como possibilidade de reprodução da vida da vítima e com desenvolvimento factível da vida humana em plenitude. Os estudantes autodeclarados negros ou pardos refletiram do seguinte modo, a respeito das cotas raciais na UERJ:

Eu acho bastante ético, até porque tudo que tem a ver com seu próximo, de certa forma é ética. [...] A ética é só um valor que você tem e transmite para o seu próximo (Estudante (a) do Curso de Filosofia – 2º período – Manhã – Maracanã - 26/10/2003).

Se você fica indiferente às lutas, como por exemplo o direito das mulheres, você não está participando efetivamente da sociedade enquanto cidadão. Então, eu, se eu identifico um grupo social que é marginalizado, como os homossexuais em reivindicação legítima deles, de serem respeitados, eu me mantenho indiferente a isso, eu não participando de uma so-

cidade. Eu estou participando de um grupo no qual eu estou inserido e essa não participação eu acho antiética, porque você está indiferente ao meio que te cerca. Você não exerce sua cidadania, então eu acho antiético você ser indiferente aos problemas dos outros. É antiético ficar indiferente é desumano. (Estudante (d) do Curso de Direito– 5º período – Noite – Maracanã- 19/04/2004).

Eu acho que sim. No caso da UERJ tem que se discutir. As cotas são importantes. Acho justo e necessário, acho que chegaram tarde demais! (Estudante (b) do Curso de Filosofia– 3º período – Manhã – Maracanã 12/05/2004).

Por isso, a maior parte dos estudantes cotistas entrevistados se posiciona de modo consciente e favorável à reserva de vagas para estudantes autodeclarados negros ou pardos, como por exemplo:

No momento como está a situação educacional para as classes menos favorecidas eu concordo, porque eu faço parte dela. É uma Lei ética, senão tivesse ética não teria sido aprovada. (Estudante (a) do Curso de Letras– 1º período –Tarde/Noite – FFP -29/11/2003).

Eu acho que as Leis são válidas. Elas estão propiciando uma entrada de negros na universidade. A consciência negra tem que estar forte e mais unida em relação a isso. (Estudante (a) do Curso de Direito- 1º período – Manhã – Maracanã - 27/01/2004).

Eu vejo pelo ponto de vista jurídico também, quando você observa que um segmento da sociedade não participa, não consegue exercer a sua cidadania, não participa de modo efetivo de todos os bens da sociedade, existe a necessidade desse grupo social ser tutelado pelo Estado. Quando você observa um grupo mais fragilizado há a necessidade dele ser tutelado, como no caso dos deficientes físicos, dos idosos, das crianças e com o negro não foi diferente. Quando se observou que eles não participavam da vida acadêmica do País foi necessário fazer uma medida reparatória visando incluir um grupo que é historicamente excluído. (Estudante (d) do Curso de Direito- 5º período – Noite- Maracanã- 19/04/2005).

Os extratos acima indicam que o projeto factível da aprovação da Lei de cotas para autodeclarados negros ou pardos, proposto e defendido pelo movimento negro, foi considerado como sendo um “ato bom” capaz de reverter a negação originária da ausência e da pouca presença de afrodescendentes no ensino superior e viabilizando o acesso dos mesmos a este nível de ensino.

4 - Considerações finais

Estranhamento, desconforto, receio, representaram, para alguns integrantes da UERJ, a chegada dos estudantes das cotas raciais. Uma sensação quase inédita fez com que muitos docentes abrissem as portas trancadas de suas práticas pedagógicas para dar passagem a uma nova realidade de estudantes, agora, muitos negros, pardos, desfavorecidos sócio-

econômico e culturalmente. A presença desses sujeitos foi ancorada pela denúncia do movimento negro e pelo anúncio da aprovação da Lei de cotas raciais de 2003. Esta aprovação legítima rompeu, descaracterizou, reconfigurou o cenário da referida Universidade, antes homogênea, branca, elitizada e, hoje, diversa e popular.

Todavia, como uma experiência em construção, tanto a UERJ, quanto os cotistas beneficiados pela Lei de cotas raciais devem enfrentar coletivamente, comunitariamente, os dilemas e os sucessos que dela fazem parte. O convívio com o diferente no espaço acadêmico, advindo da inclusão dos estudantes negros carentes economicamente, traz, para dentro dessa universidade e de seus campi regionais, a necessida-

ATUALIDADES EM EDUCAÇÃO

INES

ESPAÇO

JAN-DEZ/06

66

de de traduzir o conhecimento e a vivência acadêmica para os espaços multiculturais que esses sujeitos ocupam na sociedade. A experiência da implantação das cotas raciais da UERJ/2003 evidencia um percurso ético e, mesmo que embrionário, pode ser ancorado e compreendido pela “Ética da Libertação” de Dussel (2002).

Afirmo que este caminho demarca o momento inicial para a concretização efetiva de um caminho ético em seu nível mais elevado, consciente e crítico. Pouco a pouco, a UERJ e suas “vítimas” encontrarão meios eficazes, factíveis para realizarem o princípio universal da Ética dusseliana, quer seja, a vida do sujeito ético em plenitude. Muito mais que ino-

var, as cotas raciais da UERJ instauraram um projeto maior de libertação para os afrodescendentes no ensino superior do país, abrindo um espaço vigoroso para o diálogo e a expansão das ações afirmativas nesse contexto.

Referências Bibliográficas

- CANEN, Ana, (2004). *Identidade Negra e espaço educacional*. Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 123, p.709-724.
- _____, (2003). *Refletindo sobre identidade negra e currículo nas escolas brasileiras: contribuições do multiculturalismo*. Periódicos do Mestrado em Educação da UCDB. Campo Grande. N. 15, jan/jun, p. 49-57.
- CESAR, Raquel C. Lenz, (2004). *Acesso à justiça para minorias raciais no Brasil: é a ação afirmativa o melhor caminho? Riscos e acertos no caso da Uerj*. 2004. Tese de Doutorado. Faculdade de Direito da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- DUSSEL, Enrique, (2002). *Ética e libertação na idade da globalização e da exclusão*. Trad. Ephraim F. Alves et al. Petrópolis: Vozes
- HADDAD, Fernando, (2006). *Anteprojeto da Reforma Universitária pode acabar com o sistema de cotas*. Folha Dirigida on line. Acesso em 07/02/2006.
- HANCHARD, Michael George, (2001). *Orfeu e o poder: movimento negro no Rio e São Paulo (1945-1988)*. Rio de Janeiro: Eduerj. Tradução de Vera Ribeiro.
- HALL, Stuart, (2003). *Que "negro" é esse na cultura negra?*. In: LIV SOVIK, RESENDE ADELAID (orgs). *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais; Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, p. 335-349.
- HENRIQUES, Ricardo, (2002). *Raça e gênero no sistema de ensino: os limites das políticas universalistas na educação*. Brasília; UNESCO.
- ORTIZ, Renato., (2003). *Cultura brasileira & identidade nacional*. São Paulo: Brasiliense.
- OSÓRIO, Rafael Guerreiro, (2004). *O sistema classificatório de "cor ou raça" do IBGE*. In: BERNARDINO, J, GALDINO, D. (orgs). *Levando raça a sério: ação afirmativa e universidade*. Rio de Janeiro: DP&A, p. 85-136.
- PETRUCCELLI, José Luís., (2004). *Mapa da cor no ensino superior brasileiro. Programa de Políticas da Cor na Educação Brasileira*. Série Ensaios & Pesquisas. Universidade do Estado do Rio de Janeiro – Laboratório de Políticas Públicas e Governo Federal –Secretaria Especial de Promoção de Políticas de Igualdade Racial.
- TELLES, Edward, (2003). *Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica*. Rio de Janeiro: Relume Dumará. Tradução de Ana Arruda.
- UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, (2003). *Vestibular UERJ/2003 - relatório analítico*. In: VESTIBULAR UERJ/2003. Caderno de Graduação. Rio de Janeiro: Sub-Reitoria de Graduação. V.8, 2003.

Sites visitados:

- www.mec.gov.br/reforma/documentos.2005. Acesso em 17/10/2005.
- www.oglobo.com.br/pais. Acesso em 09/02/2006.
- www.oglobo.com.br/pais. Acesso em 10/02/2006.
- www.oglobo.com.br/pais. Acesso em 11/02/2006.