

Capítulo 18 - DOI:10.55232/10830012.18

AS COTAS TÊM GARANTIDO O DIREITO À EDUCAÇÃO SUPERIOR NO ATUAL CONTEXTO SOCIAL E POLÍTICO BRASILEIRO?

Flavio Luiz Pretto

RESUMO: O artigo aborda a Lei de Cotas (Lei 12.711/2012), cujo advento, no contexto universitário brasileiro, possibilitou o acesso e permanência de alunos oriundos das minorias do país no Ensino Superior. Objetiva-se verificar as razões segundo as quais, mesmo que o direito à educação seja garantido desde 1988 pela Constituição Federal Brasileira, essa prerrogativa não era respeitada até a publicação da referida Lei 12.711/12. Por meio de uma breve revisão bibliográfica, trazem-se à tona questões e conflitos que se estabeleceram fortemente e que ainda perduram nos dias atuais, tanto no âmbito universitário como no contexto social e político brasileiro, nos quais uma ideologia fundada sobre o racismo e o preconceito se mostra ainda presente. Somado a essas questões, a pandemia de Covid-19 causou um déficit nas políticas educacionais, por meio de um desgoverno dos órgãos do poder público, que apresentaram soluções paliativas para o prosseguimento das aulas em todo o sistema educacional brasileiro. Conclui-se que a promoção das cotas propiciou uma considerável penetração, das classes vítimas de preconceito e descaso dos poderes públicos ao longo da história, no âmbito universitário, contudo é preciso sustentar meios de avaliação, de modo a asseverar ao grupo interessado não apenas o ingresso num curso superior, mas também a permanência e a sua conclusão.

Palavras-chave: Lei das Cotas. Constituição Federal. Racismo. Pandemia.

INTRODUÇÃO

O direito à educação superior para todos(as) os(as) brasileiro(a)s ainda é um tema discutível e de não aceitação por muitas pessoas. Pois, ainda somos uma sociedade racista fundada na condição étnica, de classe, gênero e origem social, em que a branquitude e o racismo configuram-se como fatores que têm atuado historicamente na hierarquização social e, também, educacional do país.

Nesse sentido, o sistema educacional brasileiro sempre foi regido por lógicas dominantes que, até o momento, têm na educação um instrumento necessário ao desenvolvimento, quase que exclusivamente, do parque industrial brasileiro. Portanto, a educação vem sendo direcionada, na maioria das vezes, para a formação de mão de obra qualificada para suprir as necessidades laborais da indústria brasileira. Também é muito comum o nosso parque industrial usar mão de obra não qualificada, formada por trabalhadores com pouca formação escolar (ou nenhuma) para realizar trabalhos repetitivos na linha de produção. Até mesmo nas ocupações profissionais, em realidade, existem divisões de classes e de saberes.

Contudo, aos poucos, essa visão estereotipada, fundamentada no poder das classes e dos saberes que orientam a sociedade brasileira, começa a dar lugar a diversas lógicas institucionais que se complementam entre si na busca de uma educação cidadã para todos(as) os(as) alunos(as), sejam eles(as) pobres ou ricos(as). A aplicabilidade dessas lógicas, todavia, tem percorrido um intrincado caminho burocrático, pavimentado por normas e regulamentos que as afastam dos objetivos inicialmente propostos. Outras vezes são postas em prática pelas autoridades competentes, entretanto dificilmente são cumpridas todas as etapas previstas, a dependerem de recursos públicos compatíveis para sua consecução. A educação em nosso país, dessa forma, tem oscilado entre avanços e retrocessos.

Nesse sentido, as políticas públicas têm sublimado, em parte, a dívida histórica que o Brasil acumulou através dos anos quanto ao Direito à Educação para todos(as) os(as) brasileiros(as), assegurado pela nossa Constituição Federal, cujo objetivo é repercutir de maneira afirmativa nas trajetórias educacionais e profissionais e, por conseguinte, na vida social de brasileiros até então discriminados pela sua raça, etnia, classe, gênero e origem social. Porém, essa antidemocracia, usada contra as pessoas que não se enquadram num modelo, digamos, eurocentrista (colonial), continua a ter súditos em nosso país.

Sabe-se que muitos grupos sociais, até então excluídos da universidade brasileira devido aos fatores relatados acima, serviram para despertar em muitos atores sociais e políticos uma forma de denunciar e reivindicar uma posição do Estado Brasileiro quanto à adesão das políticas públicas que abrangessem vários setores institucionais do país e, entre estes, as universidades federais e os Institutos de Educação Profissional e Tecnológicos.

Com a aprovação da Lei 12.711/12 (Lei das Cotas)¹, as instituições públicas de Ensino Superior tiveram que reservar parte de suas vagas para alunos(as) de escolas públicas oriundos(as) de famílias de renda baixa e minorias sociais, como as populações negra, indígenas, pessoas deficientes, as mulheres e LGBTQIA+², grupos que até então possuíam reduzidas possibilidades de cursar a educação superior, tanto pelo número limitado de vagas ofertado quanto pelo desafio da permanência.

O DIREITO À EDUCAÇÃO EM UM BRASIL MULTICULTURAL

A multiculturalidade sempre esteve presente na formação social dos povos e nações, pois as pessoas trazem consigo diferentes culturas, crenças e valores sociais. São também oriundas de raças distintas, formando um caldo cultural com inúmeros componentes, que formam um extraordinário coletivo social. Essa composição, de pessoas que pensam e agem de formas diversas no enfrentamento da vida, suscita conflitos sociais inevitáveis, em que os embates se estabelecem de forma contínua entre dominados e dominadores, estabelecendo-se divergências de ideias e sentidos múltiplos para a vida em comunidade.

No Brasil, temos visto, os grupos dominados não são atendidos em suas demandas sociais, constantemente reivindicadas. Tais grupos, de certa maneira, tornam-se invisibilizados pelo poder do capitalismo, centrado unicamente no sistema mercadológico, cujos únicos objetivos são o lucro e a acumulação de riqueza, de modo que todos os acontecimentos sociais que podem sair de seu controle tendem a ser suprimidos ou ignorados. Esse sistema tem

¹ A presidenta da República, Dilma Rousseff, sancionou em 29 de agosto de 2012 a lei que instituiu a reserva de 50% das vagas ofertadas em instituições federais de educação superior para estudantes provenientes de escolas públicas.

² A sigla LGBTQIA+ significa: L = Lésbicas; G = Gays; B = bissexuais; T = Transgêneros e Travestis; Q = Queer; o I = Interssexuais; o A = Assexuais e o + representa outras diversidades de orientações e gêneros.

estendido suas raízes de poder para dentro de quase todas as instituições brasileiras, inclusive as governamentais.

O niilismo, principalmente do poder governamental, quanto à tomada de decisões capazes de atender às demandas sociais dos grupos minoritários brasileiros, repercutiu negativamente em parte de nossa sociedade, o que fez com que os grupos sociais começassem a se mobilizar, como vem acontecendo com movimentos constituídos por negros, indígenas, homossexuais, feministas, deficientes e pequenos agricultores.

E uma dessas reivindicações vai ao encontro do Direito à Educação, que há muito deveria ser respeitado por meio de uma educação que contemple a todos(as) os(as) brasileiros(as), ou seja, o direito à igualdade, o direito de não ser branco, o direito a ser diferente.

Daí, mais uma vez, a necessidade de invenção da unidade na diversidade. Por isso é que o fato mesmo da busca da unidade na diferença, a luta por ela, como processo, significa já o começo da criação da multiculturalidade. E preciso reenfatar que a multiculturalidade como fenômeno que implica a convivência num mesmo espaço de diferentes culturas não é algo natural e espontâneo. É uma criação histórica que implica decisão, vontade política, mobilização, organização de cada grupo cultural com vistas a fins comuns. Que demanda, por tanto, uma certa prática educativa coerente com esses objetivos. Que demanda uma nova ética fundada no respeito às diferenças (FREIRE, 1997, p. 157).

Freire nos faz pensar em toda a injustiça social praticada advinda da cor das pessoas, da identidade étnica, da orientação sexual e do alcance cultural, que são representações que criamos do mundo e das pessoas e que, não raro, legitimam a violência, a pobreza, o analfabetismo da maioria de um povo por intermédio das diferenças entre as pessoas.

Santos e Nunes (2003, p. 56), diante disso, afirmam que:

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; temos o direito a ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

Eis porque a redemocratização brasileira é tão difícil e complexa, pois na prática depara-se a todo o momento com fatores contraditórios que, ao abordar as diferenças entre os desiguais como algo natural, por um lado, tornou possível a construção de uma sociedade de diferentes e, por outro lado, construiu parâmetros de negação e de não aceitação de tudo o que fosse diferente aos preceitos exigidos pelo poder da classe dominante. Esta, enraizada num eurocentrismo branco disfarçado, continua a se ver como superior enquanto legitima a opressão e a exploração aos que fogem à regra de uma igualdade racial, interferindo de maneira desumana

na vida da maior parte das pessoas do país, pois, conforme os dados do IBGE de 2019 já revelavam, 54% da população brasileira era negra, sem contar os indígenas, os pardos e os imigrantes.

Nesse sentido, Oliven (2007, p. 49) afirma que:

É importante deixar claro que somos todos brasileiros, mas de cores diferentes e se essas diferenças têm servido como critério para que profundas desigualdades sociais sejam mantidas em termos estruturais e reproduzidas em nosso cotidiano, são as desigualdades que devem ser combatidas, não as diferenças, essas só nos enriquecem.

No entanto, essa negação não se encerra por aí, ela avança como algo antropofágico, alimentando-se das poucas possibilidades que, principalmente as pessoas de grupos que se encontram em situação de vulnerabilidade social, dispõem para exercerem os seus direitos numa efetiva participação política, para conseguirem um bom emprego ou terem acesso à universidade e, por conseguinte, a um conhecimento que leve cada um a refletir criticamente sobre a sua situação social.

Quanto ao nosso sistema educacional, encontraremos, tanto na educação básica como na educação superior, uma forma perversa de transmissão de conhecimento, em que o(a) professor(a) transmite os conhecimentos que fazem parte do currículo de tal modo que os(as) alunos(as) não devem interagir com os mestres e, muito menos, com os(as) demais colegas. Além disso, tais conhecimentos repassados serão esquecidos em folhas de caderno ou armazenados em computadores e só serão revistos e estudados em momentos anteriores às provas.

Não se afirma aqui que todas as instituições escolares sejam orientadas por essa metodologia de ensino ou que não existam professores(as) que durante as aulas ensinam e também sejam capazes de aprender na troca de saberes com seu alunado. É claro que existem mestres assim e não são poucos!

Mas, para Freire (2002), a educação baseada única e exclusivamente na transmissão de conhecimento, que ignora o diálogo e a participação de todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem, não forma, apenas domestica e não contribui em nada na correção das desigualdades sociais. Afirma ele que:

Não seria, porém, com essa educação desvinculada da vida, centrada na palavra, em que é altamente rica, mas na palavra ‘milagrosamente’ esvaziada da realidade que deveria representar, pobre de atividades com que o educando ganhe a experiência do

fazer, que desenvolveríamos no brasileiro a criticidade de sua consciência indispensável à nossa democratização (FREIRE, 2002, p. 102).

Freire entende que a verdadeira educação democrática tem o propósito de desenvolver no(a) aluno(a) um pensamento crítico, fazendo com que este(a) se conscientize de suas próprias possibilidades de participar e ajudar a criar uma nova realidade, uma nova forma de viver em sociedade, reconhecendo e reivindicando seus direitos sociais como cidadãos e cidadãos brasileiros.

De outro modo, para Santos (2006), “todo o conhecimento é autoconhecimento [...] A ciência é autobiográfica” e, ademais:

A ciência moderna legou-nos um conhecimento funcional do mundo que alargou extraordinariamente as nossas perspectivas de sobrevivência. Hoje não se trata tanto de sobreviver como de saber viver. Para isso é necessária uma outra forma de conhecimento, um conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separe e antes nos una pessoalmente ao que estudamos (SANTOS, 2006, p. 85-86).

Em complemento ao que afirma acima, em seu entendimento sobre a ciência moderna, Santos (2004, p. 51) diz que é necessária uma “democratização radical da universidade” para que as suas práticas pedagógicas não sejam a causa da “exclusão de grupos sociais e seus saberes de que a universidade tem sido protagonista ao longo do tempo”, mas sim de acolhimento desses grupos excluídos e de seus saberes para a construção de um novo conhecimento, que nos “una pessoalmente ao que estudamos”. E aqui não estamos falando de méritos, pois estes têm sido, em grande parte, os causadores das desigualdades sociais e educacionais no Brasil.

Em seu artigo, *Meritocracia, democracia racial e cotas na educação*, Sílvio Motta Maximino (2013, p. 01) afirma que:

A meritocracia, quando aplicada incondicionalmente a uma realidade heterogênea, acaba por meter na mesma fôrma ou molde, brasileiros desnutridos desde o ventre materno, de baixíssima autoestima (por vezes decorrentes de sua condição étnica), de restrito capital cultural, para competirem em suposta ‘igualdade de condições’, com os outros bem nutridos, dotados de amplo capital cultural e elevada autoestima.

Sendo assim, a meritocracia é um mecanismo que leva os sujeitos, principalmente aqueles que possuem um considerável capital econômico e cultural, a terem vantagens no âmbito social, no contexto escolar, no mundo profissional, entre tantos outros privilégios que anulam as possibilidades de igualdade e justiça social para aqueles que nada têm.

O CAMINHO PERCORRIDO ATÉ A PROMULGAÇÃO DA LEI DAS COTAS E O PAPEL SOCIAL DA UNIVERSIDADE PÚBLICA NO BRASIL

Os problemas éticos e morais advindos das desigualdades raciais em um Brasil que se diz democrático começam a ter maior repercussão a partir dos anos de 1980, por meio do trabalho incansável do Movimento Negro, que busca pôr em pauta a necessidade de corrigir as desigualdades raciais e sociais no país.

Entre 1995 e 2002, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, essa temática fazia parte, mesmo que de forma incipiente, da agenda do governo. Em 2003, o início do governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva trouxe uma grande mudança na condução das políticas raciais, a partir do que ficou evidenciado durante a Conferência de Durban³, África do Sul (2001), quando a Assembleia Geral aprovou a Resolução *Unidos contra o racismo, a discriminação racial, a xenofobia e a intolerância*, que aproximou o Movimento Negro do Estado brasileiro, possibilitando que muitas propostas feitas por esse movimento fossem ouvidas e postas em prática.

O caminho estava aberto, pois, a partir dos anos 2000, muitas universidades já haviam disponibilizado vagas para alunos de classes populares em seus cursos superiores, pondo em prática Políticas de Ações Afirmativas.

Para Oliven (2007, p. 30):

O termo Ação Afirmativa refere-se a um conjunto de Políticas Públicas para proteger minorias e grupos que, em uma determinada sociedade, tenham sido discriminados no passado. A ação afirmativa visa remover barreiras formais e informais, que impeçam o acesso de certos grupos ao mercado de trabalho, universidade e posições de liderança.

Destarte, o Estado do Rio de Janeiro adotou em 2001 o sistema de cotas em algumas universidades, na tentativa de corrigir as desigualdades socioeconômicas, após a promulgação da Lei nº 3708, de 09 de novembro de 2001, que “[...] institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à universidade do estado do Rio de Janeiro

³ A Conferência de Durban se realizou de 31 de agosto a 08 de setembro de 2001. A conferência foi presidida por Mary Robinson, ex-presidente da Irlanda e presidente da comissão de direitos humanos das Nações Unidas.

e à Universidade Estadual do Norte Fluminense, e dá outras providências” (RIO DE JANEIRO, 2001).

Durante os anos de 2002 e 2003, a Universidade do Estado da Bahia (UEBA), a Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) e a Universidade de Brasília (UnB) adotaram o sistema de cotas afrodescendentes, sendo que a UEMS adotou também cotas para brasileiros de origem indígena por meio de Política de Ações Afirmativas.

Nesse sentido, Boaventura Santos (2004, p. 64) afirma que:

No Brasil, as políticas de ação afirmativa assumem hoje grande destaque e merecem uma referência especial. Em resposta à crescente pressão de movimentos sociais pela democratização do acesso ao ensino superior, especialmente do movimento negro, o Governo Lula lançou no primeiro semestre de 2004 o programa ‘Universidade para Todos’ (PROUNI) que preconiza uma ação afirmativa baseada em critérios raciais e sócio econômicos.

Com a promulgação da Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012, determinou-se a obrigatoriedade de reserva de vagas para alunos cotistas, enquadrados nos critérios seletivos, para cursarem a educação superior (BRASIL, 2012a).

Sabemos que a Lei das Cotas, regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012, que, de acordo com o MEC, “define as condições gerais de reserva de vagas, estabelece a sistemática de acompanhamento das reservas de vagas e a regra de transição para as instituições federais de educação superior”, pode impulsionar tal população a novos patamares socioeconômicos e culturais, facilitada por sua continuidade e aplicabilidade, a partir da sua referida regulamentação (BRASIL, 2012b).

Conforme dados apresentados por Feres Júnior e Daflon (2014), em 1997, 2,2% da população negra entre 18 a 24 anos frequentava ou havia concluído um curso de graduação. No ano de 2012, esse percentual elevou-se para 11%. Entre aqueles que se autodeclararam negros, o percentual passou de 1,8% para 8,8%. O índice entre os brancos também aumentou nesse período, passando de 11,4%, em 1997, para 25,6%, em 2012.

Um levantamento realizado pelo Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa da Universidade Federal do Rio de Janeiro, ao avaliar o impacto da Lei de Cotas sobre as universidades federais nos anos de 2013 e 2014, indicou uma ampliação na oferta de vagas nessas instituições na ordem de 34%. Identificou-se, também, uma considerável

ampliação no total de vagas destinadas a pretos, pardos e indígenas, com um aumento de 176% entre os anos de 2012 e 2013 (FREITAS *et al.*, 2020).

Conforme dados do *Informativo Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil*, divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE, 2019), referente ao ano de 2018, pela primeira vez o índice de alunos pardos e negros matriculados em universidades públicas brasileiras superou a taxa de alunos brancos, alcançando 50,3% dos matriculados. O mesmo estudo também apontou que 78,8% dos jovens brancos entre 18 e 24 anos estão no Ensino Superior, já entre os negros da mesma faixa etária essa porcentagem cai para 55,6%. É importante pontuar também que negros e pardos representavam 55,8% da população brasileira em 2018.

Nesse sentido, as instituições públicas de Ensino Superior têm um papel relevante na continuidade de uma educação superior que possa ser acessível a alunos(as) oriundos das classes populares brasileiras.

Para Chauí (2003, p. 11), se quisermos um Ensino Superior como bem público é necessário exigir que o Estado não conceda a educação apenas “[...] como gasto público e sim como investimento social e político, um direito e não um privilégio, nem um serviço”. Para, então, tornar o Ensino Superior um direito de todo(a) o(a) cidadão(ã) brasileiro(a), o Estado bem como a universidade pública devem lutar pela ampliação e aceitação de alunos de classes populares e recusarem qualquer possibilidade de privatização dos conhecimentos, ou seja, “impedir que um bem público tenha apropriação privada” (CHAUÍ, 2003, p. 12).

Nesse sentido, Chauí afirma que a reforma do Estado brasileiro colocou direitos sociais como a saúde, a educação e a cultura no setor dos serviços definidos pelo mercado. Conforme ela, o Estado reduziu o espaço público e ampliou o espaço privado. Essa perda de autonomia e de definição dos valores e objetivos da universidade fez crescer a pressão do capitalismo no sentido de submeter a universidade pública aos critérios de eficácia e produtividade de natureza empresarial.

É inegável o esforço que tem feito o neoliberalismo para que as instituições de ensino brasileiras implantem um sistema de qualidade total como se elas fossem uma empresa dedicada à educação. Longe disso, as instituições educacionais brasileiras, e entre elas as universidades,

devem sempre buscar critérios educacionais inerentes ao processo de ensino e aprendizagem⁴ para torná-las ainda mais democráticas e, dessa forma, mais acessíveis aos(as) alunos(as) das minorias sociais do país.

A esse respeito Gentili (1994, p.176) afirma que:

Um novo discurso da qualidade deve inserir-se na democratização radical do direito à educação. Isto supõe que, em uma sociedade plenamente democrática, não pode existir contradição entre o acesso à escola e o tipo de serviço por ela proporcionado. Assim como não há democratização sem igualdade no acesso, tampouco haverá sem igualdade na qualidade recebida por todos os cidadãos e sem a abolição definitiva de qualquer tipo de diferenciação ou segmentação social. Claro que isso não supõe ‘baixar o nível de todos’, ao contrário, ‘elevá-lo’, transformando a qualidade em um direito e não em uma mercadoria vendida ao que der a melhor oferta. A escola pública é onde se exercita esse direito, não o mercado.

Em vista disso, faz-se necessário refletirmos sobre os processos sociais, políticos e culturais que restringem a cultura brasileira de contemplar determinadas pessoas. Embora ela seja rica e diversificada, sempre coube à alta sociedade do país definir, à sua maneira, uma cultura de privilégios para si que não contemplasse toda a sociedade brasileira

Sendo assim, a elite nacional estabelece o que deve ser ensinado nas instituições escolares, aquilo que é alta moda, a etiqueta que deve ser usada em determinados eventos sociais, entre outras deliberações favoráveis. Para a obtenção desses, digamos privilégios, a elite brasileira sempre se portou de modo intolerante, orientada por uma arbitrariedade desumana com os desiguais.

Desse modo, devemos considerar que o Estado brasileiro sempre foi palco de uma luta desigual, em que a classe dominante exerceu, e ainda o empreende nos dias atuais, poderes de dominação sobre as forças sociais emergentes. A própria educação é, em sua essência ideológica, o âmbito no qual a cultura do opressor tenta sufocar e anular qualquer conhecimento ou expectativa criada a partir de uma ação/reação que leve o oprimido a interagir no sentido de solucionar os problemas surgidos em seu cotidiano vivencial. A impressão que se tem, em certos momentos, é de que ainda estamos vivendo uma espécie de segregação racial e social. Esta, quase sempre velada e nem por isso menos desumana, produz efeitos devastadores para as pessoas que menos podem, menos têm condições de pagar, por exemplo, um curso superior numa universidade particular ou, ainda, planejar uma vida digna em nosso país.

⁴ Conforme estabelece a LDB 9394/96 atualizada até o momento.

Com isso, não queremos dizer que a universidade privada não deva estar presente na formação cidadã dos(as) brasileiros(as), pois existem universidades particulares com destacada qualidade em seus cursos.

Por outro lado, estamos diante de um novo cenário, trazido por uma nova variável, que torna este caso ainda mais relevante por interferir diretamente na saúde, na educação, na economia e na política nacional, que é a pandemia causada, desde março de 2020, pelo vírus da Covid-19. A presença desse vírus no contexto social brasileiro trouxe alterações notáveis nas perspectivas dos(as) alunos(as) que estão cursando não só a educação superior pelas cotas, mas dos(as) alunos(as) que atualmente cursam a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), porquanto muitos desses alunos não se adaptaram ao novo contexto, como por exemplo em relação ao uso cotidiano de tecnologias. As aulas remotas foram a saída encontrada pelos governantes para a continuação dos períodos letivos de 2020 e 2021.

Freire, ao refletir sobre o papel da informática na educação, reforça o uso do computador na educação quando diz “Acho que o uso de computadores no processo de ensino aprendizagem, em lugar de reduzir, pode expandir a capacidade crítica e criativa [...]. Depende de quem usa a favor de quê e de quem e para quê” (FREIRE, 1995, p. 98).

Contudo, segundo uma pesquisa feita pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI.br), em 2018, 58% dos domicílios no Brasil não possuem computadores e 33% não contam com acesso regular à internet (OLIVEIRA, 2020). Confirmam-se, assim, ainda mais, as desigualdades de acesso ao ensino, não só na educação básica, mas também na educação superior.

No que tange a essa heterogeneidade social, Boaventura Santos (2020), todavia, faz-nos entender que não se pode usar a crise institucional permanente que o Brasil vivencia como causada unicamente pela pandemia da Covid-19. É evidente que a pandemia não é a culpada pelos cortes nas políticas sociais, como educação, saúde, previdência social ou para dar conta da degradação dos salários. Conforme o sociólogo português, é o capitalismo neoliberal sobretudo que tem incapacitado o Estado de responder às emergências centradas tanto no espectro socioeconômico como no sociopolítico.

Um quadro, portanto, devastador, provocado pelo neoliberalismo, observável em nações que se encontram altamente vulneráveis quanto às suas políticas sociais. Tal quadro tende a

continuar assolando o Brasil, principalmente se o país não conseguir vencer a eterna pandemia de interesses há muito instaurada em sua cultura, pois, para Boaventura Santos (2020), tal situação, orquestrada pelo capitalismo neoliberal, caracteriza-se por uma quarentena dentro de outra quarentena numa sequência interminável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo trouxe, por meio de dados de fontes históricas e atuais, o processo por meio do qual a Lei das cotas foi instituída, via Lei 12.711/2012. A referida legislação, a partir de sua regulamentação, tornou-se um importante instrumento de política pública, cujo objetivo é legitimar o direito à educação a todos(as) os(as) brasileiros(as), sem distinção de raça, cor, sexo, opção sexual, e não somente à educação superior, mas em todos os níveis do sistema educacional do país.

Procurou-se, também, trazer dados sobre o importante papel social desenvolvido pela universidade pública brasileira, que tem possibilitado maior acesso de alunos das minorias brasileiras na educação superior, corrigindo, em parte, as desigualdades sociais. Porém, é necessário criar, além de bolsas de estudos, muitas vezes limitadas, outros mecanismos de inclusão universitária, que garantam a permanência dos alunos(as) cotistas no seio universitário.

Assim sendo, a universidade deverá se manter atenta, criando e ampliando sistemas de avaliação da política de cotas. Estes deverão ser de caráter permanente, a fim de obter-se dados que possibilitem a realização de correções e/ou melhorias nesses sistemas. Com certeza, algumas universidades já vêm adotando esse procedimento, algo que tem contribuído para que os alunos das classes populares concluam seus estudos, obtendo o diploma de um curso universitário.

Desse modo, percebe-se que as mudanças no cenário acadêmico brasileiro estão ocorrendo e a universidade já não é um santuário de saberes e de juízos, frequentada apenas por catedráticos e alunos brancos. Encontramos hoje em seu contexto uma importante diversidade cultural trazida pelas minorias sociais de nosso país.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

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. Diário Oficial da União, Brasília, 2012a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 26 jul. 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Diário Oficial da União, Brasília, 2012b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm. Acesso em: 26 jul. 2022.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003.

FERES JÚNIOR, J.; DAFLON, V. T. Políticas da Igualdade Racial no Ensino Superior. Cadernos do Desenvolvimento Fluminense, Rio de Janeiro, n. 5, p. 31-43, 2014.

FREIRE, P. Educação na Cidade. São Paulo: Cortez Editora, 1995.

FREIRE, P. Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, J. B. et al. Políticas de Ação Afirmativa nas Universidades Federais e Estaduais (2013-2018). Levantamento das políticas de ação afirmativa (gema), Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://gema.iesp.uerj.br/wpcontent/uploads/2020/07/Levantamento-das-AAs-2018b.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2022.

GENTILI, P. O discurso da qualidade como nova retórica conservadora no campo educacional. In: SILVA, T. T. (Org.) Neoliberalismo: qualidade total e educação: visões críticas. Petrópolis: Vozes, 2001.

IBGE. Informativo Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. Estudos e Pesquisas: informação demográfica e socioeconômica, Rio de Janeiro, n. 41, 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf?fbclid=IwAR2ZQEhrmq78P9dBVw-LclC3p7FvXlcmovcj8kXLjv2Zhi-_kUyz287Jk#:~:text=Nesse%20ano%2C%20havia%2039%2C0,%2Dse%20pr%C3%B3ximas%20a%2060%25. Acesso em: 29 jul. 2022.

MAXIMINO, S. M. Meritocracia, democracia racial e cotas na educação. JCNET, Bauru, 12 jan. 2013. Disponível em: http://www.jcnet.com.br/editorias_noticias.php?codigo=231565. Acesso em: 28 jul. 2022.

OLIVEIRA, C. Com aulas remotas, pandemia escancara desigualdade no acesso à educação de qualidade. Brasil de Fato, São Paulo, 04 jun. 2020. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2020/06/04/com-aulas-remotas-pandemia-escancara-desigualdade-no-acesso-a-educacao-de-qualidade>. Acesso em: 02 jun. 2022.

OLIVEN, A. C. Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. *Educação*, Porto Alegre, Pontifícia Universidade Católica, v. XXX, n. 61, p. 29-51, jan./mar. 2007. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84806103>. Acesso em: 23 jul. 2022.

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. *Diário Oficial do Estado*, Rio de Janeiro, 09 nov. 2001.

SANTOS, B. S. *A Universidade no Século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da universidade*. Brasília, 2004.

SANTOS, B. S. *Um discurso sobre as ciências*. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, B. S. *A Cruel Pedagogia do Vírus*. Coimbra: Edições Almedina, S.A., 2020.

SANTOS, B. S.; NUNES, J. A. Introdução: para ampliar o cânone do reconhecimento, da diferença e da igualdade. In: SANTOS, B. S. *Reconhecer para libertar: os caminhos do cosmopolitanismo multicultural*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003. p. 25-68.