

**UMA GEOGRAFIA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR -
TERRITÓRIO, ESPAÇO E RACISMO “A BRASILEIRA”**

Leandro F. Vaz¹

leandrofvaz@hotmail.com

Nádia Maria Farias Vaz²

nadiafeio@hotmail.com

RESUMO:

A ação afirmativa tem como propósito reparar danos historicamente ocasionados às classes e grupos oprimidos. Enfatizado pelo passado histórico de discriminação e exclusão gerada pelo regime da escravidão no Brasil e, conseqüente, o racismo instituído por meio deste processo, faz-se necessário a execução de medidas que compensem as mazelas sociais perpetuadas por estas questões, tendo como exemplo, a discriminação racial e a negação histórica dos direitos mínimos à cidadania (educação, identidade cultural, vida política, consumo, direitos sociais). A implantação, execução e aceitação das ações afirmativas voltadas às políticas de cotas podem se embasar nestas contradições para justificar ou não suas medidas. O caráter de tais políticas, no entanto, se distingue de uma instituição à outra, pois levam, em conta as características individuais de cada lugar. Neste sentido, a análise de tais ações carece de estudos dirigidos a cada instituição.

PALAVRAS-CHAVE: ação afirmativa, racismo, ensino Superior.

1 – INTRODUÇÃO

A formação do geógrafo (ou daquele que estuda geografia sem se preocupar neste momento, com as variadas formas de certificações ou habilitações), conduz tanto uma análise espacial, pensando através de “propriedades como extensão ou ordenamento, quanto uma análise histórica através da duração e dos fluxos”, Haesbaert (2009). O espaço e tempo, e os outros significados em que estas categorias se desenvolvem, desdobrando-se em outras unidades como o território, o lugar, a região, o contemporâneo e a descontinuidade, compreendem elementos fundamentais para uma leitura contundente dos temas geográficos.

Se a geografia é a ciência que estuda os espaços, pode-se dizer que a construção de um olhar geográfico sempre será uma leitura a ser reformulada, entendendo as inautenticidades dos fatos e dos elementos espaciais (sempre em movimento), muitas vezes produzidos no

¹ Professor da Universidade Estadual de Goiás, UnU-Minaçu. Pós - graduação *lato senso* em Metodologia do Ensino Superior UEG, UnUCSEH – Anápolis. Mestrando em Geografia pela Universidade Federal de Goiás – IESA.

² Professora da Universidade Estadual de Goiás, UnUCSEH – Anápolis, professora da Faculdade Anhanguera, Unidade de Anápolis; Professora da Faculdade Metropolitana de Anápolis; mestre em Educação – UnB.

interior dos discursos para produzir efeitos que são tecidos estrategicamente, compondo objetivos bem definidos e delineados.

As universidades públicas fazem parte das estruturas desses espaços geográficos, construídas e constituídas para fins específicos e de acesso restrito para determinados grupos. O acesso de outras classes sociais ou grupos étnicos se faz através das lutas e tensões políticas, qualificando a universidade como um território que deve ser cotidianamente conquistado. O território é, portanto, unidade no qual a produção e exercício do poder contribuem diretamente para a produção e uso do espaço em diferentes tempos e escalas

Haesbaert (2010) propõem analisar o conceito de território vinculado a uma idéia “que se desdobra ao longo de um *continuum*”. Enquanto o *continuum* deve ser analisado através dos processos de apropriação e dominação do espaço, o território deve ser observado através da possibilidade da multiplicidade de suas revelações, o que também não deixa de ser manifestação e exercício de poder. Conforme o autor:

Poderíamos dizer que o território, enquanto relação de dominação e apropriação sociedade-espaço, desdobra-se ao longo de um *continuu* que vai da dominação político-econômica mais “concreta” e “funcional” à apropriação mais subjetiva e/ou “cultural simbólica”.

Compreendendo a universidade como este campo de força no espaço, um território que se estabelece através de variados dispositivos³, estratégias e relações de poder, refletindo em diversas práticas discursivas, utiliza-se dos variados procedimentos pedagógicos, de ensino e, assim como, de outras instituições que possuem força suficiente para produzirem efeitos em escalas globais, em implantar projetos produtores de uma disciplina do corpo, limitando o acesso em seu espaço a diversas corporeidades. As instituições que as legitimam (Estado, religiões, escolas, polícias, ordenamento jurídico, etc.), atuam como agentes que

³ O Conceito de dispositivo de Foucault, desenvolvido principalmente em seu livro; História da Sexualidade – A Vontade de Saber. remete seu sentido a variados jogos e estratégias de exercício e manutenção do poder, nesta obra o autor propõem uma série de mecanismos, instrumentos e tecnologias do poder, para constituir um saber/poder em relação à sexualidade enquanto domínio e produção de saber/poder. Para o autor, o dispositivo é “um conjunto decididamente heterogêneo que engloba discursos, instituições, organizações arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais, filantrópicas. Em suma, o dito e o não dito são os elementos do dispositivo. O dispositivo é a rede que se pode estabelecer entre estes elementos” (Foucault. 1993; p. 138).

reforçam certos componentes discursivos e compõem projetos de grupos, organizações, classes sociais, na construção de valores e práticas, representação da imposição de um *status quo*, que se perdura e reitera como atitude perante o mundo, refletindo em atos de discriminação racial, xenofobia, sexismo e outras práticas sociais discriminatórias.

Cada universidade, nas mais diferentes regiões, tem perspectivas distintas e práticas diferenciadas na implantação das ações afirmativas. Devido às fortes reivindicações dos movimentos sociais locais, regionais ou nacionais e resistências culturais e políticas que (re) produzem a espacialidade das universidades, impedindo ou não o acesso de negros/as e indígenas a certos espaços. A universidade é então, um território a ser conquistado através de movimentos políticos e sociais que buscam garantir direitos de acesso a um espaço segregado.

Sendo estas relações difusas, características de uma espacialidade própria, de um domínio particular e, mesmo tais instituições regidas por leis e normativas que respondem a um poder constitutivo de um estado, de uma constituição ou outras normas universalistas, cada universidade em sua autonomia administrativa e nas diferenciadas regiões têm perspectivas e práticas distintas na implantação das políticas de ações afirmativas. São sensíveis às tensões e necessidades próprias de cada espaço, às reivindicações dos movimentos sociais, (locais regionais ou nacionais), resistências culturais e políticas e dispositivos que (re) produzem os mecanismos de acesso, os saberes e as práticas sociais. São tanto, instituições construtoras de estratégias de combate ao racismo, como resistentes ao acesso de outros grupos.

1.2 – História, Geografia e Educação Superior e “o racismo à brasileira”

Ao abrir a discussão sobre a necessidade das ações afirmativas na modalidade de políticas de cotas e, beneficiando a comunidade negra (pretos e pardos), se faz necessário averiguar como é fundamentada a execução de tais Ações. No caso do Brasil e de todos os países que aderem a alguma espécie de ação afirmativa o objetivo é o mesmo; compensar um determinado grupo social ou grupo étnico que por motivos histórico/espaciais foram impedidos de exercerem seus direitos como “cidadãos plenos”. No caso brasileiro este

fenômeno é historicamente justificado pelo processo de escravidão e pós-escravidão, não concebendo ao indivíduo negro, a possibilidade de integração social justa e coerente aos direitos humanos, impossibilitando o acesso do mesmo à educação. Ressalto toda herança deixada pelo colonialismo escravista, como os estigmas, os estereótipos bem definidos, as desigualdades sócio-raciais, o racismo institucional, o racismo “sutil”, gerados (também) por uma falsa idéia da democracia⁴ racial brasileira sustentado por teóricos como Gilberto Freyre, em qual sugeria a existência de uma suposta harmonia entre colonizadores e escravos. Conforme o autor:

O escravocrata terrível que só faltou transportar da África para a América, [...] a população inteira de negros, foi por outro lado o colonizador europeu que melhor confraternizou com as raças chamadas inferiores. O menos cruel nas relações com os escravos. (FREYRE, 1980, p. 189)

A grande contradição da citação de Freyre existe no antagonismo entre confraternizar e escravizar. Se o regime escravista se determina pela dominação de um grupo sobre o outro, impõem seus costumes através de procedimentos disciplinares e estratégias do poder. É no mínimo equivocado relacionar conceitos como fraternidade e harmonia, ou mesmo, tratar as relações de escravidão como “menos cruel”, relativizando o racismo brasileiro. Prontamente, esta ideia corresponde apenas a um utilitarismo do processo de escravidão e da própria produção discursiva da historicidade do regime.

Sobretudo, é importante compreender os principais pontos geradores deste processo de discriminação e neste contexto alguns conceitos devem ser analisados e desconstruídos. Entre estes se tem a raça, racismo e a cor⁵, determinantes para a construção de um dispositivo racial.

Para Guimarães o racismo naturaliza a vida social, as práticas cotidianas. O conceito de raça é utilizado para reforçar as práticas racistas, para o autor:

“Raça” é um conceito que não corresponde a nenhuma realidade natural. Trata-se, ao contrário, de um conceito que denota tão-somente uma forma de classificação

⁴ É importante observar o conceito de democracia para Freyre, conforme PASSOS e SILVA (2007). Quando Freyre utiliza o conceito, não se refere à idéia de democracia no sentido político moderno, e sim em fatores culturais. O autor está ciente das assimetrias e desigualdades sócio/ raciais. No entanto sua obra é composta de valores intrínsecos à cultura colonialista, no qual acredita em uma positividade na miscigenação como um dos elementos mais importante e rico da formação do povo brasileiro.

⁵ Ressalta-se que a cor, não é vista como um conceito, nem como um fator de importância biológico, a cor deve ser tratada como pressuposto de diferenciação categorizando os sujeitos, definindo marcas ao indivíduo negro de pele escura.

social, baseada numa atitude negativa frente a certos grupos sociais, e informada por uma noção específica de natureza, como algo endodeterminado. (GUIMARÃES. 1999, p.09)

Portanto, raça é um conceito constituído nas tramas das relações sociais, nas práticas discursivas⁶ e na produção dos saberes, transmitido de geração a geração através dos costumes, tradições, meios de comunicação, indústria cultural, sistemas de ensino entre outras instituições que (re)constróem verdades com o objetivo de hierarquizar, segregar e marginalizar o acesso ao espaço acadêmico, como uma prática do poder acessível a apenas determinados grupos. Estes se utilizam de estratégias e dispositivos para manter um *status quo*, um domínio e disciplina do corpo. Transfigurando a imagem de ser do outro e neste contexto racializando-o a partir de seus traços étnicos ou características fenotípicas, construindo em si, marcas de controle e inferioridade. Se a etnia corresponde às características biológicas e as identidades culturais, a raça corresponde às estratégias desenvolvidas através de uma elaboração histórica e psicossocial e utiliza das características étnicas dos grupos, suas marcas, traços fenotípicos, origens e estereótipos que operam em hierarquias de segregação dos grupos étnico-raciais.

No caso do modelo brasileiro de racismo, cor surge como elemento fundamental da discriminação. A particularidade no racismo brasileiro é o de discriminar pela cor, portanto, quanto mais escuro for o tom de pele, maior poderá ser a violência racial, tanto em sentido simbólico, no que se refere a ser negro no Brasil, quanto às questões materializadas nas práticas cotidianas (nas “conseqüências” de ser negro, incluindo negros de pele clara, “morenos”, “mulatas”). Guimarães trata a questão da cor, como elemento capaz de categorizar o indivíduo negro no Brasil, para ele:

A noção nativa de “cor” é falsa, pois só é possível conceber-se a “cor” como um fenômeno natural se supusermos que a aparência física e os traços fenotípicos são fatos objetivos, biológicos, e neutros com referência aos valores que orientam a nossa percepção. É desse modo que a “cor”, no Brasil, funciona como uma imagem

⁶ Uma das problemáticas do discurso e nas práticas discursivas não é simplesmente o fato de não corresponder com a natureza dos fatos. Devido à sua plasticidade, os discursos se sustentam temporalmente e se reconstituem por várias gerações, carregando em si, seu peso histórico, reformulando as práticas sociais conforme as necessidades que exercem o poder. A produção espacial, assim como a histórica são originária de fatos únicos, autênticos no acontecimento, o poder do discurso supõe a construção da própria verdade e efeitos sobre os fatos. Geograficamente, poderia dizer que o discurso e as práticas discursivas modelam a construção do território, dimensionam por vários espaços, regiões e lugares reforçando antigos enunciados e resguardando em si, a construção dos saberes.

de “raça”. Quando os estudiosos incorporam ao seu discurso a cor, como critério para referir-se a grupos “objetivos”, eles estão se recusando a perceber o racismo brasileiro. Suas conclusões não podem deixar de ser formais, circulares e superficiais: sem regras claras e descendência não haveria “raças”, mas apenas grupos de cor. (GUIMARÃES. 1999, p.44)

O próprio termo, homens de cor, já pressupõe uma imagem bem definida ao indivíduo negro (principalmente os de pele escura). Não é comum como reprodução social, utilizar o termo para indivíduos de pele clara, a própria definição oficial da cor, imposta pelo IBGE, que define negros entre pretos e pardos, possibilita esta distinção. Outros fatores como a política de embranqueamento e a invenção da mulata (CORREA, 2006), correspondem às idéias de um racismo em que a marca e a cor são fundamentais.

1.3 – O Discurso da Igualdade e as Relações entre Geografia e Ações afirmativas

As ações afirmativas enquanto políticas transformadoras dos espaços, aplicadas nas universidades públicas, surgem como uma alternativa que possibilita modificar, ou pelo menos, tentar provocar mudanças de ações e discursos que reproduzem certos comportamentos hegemônicos (representado pelo “macho branco europeu” na crítica de Massey, 2008) da sociedade e que contribuem para uso, utilidade e acesso do espaço.

Esta inacessibilidade ou negação é de propriedade histórica, mas também é um elemento espacial. O racismo e outras questões que o envolve, são fenômenos que devem ser analisados a partir de certas peculiaridades espaciais, isto denota que sua configuração é distinta de um espaço a outro. Esta afirmação se sustenta quanto verdade se analisarmos a construção e desenvolvimento dos fenômenos raciais em certos países. A estrutura de racismo que se constrói nos Estados Unidos se difere do contexto brasileiro, sul africano e indiano. Não significa que o espaço foi o único elemento determinante na constituição destes fenômenos, no entanto, não se pode negligenciar a forma como tais espaços foram utilizados (e sob quais aspectos foram utilizados) por estas culturas, apropriado, construído e reproduzido, representado e quais movimentos representam resistências as práticas racistas.

Os dispositivos, a formas de repressão ou mesmo o discurso que surgem nos enunciados, são construídos e possibilitam a constituição de formas de comportamentos e

particularidades no convívio social, são importantes em possibilitar o acesso ou uso de certos espaços por determinados grupos. Observa-se variados tipos de comportamentos que reproduzem o discurso da desigualdade; a discriminação de gênero, as segregações por classes socioeconômicas e por fim, o próprio racismo. Tais práticas não remetem apenas ao “pré-conceito”, nas relações sociais e nas práticas cotidianas. Na vida “banal” esses fenômenos acarretam em obstáculos, justificados por critérios construídos na história e nos espaços. Para ressaltar, se retornamos a Massey (2008), a universidade ao mesmo tempo em que é o berço das implantações das ações afirmativas no Brasil, também se configura como espaço das possibilidades e da ação política, este último, como pressuposto de mudanças e ruptura de valores.

Ao observar a tabela abaixo, podem-se perceber alguns fatores agravantes destes conflitos. Observa-se a distância numérica entre estudantes de faixa etária entre 18 e 24, distinguindo entre cor e raça e comparando ambos com o nível de ensino freqüentado, entre o ensino médio e superior.

Tabela 01 - Estudantes de 18 a 24 anos de idade, total e respectiva distribuição percentual, por cor ou raça e nível de ensino freqüentado, segundo as Grandes Regiões - 2007				
	Estudantes de 18 a 24 anos de idade de cor ou raça branca		Estudantes de 18 a 24 anos de idade de cor ou raça preta ou parda	
	Ensino Médio ou 2º Grau	Ensino Superior ou 3º Grau	Ensino Médio ou 2º Grau	Ensino Superior ou 3º Grau
Brasil	29,4	57,9	50,3	25,4
Centro Oeste	27,3	62,3	49,9	21,9
Nordeste	41,9	36,8	52,5	17,6
Norte	36,8	42,5	48,4	35
Sudeste	24,7	65,2	45,7	36,8
Sul	28,4	61,4	48	37,2

Fonte: Censo da Educação Superior 2008 – INEP

Observando a parte que refere aos alunos negros, à quantidade que possuem o ensino médio é maior do que o percentual apresentado por alunos brancos, no entanto, quando se trata de ensino superior, a variação deste percentual numérico é duas a três vezes menor. Ao

observar apenas estudantes negros, percebe-se uma queda percentual de até três vezes de ensino superior freqüentado ao ensino médio, na região nordeste, que possui uma população negra estimada em torno de 70% (IBGE 2008), apresenta apenas 17,6% de estudantes negros (entre 18 e 24 anos para ressaltar) com o nível de ensino superior freqüentado, menos da metade dos alunos de cor branca da mesma região, conforme a tabela apresenta 36,8%.

O acesso a certos espaços se concretiza pela (re) produção da desigualdade social e de um discurso ilusório do mérito, reflexo de uma sociedade reprodutora de um discurso do mérito e por tal sentido, produz um imaginário social, uma falsa idéia de igualdade, ignorando os fatores sociais, culturais, históricos e espaciais que produzem as desigualdades sócio/raciais. A própria constituição brasileira assegura como princípio fundamental (art. 5), portanto inviolável, a igualdade de todos perante a lei, no entanto tal conceito segue a uma idéia positivista de um espaço neutro, onde todos, teoricamente poderiam utilizar de suas virtudes individuais e prosperarem conforme suas capacidades. Gomes (2003) ao citar Dray (1999), questiona a concepção de igualdade jurídica, desenvolvida no Estado, para o autor:

A concepção de uma igualdade puramente formal, assente no princípio geral da igualdade perante a lei, começou a ser questionada, quando se constatou que a igualdade de direitos não era, por si só, suficiente para tornar acessíveis a quem era socialmente desfavorecido as oportunidades de que gozavam os indivíduos socialmente privilegiados. (DRAY, 1999, apud GOMES, 2003, p.19)

Portanto, a formulação do princípio da igualdade constitucional reflete os postulados positivistas herdados⁷ principalmente da revolução francesa, que propunha as máximas *igualdade, justiça e fraternidade*, princípios de direito que atuaram como agentes de influência na formulação do modelo neoliberal de constituição brasileira. Ao propor este espaço de ordem neutra das leis, os princípios constitucionais, não conseguiriam contemplar as desigualdades sócio/raciais, que são tanto de ordem simbólicas quanto materiais.

1.4 – A Geografia das Ações Afirmativas e o Cenário Brasileiro

⁷ A constituição brasileira propõe princípios evidenciados a partir da revolução francesa e o surgimento da modernidade. No entanto, existe uma parcela considerável de herança do direito romano clássico na legislação brasileira. Não significa que daí saia uma genealogia das formulações das leis, mas pressupõe um período de transição de valores medievais a idéias modernas, e conseqüentemente do direito clássico romano aos princípios constitucionais franceses e as particularidades da legislação brasileira, que é “sensível” as tensões históricas de seu território. Serve como exemplo, a legislação indígena e quilombola que apresentam dispositivos próprios para estas etnias.

No que se refere às políticas públicas de ações afirmativas temos que descrever o que o são e caracterizar e como elas atuam. No caso deste texto, o espaço inserido de tais ações é a universidade pública. Portanto, esta instituição seria, neste caso, um território de atuação com maior produção de efeitos.

As ações afirmativas, seja sociais ou étnico/raciais, têm como objetivo remediar danos historicamente causados a determinadas classes ou grupos étnico-raciais. Surgem nos Estados Unidos em 1935, no bojo da legislação trabalhista (*The 1935 National Labor Relations Act*) (LEANDRO, 2010). Conforme o autor, estas medidas políticas possuíam um caráter reparatório e preventivo, buscando evitar quaisquer tipos de situação de repressão ou discriminação racial contra membro ou líderes de sindicato.

A Índia torna-se independente em 1947 e três anos após sua emancipação estabelece, através de leis, políticas públicas que garante reserva de vagas de 15% para os cidadãos membros das castas intocáveis (*Scheduled castes* e *Scheduled tribes*) em vários setores do serviço público, Estadual e Federal; nos conselhos de aldeia e nas salas das universidades.

Em sua constituição republicana, a Índia institucionalizou, a partir de 1950, ou seja, cerca de três anos após sua independência, um sistema de cotas em que são reservados cargos na legislatura federal, nas legislaturas estaduais, nos conselhos de aldeia, no serviço público e nas salas das universidades, em benefício dos cidadãos membros das castas intocáveis, na proporção de 15%. (MUNANGA, 2007, p.09)

No Brasil, uma boa parte dos estudos sobre ação afirmativa se preocupa com determinados fatores, analisando pontos característicos do tema, como o modelo de ação afirmativa estadunidense, análises do contexto histórico brasileiro na construção de uma sociedade racializada, o debate constitucional sobre legalidade e legitimidade relacionando a princípios do direito constitucional e uma análise dos modelos das ações afirmativas utilizadas no Brasil, relatando as experiências de algumas universidades brasileiras na implantação destas políticas públicas.

No cenário brasileiro, as ações afirmativas começam a ser discutidas em uma perspectiva acadêmica e governamental a partir de 1996, em um evento internacional organizado pelo Departamento dos Direitos Humanos, da secretaria dos direito da Cidadania do Ministério da Justiça, conforme descreve Guimarães (1999) no qual o presidente da época,

Fernando Henrique Cardoso, ao reconhecer o Brasil como um país racista, admitiu a necessidade de se buscar através de ações do estado o combate as práticas discriminatórias.

Ratts (2010) observa:

Um dos primeiros grupos a tratar das cotas raciais no Brasil foi o comitê Pró-Cotas para Negros na Universidade de São Paulo que teve atuação entre 1995 e 1996, formado por estudantes negros de distintos cursos de graduação e pós-graduação. No âmbito governamental o Ministério da Justiça promoveu em Brasília, em 1996, o seminário internacional “Multiculturalismo e racismo: o papel das ações afirmativas nos Estados democráticos contemporâneos. (RATTS. 2010, p.132)

Somente em 2001, as primeiras universidades públicas brasileiras, adotam em seu vestibular o sistema de cotas, para ingresso de alunos negros. No dia 09 de novembro o Governador Anthony Garotinho sanciona a lei nº 3.708, que garante reserva mínima de 40% das universidades estaduais do estado do Rio de Janeiro (UERJ e UENF) a estudantes negros (pretos e pardos).

Atualmente, existem no Brasil em torno de 120 instituições de ensino superior público que adotam algum tipo de ação afirmativa como critério de acesso a cursos de graduação, dividido entre sistema de cotas étnico-raciais, reservas para egressos de escola pública, vagas para indígenas, quilombolas, deficientes físicos, bonificações de pontuação para determinados grupos sociais, em alguns casos, sistemas mesclados entre gênero e cotas.

A política de ação afirmativa busca reparar efeitos pretéritos, não dimensiona apenas as cotas numéricas, bonificações de notas, ou mesmo se classifica como políticas micro-reformistas, a ação afirmativa busca inserção, ruptura de valores, desconstrução e eliminação de estimas e das práticas discriminatórias, segundo Joaquim B. Gomes:

Atualmente, as ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego. (GOMES, 2003, p.27)

Em Goiás, a primeira universidade a implantar políticas de ações afirmativas com sistema de cotas para negros é a Universidade Estadual de Goiás (UEG), implantada a partir

de lei estadual nº 14.832, de 12 de julho de 2004, conseqüentemente, executada no processo seletivo da UEG para o ano de 2005, destinando 23% das vagas para candidatos cotistas. Em 2006, este número saltou para 35% das vagas. Em 2007, até os dias atuais, a UEG determina que 20% das vagas preenchidas deverão ser destinadas aos alunos negros, 20% destinado aos alunos oriundos de escolas públicas e 5% reservado aos indígenas e deficientes físicos, totalizando 45% das vagas de seus cursos aos concorrentes cotistas.

No programa de Inclusão da Universidade Federal de Goiás (UFGInclui), implantado em 2008 (iniciado no vestibular de 2009), adota em seu modelo de ação afirmativa, cotas para estudantes de escolas públicas, negros provenientes do ensino público, reservando 20% de vagas para cotas, (10% para negros provenientes da escola pública e 10% para estudantes da escola pública) e uma vaga adicional em cada para indígenas e remanescentes de quilombos.

Ambas as ações de cada universidade se apresentam como campos complexos de relações políticas e de saberes. Nenhuma das duas contemplam um percentual equivalente ou semelhante ao percentual da população negra do estado de Goiás, que já ultrapassa os 50% conforme o IBGE (2008). Também são distintas tais ações, em relação ao contingente de alunos da rede pública, que é a grande maioria no estado de Goiás. A Universidade Estadual de Goiás e a Universidade Federal de Goiás, apresentando respectivamente 20% de cotas para negros e estudantes da rede pública e 10% para negros oriundos da rede pública e estudantes da rede pública é uma iniciativa importante, mas tímida em relação à demanda demográfica e a história de segregação e desigualdade produzidas e reiteradas no sistema educacional brasileiro.

Este estudo mapeou a distribuição das ações afirmativas nas diversas universidades públicas brasileiras (foram catalogadas 87 Instituições de Ensino superior que adotam um sistema de ações afirmativas, lembrando que, no atual período da pesquisa, existiam 93 Instituições de ensino superior públicas com ações afirmativas no Brasil). Neste texto as abordagens serão em uma perspectiva geral do cenário brasileiro destas instituições, ressaltando a importância em perceber a heterogeneidade das execuções das políticas de ações afirmativas no país.

As grandes concentrações de universidades com algum tipo de ações afirmativas se localizam na região sudeste, sul e nordeste do país, cada qual com características próprias de implantação e execução. No sentido da existência jurídica das instituições federais de ensino superior, em especial as que possuem o direito de exercerem a função de universidade pública, garantem pela própria força da lei que rege as autarquias (pessoas jurídicas de direito público), orçamento próprio e autonomia administrativa. No caso das IES criadas por leis estatais como o caso da Universidade Estadual de Goiás e a Universidade Federal do Rio de Janeiro, a administração de suas unidades, sofrem interferência por decretos e leis estaduais.

A existência de normativas que impõem modelos administrativos, ou a certa autonomia em gerir seu espaço, reflete na diversidade e particularidades das ações afirmativas implantadas nas IES brasileiras. Em concepção geográfica, espaço universitário corresponde como um território, campo de força e execução de dispositivos, estratégias e mecanismos que se definem através das articulações políticas dos movimentos sociais organizados, as particularidades locais e regionais, a força coercitiva das leis (principalmente nas IES estaduais e municipais) e a conjuntura na qual estes elementos se articulam entre si.

No estado do Paraná, região sul, existe uma grande concentração de universidades que possuem licenciatura indígena resultado de decreto lei que determina a existência desta modalidade de política pública nas universidades estaduais do estado. A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) é a única, dentre todas as universidades brasileiras, que se aproxima do percentual demográfico populacional da população negra no estado e o disponível de vagas para negros em seu sistema de cotas (10% de vagas em referência a um contingente de 12% de percentual demográfico de população negra no estado).

No sudeste, algumas universidades do estado de São Paulo se caracterizam por possuírem ações afirmativas sem cotas, com implantação de sistema de bonificação em seu processo seletivo. Em Minas Gerais e Rio de Janeiro, as universidades, que adotam ações afirmativas em seu processo seletivo, em maioria, utilizam sistemas de cotas étnico-raciais como parte deste processo.

No nordeste, estados como Alagoas, Bahia, Maranhão e Sergipe, suas universidades que adotam ações afirmativas, utilizam sistemas de cotas étnico-raciais e sociais. Paraíba,

Pernambuco e Rio Grande do Norte possuem apenas cotas sociais como modalidade de ingresso.

Abaixo, um mapa revela a espacialização de 87 Instituições de ensino superior, mapeada por este trabalho que executam ações afirmativas em seu processo seletivo. Percebe-se a grande variedade de modalidade de ações afirmativas e a concentração destas políticas em algumas regiões, como Sudeste e sul e a ausência de ações afirmativas (até então) em alguns estados, como o Ceará, o Acre e Roraima.

Na região Norte todos os estados que possuem alguma modalidade de ações afirmativas, apresentam sistemas de cotas étnico-raciais e sociais: Amapá, Amazonas, Pará, Roraima e Tocantins (estes dois últimos estados na modalidade de cotas para indígenas). Acre e Rondônia não possuem ações afirmativas em suas universidades públicas.

No Centro Oeste incluindo o Distrito Federal, todas as universidades que adotam ações afirmativas em seu processo seletivo, utilizam de cotas étnico-raciais e sociais. Nessa região a UnB foi a primeira universidade a adotar ações afirmativas em seu vestibular no ano de 2002. Em seguida, em 2004 foi a Universidade Estadual de Goiás, com uma proposta de interiorização do ensino superior no estado, constituída de mais de 42 unidades distribuídas em várias cidades do estado, a UEG. Conforme o Ranking de matrículas (2009) de todos os institutos de ensino superior no Brasil é a 40º em número de matrículas, compreendendo um número de 20.937 matriculados. A instituição disponibiliza em sua política de ações afirmativas e sistema de cotas, 20% de vagas para alunos oriundos da rede pública de ensino, 20% de vagas para negros (pretos e pardos) e 5% de vagas para deficientes físicos.

A Universidade Federal de Goiás, 62ª no ranking de matrículas (2009) de todas as Instituições de Ensino Superior no Brasil, com 16.234 matrículas, possui campus em Goiânia, Cidade de Goiás, Jataí e Catalão, através do programa UFGInclui, sistema de ações de ação afirmativa da universidade, compreende medidas de acesso e permanência, destina 10% de vagas para alunos negros que estudaram o ensino fundamental e médio integralmente na escola pública e para alunos oriundos que cursaram o ensino fundamental e médio na escola pública sem distinção de cor, raça/etnia, a instituição ainda disponibiliza uma vaga adicional em cada curso (caso tenha demanda) para indígenas e quilombolas, além do programa de licenciatura intercultural indígena, este último, compreendendo em políticas de inclusão social da instituição, mas não pertencente ao programa. No entanto não deixa de ser uma ação afirmativa.

REFERÊNCIAS

- CORRÊA, Mariza. Sobre a Invenção da Mulata. In: PISCITELLI, Adriana; MELO, Hildete Pereira de; MALUF, Sônia Weidner e PUGA, Vera Lucia (orgs). **Olhares Feministas**. Brasília. Unesco. 2006; p.246-254.
- CHIAVENATO, Julio José. **O negro no Brasil: da senzala à guerra do Paraguai**. São Paulo. Ed. brasiliense. 1980.
- CIRQUEIRA, Diogo Marçal. Dissertação de Mestrado – **Entre o Corpo e a Teoria: A Questão Étnico-Racial na Obra e na Trajetória de Milton Santos**. Universidade Federal de Goiás – IESA. 2010
- LAMPERT, Hernani. **Universidade Docência e Globalização**. Porto Alegre. Editora Sulina. 1999.
- FERRAS JUNIOR, Tercio Sampaio. **Estudos de Filosofia do Direito – Reflexões sobre o Poder, a liberdade, a justiça e o Direito**. São Paulo. Ed. Atlas. 2º Ed. 2003
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso - Aula inaugural no Collège de France (1970)**. Campinas. Loyola. 1998.
- _____. Nietzsche, a Genealogia, a História. In: **Arqueologia das Ciências e História dos Sistemas de Pensamento**. Coleção – Ditos e Escritos II. Org. MOTTA, Manoel Barros. Rio de Janeiro. 2006, p.261-281. 2ª ed.
- _____. **História da Sexualidade: I - A vontade de Saber**. Rio de Janeiro. Ed. Graal. 1999.
- _____. **Microfísica do Poder**. Rio de Janeiro. Ed. Graal. 1993.
- FREYRE, Gilberto. **Casa Grande Senzala**. Rio de Janeiro. Ed. José Olympio. 20ª Ed.1980; p.189-257
- GOMES, Joaquim Barbosa. O debate Constitucional Sobre as Ações Afirmativas. In: LOBATO, Fátima; SANTOS, Renato Emerson (orgs). **Ações Afirmativas: Políticas Públicas Contra as Desigualdades Raciais**. Ed. DP&A. Rio de Janeiro. 2003; p. 15-57
- GOMES, Nilma L. Cotas Para a População Negra e a Democratização da Universidade Pública. In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda (org.). **Universidade e Democracia – Experiências e**

alternativas para a ampliação do acesso à Universidade pública brasileira. Minas Gerais. Editora da UFMG. 2004; p. 45-56.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. **Racismo e Anti-Racismo no Brasil.** São Paulo. Ed. 34. 1999; p. 07-68; 149-193.

HAESBAERT, Rogério. **O Mito da Desterritorialização – Do “fim dos territórios” à mutiterritorialidade.** Bertrand Brasil. 5ª ed. revista. 2010; p. 35-80.

_____. **Territórios Alternativos.** São Paulo. Contexto. 2009.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade?. In: SILVA, Tomaz Tadeu. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais.** Petrópolis: Vozes, 2000

LEANDRO, Artur. Et al. Ações Afirmativas na UFPA: Algumas Considerações. In: **Ação Afirmativa e desigualdade na Universidade Brasileira.** Coleção Grandes Temas. Rio de Janeiro. 2010; p. 315-327.

MASSEY, Doreen. **Pelo Espaço: Uma Nova Política da Espacialidade.** Rio de Janeiro. Ed. Bertrand Brasil. 2008.

PASSOS, José Luiz; SILVA, Valéria Costa. O Significa de Cultura de Gilberto Freyre em Casa Grande Senzala. In: LUDWIG LAUERHASS, Jr; et al. **BRASIL – Uma Identidade em Construção.** São Paulo. Ática. 2007; p. 55-78.

QUEIROZ, Érica K. Ramos. O Funcionamento do Ideológico na Textualização de Notícias Telejornalística: A Diretividade Argumentativa. In: SANTOS, João B. C. dos Santos et al (orgs). **Análise do Discurso: Objetos Literários e Midiáticos.** Goiânia. Trilhas Urbanas. 2006.

SILVA, Cátia Antonia da. Espaço geográfico *versus* espaço público: limites da cidadania. In: OLIVEIRA, Márcio Piñon de Oliveira et al (orgs). **O Brasil, A América Latina e o Mundo: Espacialidades Contemporâneas (II).** Rio de Janeiro. Ed. Lamparina. 2008; p.29-63.

SILVA, Fábio Lopes da. Freyre & Foucault: Casa Grande & Senzala Como Microfísica do Poder. **Revista de História e Estudos Sociais.** Julho/agosto/setembro. 2006. Vol. 3, ano III, nº3. ISSN: 1807-6971.

SOUZA, Marcelo Lopes de. Território: Sobre Espaço e Poder, Autonomia e Desenvolvimento. In: CASTRO, Ina Elias de; Et al. (orgs). **Geografia: Conceitos e Temas..** Bertrand Brasil..2003; p. 77-116. 5ª ed.

RATTS, Alecsandro José Prudêncio. Geografia Relações Étnico-Raciais e Educação: A dimensão Espacial das Políticas de Ação Afirmativas no Ensino. In: **Terra Livre – Crise, Práxis e Autonomia Espaços de Resistência e de Esperanças.** AGB. n.34. 2010; p.125-140.

VILAS BOAS, Crisoston Tertio. **Para ler Michel Foucault.** Ed. Universitária da Ufop. 1993.