



Políticas Afirmativas no Ensino Superior: a Experiência da UFRB

Ronaldo Crispim Sena Barros

Coleção Estudos Afirmativos

Coleção Estudos Afirmativos, v.4.

**POLÍTICAS AFIRMATIVAS
NO ENSINO SUPERIOR:
A EXPERIÊNCIA DA UFRB**

Ronaldo Crispim Sena Barros

Organização
André Lázaro
Laura Tavares

Rio de Janeiro
FLACSO
2013

Copyright © 2013 Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais. Autorizada a reprodução total ou parcial dos conteúdos desta publicação desde que sem fins lucrativos e citada a fonte.

Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil

André Lázaro – Coordenador

Laura Tavares – Coordenadora Acadêmica

Margareth Doher – Assistente de Coordenação

Dyana Fasciotti, Leidiane Oliveira e Moisés S. Ibiapina – Estagiários

Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais/Brasil

Pablo Gentili – Diretor

Marcelle Tenório – Assistente de Direção

Laboratório de Políticas Públicas/UERJ

Emir Sader – Coordenador

Carmen da Matta – Coordenadora de Publicações e Projetos Institucionais

Cláudia Calmon – Coordenadora de Projetos

Sílvio Cezar de Souza Lima – Coordenador de Projetos

Editora Executiva: *Carmen da Matta*

Diagramação: *Marcelo Giardino*

CATALOGAÇÃO NA FONTE UERJ/REDE SIRIUS/NPROTEC

S277 Barros, Ronaldo Crispim Sena
 Coleção estudos afirmativos, 4: políticas afirmativas no ensino superior : a
 experiência da UFRB / Ronaldo Crispim Sena Barros; organização André
 Lázaro e Laura Tavares. – Rio de Janeiro : FLACSO, GEA ; UERJ, LPP,
 2013.

50p.

Inclui bibliografia.

ISBN 978-85-60379-24-8

(v. 4)

1. Programas de ação afirmativa – Bahia. 2. Universidade Federal do
Recôncavo da Bahia - Sistema de cotas. I. Lázaro, André. II. Tavares, Laura.
III. Grupo Estratégico de Análises da Educação Superior no Brasil. IV.
Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Laboratório de Políticas Públicas.
V. Título.

CDU 378(814.2)

FLACSO-Brasil/GEA-ES/LPP-UERJ

Rua São Francisco Xavier, 524/12.111-Blcco-F

Maracanã – CEP 20550-013 – Rio de Janeiro – RJ – Brasil

Tel.: 55 21 2334-0890/ <http://www.flacso.org.br/gea/>

Apoio: 

FORD FOUNDATION

Na Linha de Frente das Mudanças Sociais

SUMÁRIO

Apresentação <i>André Lázaro</i>	5
Prefácio A cor da universidade e a importância das ações afirmativas <i>Claudia Calmon e André Lázaro</i>	9
Introdução	23
1. A Federal do Recôncavo	25
2. Inclusão social e excelência	27
3. Gestão de políticas afirmativas na UFRB: a experiência da Propaae	39
Considerações finais	47
Referências bibliográficas	49

APRESENTAÇÃO

André Lázaro

A Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais (Flacso) é um organismo internacional e intergovernamental autônomo, fundado em 1957 pelos Estados latino-americanos a partir de uma proposta da Unesco. Tem atualmente como membros 17 países da região: Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Costa Rica, Cuba, Equador, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Panamá, Paraguai, Peru, República Dominicana, Suriname e Uruguai. Entre seus objetivos, destacam-se: desenvolver a docência de pós-graduação, a pesquisa, a cooperação científica e a assistência técnica no campo das Ciências Sociais e apoiar a integração dos países da América Latina e Caribe. Na maior parte dos países, é uma das principais instituições na oferta de cursos de pós-graduação. No Brasil, tem voltado sua atuação para o desenvolvimento de projetos de Ciências Sociais aplicadas, elegendo temas e parcerias que contribuam para o fortalecimento da democracia, a promoção da cidadania e da participação social, por meio de cursos, pesquisas, coordenação de projetos e de ações, e do acesso a informações de interesse da população.

O PROJETO GEA-ES

O Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil (GEA-ES) foi criado pela Flacso-Brasil em março de 2012 com o objetivo de atuar no debate sobre a democratização desse nível de ensino no país. Conta com apoio da Fundação Ford, que tem empenhado recursos e esforços para a promoção da justiça social e racial.

O projeto GEA-ES afirma as seguintes premissas: promoção e garantia do direito à educação; defesa de investimentos públicos na educação superior; relevância de garantir a presença da diversidade brasileira nas instituições acadêmicas; importância da equitativa distribuição territorial da oferta educacional no país.

O GEA-ES é formado por pesquisadores, gestores e dirigentes de instituições públicas e representantes de movimentos sociais. Pretende colaborar com o debate por meio de análises de dados e informações sobre o tema, promovendo também o intercâmbio entre as experiências universitárias. O projeto prevê a realização de cursos e eventos e ampla difusão de seus resultados por meio de seu portal e por publicações diversas, impressas e eletrônicas.

A educação superior no Brasil, até bem recentemente, mantinha-se como um privilégio, de acesso restrito a grupos favorecidos, em sua grande maioria brancos, de classes médias e altas, residentes nas capitais, filhos de famílias cujos pais já haviam frequentado a universidade. As iniciativas para democratizar o acesso a esse nível de ensino enfrentaram fortes resistências de setores da mídia nacional e de instituições e intelectuais afiliados a visões elitistas.

O tratamento que o tema das ações afirmativas vem recebendo por parte dos grandes conglomerados de comunicação exemplifica essas resistências, que chegaram a mobilizar abaixo-assinados condenando as cotas e outras iniciativas de caráter afirmativo. As decisões do Supremo Tribunal Federal (de abril de 2012) e a aprovação da Lei de Cotas nº 12.711/2012 representam conquistas decisivas do movimento social brasileiro, em especial dos movimentos negros, que sustentaram a proposta e o debate por longos anos e assim abriram caminho para o acesso de parte da juventude pobre e negra às universidades. A decisão do STF e a sanção da Lei de Cotas são vitórias fundamentais, mas não significam que os objetivos estão alcançados. Essas duas ações indicam que os processos de democratização ganham uma nova força, mas é preciso que sejam conhecidos, divulgados, acompanhados, avaliados e aprimorados.

Atualmente existe um número expressivo de estudos e pesquisas sobre as ações afirmativas e políticas de cotas que levam em conta aspectos do acesso e também da permanência dos estudantes selecionados nas instituições. No entanto, resistências ainda persistem, há pouco conhecimento sobre as políticas adotadas para garantir que os estudantes selecionados obtenham o apoio necessário para completar seus cursos e observa-se que a aceitação das cotas, em muitos casos, é tratada como uma concessão e não como um direito conquistado.

O GEA-ES, entre suas atividades, elegeu difundir informações de instituições que adotaram distintas formas de ação afirmativa, em momentos diversos, para públicos distintos. Nesse sentido, os livros que compõem esta coleção trazem relatos de ações adotadas por instituições importantes no cenário educacional brasileiro. Essas instituições demonstram criatividade, coragem e compromisso com a educação, entendida não como um adestramento ou como preparação para o trabalho, mas como o lugar onde se compreende o passado, interpreta-se o presente e se cria o futuro.

A coleção pretende oferecer ao público textos informativos que contribuam para o conhecimento dessas experiências, seus desafios e conquistas alcançadas. Porque, antes de tudo, a inclusão no ensino superior de parcela de jovens negros e indígenas, estudantes das escolas públicas, jovens e adultos de baixa renda é uma conquista de nossa sociedade que, neste início do século XXI, faz uma aposta no futuro: torná-lo livre das marcas da violência da escravidão e da segregação social e pleno da riqueza de sua diversidade.

Este volume, resultado do trabalho de Ronaldo Crispim Sena Barros, relata as políticas adotadas na recém criada Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB), de modo que as ações afirmativas sejam, para além da necessária preocupação com o ingresso e a permanência dos estudantes, um modo de repensar e recriar a própria instituição acadêmica.

PREFÁCIO

A COR DA UNIVERSIDADE E A IMPORTÂNCIA DAS AÇÕES AFIRMATIVAS

Claudia Calmon¹ e André Lázaro²

O perfil do estudante das universidades públicas brasileiras³ tem-se modificado paulatinamente após a adoção de ações afirmativas que viabilizaram o acesso ao ensino superior de negros e de pessoas oriundas dos estratos mais baixos da sociedade brasileira. A Lei nº 12.711/2012⁴ objetivou uma reparação histórica ao instituir a reserva de vagas para estudantes de escolas públicas, negros e indígenas nas instituições públicas federais de ensino superior. A legislação volta-se para o passado para mirar o futuro:

¹ Mestre em História Social pela UFF, Professora de História da SME/RJ e Coordenadora de Projetos no LPP/UERJ.

² Professor da Faculdade de Comunicação Social da UERJ, Pesquisador da Flacso-Brasil e Coordenado do GEA-ES (projeto que conta com apoio da Fundação Ford).

³ Os autores agradecem à Luciane Ribeiro Domingues, estagiária do Projeto “Discutindo a África na Sala de Aula” (LPP/UERJ), por sua colaboração no levantamento de dados.

⁴ Lei sancionada em 28/08/2012, garantiu a reserva de cotas nas universidades federais e nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia para alunos egressos de instituições públicas de ensino, cuja família possua renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo *per capita*. A mesma legislação combinou a reserva de vagas para esses alunos com a criação de cotas para negros e indígenas, respeitando o percentual mínimo correspondente ao somatório desses grupos em cada localidade, conforme o quantitativo tabulado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e a renda familiar citada.

promover maiores oportunidades para grupos historicamente excluídos e assim tornar a sociedade brasileira menos injusta. A recente legislação tem na trajetória dos grupos marcados pela exclusão social sua própria justificativa e o mérito de contribuir para que a universidade pública aproxime-se de expressar a pluralidade étnica e cultural do país.

A universidade é o espaço privilegiado para produção de conhecimentos, de novas tecnologias, de inovação e também de produção e reprodução de poder. Por isso, o debate acadêmico ganha maior legitimidade e eficácia quando diferentes grupos participam desse espaço, expondo seus pontos de vista como atores e interlocutores, não tão somente como objeto de estudo.

Longe de se pretender uma divisão binária da sociedade brasileira entre negros⁵ e brancos ou estimular “disputas raciais”, os números coletados em 1997 pela Pesquisa Nacional por Amostra Domiciliar (Pnad) expressam claramente um aspecto da desigualdade, a disparidade no acesso ao ensino superior no Brasil.

TABELA 01
PESSOAS DE 18 A 24 ANOS QUE FREQUENTAM
OU JÁ CONCLUÍRAM A GRADUAÇÃO – 1997

REND A DOMICILIAR PER CAPITA	
20% de menor renda	0,5%
20% de maior renda	22,9%
COR	
Branco s	11,4%
Negros (pretos e pardos)	4,0%

Fonte: Inep, 2012.

É patente serem os fatores cor e renda determinantes para o ingresso dos jovens na universidade. A adoção de políticas públicas que corrigissem essas distorções fez-se imperativa, tal a desigualdade no acesso à universidade no Brasil. Deve-se ao movimento negro a intensa mobilização que alcançou resultados im-

⁵ Adotou-se a classificação utilizada pelo IBGE, que inclui pretos e pardos na categoria negros.

portantes antes mesmo de a legislação determinar a adoção de reserva de vagas para estudantes de escolas públicas, jovens de baixa renda, negros e indígenas. Em levantamento realizado em 2010,⁶ mais de 70% das universidades públicas do país (estaduais e federais) já haviam adotado alguma forma de ações afirmativas.

Os dados apresentados pelo Inep⁷ em 2011 confirmam dimensões e impactos dessas decisões. Em 1997, apenas 0,5% dos jovens (18 a 24 anos) do grupo 20% de menor renda frequentavam ou haviam concluído um curso de graduação. Em 2004, quando as ações afirmativas começam, essa proporção passa para 0,6%, mas, em 2011, chega a 4,2%. Um aumento de sete vezes no intervalo de sete anos é bastante expressivo, mas insuficiente para reduzir a desigualdade, visto que a proporção de jovens do grupo de maior renda passa de 22,9%, em 1997, para 47,1%, em 2011. Observe-se que mesmo o forte crescimento do grupo de menor renda ainda é insuficiente para reduzir a desigualdade, que cresce de 22,4% para 42,9%.

Os mesmos dados do Inep revelam que a trajetória da população negra jovem adquiriu velocidade distinta. Em 1997, apenas 4% dos jovens negros (pretos e pardos) de 18 a 24 anos frequentavam ou haviam concluído o nível superior. Em 2011, essa proporção chega a 19,8%. A diferença com relação ao grupo da população branca era de 7,4%, em 1997, e alcança 8,1%, em 2004, e se reduz para 5,8%, em 2011. Ainda há muito a fazer para alcançar a igualdade, mas os dados confirmam que a luta do movimento negro tem produzido resultados para toda a população.

A mudança introduzida pela Lei nº 12.711/2012 já pode ser percebida pelo aumento do número de inscritos no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), em 2012 e 2013.

⁶ Cf.: Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (Gema). Apresentação no Seminário Dez Anos de Ações Afirmativas: Conquistas e Desafios, realizado em 21 e 22/11/2012, organizado pelo GEA-ES/Flacso-Brasil e LPP/UERJ. Disponível em: http://www.flacso.org.br/gea/documentos/seminario_10_anos/Apresentacao_Joao_Feres_Jr.pdf.

⁷ Cf.: Inep, 2012.

TABELA 02
INSCRIÇÕES NO ENEM EM 2012 E 2013

COR/ RAÇA	INSCRIÇÕES (2012)	INSCRIÇÕES (2013)	CRESCIMENTO
Amarela	132.324	159.633	21%
Branca	2.421.487	2.837.064	17%
Indígena	35.756	46.563	30%
Negros (pretos e pardos)	3.094.545	4.006.425	29%
Não declarada	107.220	123.889	16%
TOTAL	5.791.332	7.173.574	24%

Fonte: Inep, 2012.

A Tabela 02 permite identificar que a elevada taxa de 24% de crescimento no total das inscrições é impulsionada pelo aumento de 29% de inscrições dos negros (pretos + pardos). Nas inscrições de 2012, os negros representavam 53,4% e, em 2013, a participação sobe para 55,6%. Importante notar que a disputa para vagas em instituições públicas deve se tornar ainda mais acirrada exatamente para a população atendida pelas cotas. Vale registrar também a elevação da participação de candidatos indígenas. Ainda que o número absoluto seja pequeno, ele representa 0,65% dos inscritos, proporção superior à participação indígena na população brasileira, que é de 0,4%. A questão indígena, no entanto, não pode ser analisada sob o prisma quantitativo e demográfico, vista a expressiva diversidade cultural e linguística dos povos indígenas que habitam o território brasileiro, como registrou o Censo da População Indígena do IBGE 2010.

SUJEITOS DE DIREITO: A QUESTÃO DOS NEGROS

*Na minha sala éramos 49, somos 53 alunos. Se fosse colocar assim, bem negro, do cabelo, negro completo, somos só 5 e os outros são brancos.*⁸

A presença de um grande contingente de negros nos estratos mais baixos da sociedade brasileira associado à baixa escolaridade desse grupo é uma questão que mereceu análises por parte de cientistas sociais de diferentes hostes. Florestan Fernandes, por exemplo, ainda nos anos de 1970, acreditava que, com o crescimento industrial

⁸ Depoimento de aluno do curso de Ciências Contábeis de uma universidade pública (nome da instituição não foi citado), colhido em 1994. Cf.: TEIXEIRA, 2003, p. 111.

do Brasil, o negro finalmente seria inserido naquilo que chamou de “sociedade de classes”, passando a usufruir oportunidades sociais conferidas aos brancos, herdadas do passado escravocrata do país.⁹

A tese de Florestan Fernandes não se confirmou, com os negros ocupando níveis de escolaridade, renda e emprego muito inferiores aos dos não-negros, apesar do crescimento econômico do país.¹⁰ O preconceito racial e a ausência de políticas públicas que promovessem a inserção social efetiva dos negros impuseram-se aos avanços na área econômica, constituindo-se em elementos decisivos para que esse grupo ocupasse a base da pirâmide social, engrossando estatísticas negativas.

O fator escolaridade, que poderia contribuir para diminuir a distância entre os dois grupos, inversamente reproduz e amplia a desigualdade presente na sociedade.¹¹ Nas primeiras etapas de formação escolar, o problema já se evidencia com uma alta taxa de evasão entre os alunos de baixa renda, entre os quais os negros são a maioria. Muito antes de sequer sonharem com a universidade, esses jovens interrompem os estudos a fim de contribuir na composição da renda familiar. Em outros casos, o abandono precoce da escola ocorre após sucessivas reprovações na educação básica. Mesmo aqueles que conseguem completar o ensino médio, “optam” por trabalhar, engrossando as estatísticas que transformam a universidade em uma simples abstração para um contingente expressivo da sociedade brasileira.

Apesar de a formação escolar não garantir o ingresso no mercado de trabalho, o ensino precário e a inexistência de uma qualificação específica, indubitavelmente, levam à subocupação e ao desemprego. Um ciclo perverso repete-se, então, na trajetória da população negra, aliando pobreza, baixa escolaridade e exclusão social.

A exclusão que atinge a população negra foi alvo de críticas por parte do movimento negro, que atuou (e atua) no combate ao pre-

⁹ Para o autor, a desigualdade vivida pelo negro estava relacionada a sua condição social, não se tratando, portanto, de um problema racial. Para Florestan, um branco que enfrentasse as mesmas condições de vida do negro também era visto de forma preconceituosa, como um não-branco. Ou seja, a classe social determinava a forma como o indivíduo era percebido pela sociedade. Cf.: FERNANDES, 1972.

¹⁰ Cf.: PAIXÃO, 2010.

¹¹ A pesquisadora Paula Louzano identificou, a partir de dados constantes da Prova Brasil, que alunos negros matriculados no ensino fundamental, em escolas da rede pública, têm desempenho mais baixo que os brancos. A pesquisadora atribuiu esse fato às condições socioeconômicas dos alunos e a fatores relacionados ao preconceito, com professores deixando esses alunos perceberem as baixas expectativas em relação a eles. Cf.: LOUZANO, 2012

conceito racial e se organizou politicamente propondo medidas que mudassem essa realidade social. As legislações que alteraram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/1996¹² e a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial, em 2010, são frutos da mobilização desses grupos, bem como mudanças de orientação na política nacional de educação.

SUJEITOS DE DIREITOS: OS INDÍGENAS

A escola foi inserida na vida dos povos indígenas como parte do processo de dominação dos colonos portugueses, sendo sua principal função substituir a cultura nativa, vista como bárbara, e impor a língua, a religião e os costumes portugueses. Esse modelo educacional procurou destruir a cosmogonia indígena e sua relação com a aprendizagem, processada no cotidiano, despida de castigos e hierarquias. Os modelos educacionais implantados durante o Império e boa parte do período republicano mantiveram-se fieis ao princípio da assimilação do índio à sociedade envolvente.

A reação indígena à imposição de uma educação tutelar demarcou direitos na Constituição Federal de 1988. A pressão de lideranças indígenas e de grupos aliados às suas lutas reformulou o modelo da educação escolar indígena. A Carta Constitucional reconhece o direito do ensino na língua falada pelas etnias indígenas, o respeito às formas de aprendizagem estruturadas pelas próprias comunidades, seus projetos de futuro e também a diversidade cultural desses povos.

As conquistas alcançadas em 1988 ainda são uma bandeira de luta dos povos indígenas, pois muitas delas não saíram do campo das possibilidades. O que está em jogo não é mais a aculturação pretendida no passado, mas a ampliação de oportunidades para que as comunidades indígenas, segundo os próprios critérios, possam ter percursos educacionais de acordo com seus projetos societários. Assim, para muitas comunidades o acesso à universidade tornou-se

¹² A Lei nº 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, incluiu no currículo escolar brasileiro o ensino da história da África, da cultura afro-brasileira e dos negros. A contribuição dos africanos no campo da linguística, religiosidade, metalurgia, medicina, agricultura, entre outros, foram elididos durante muitos anos no ensino de história no país. Paralelo a isso, uma série de estereótipos foram construídos em torno da África, associada à pobreza e ao subdesenvolvimento. O papel do negro, relacionado apenas à escravidão e à sujeição, traçava os contornos do quadro negativo que alimentava o racismo e solapava a autoestima das crianças negras. Daí a importância da inclusão desses conteúdos no currículo escolar. Posteriormente, a Lei nº 11.645/2008 incluiu também o ensino da cultura indígena, deslocando o índio do papel passivo, entronizado pela literatura escolar tradicional, reconhecendo seu protagonismo.

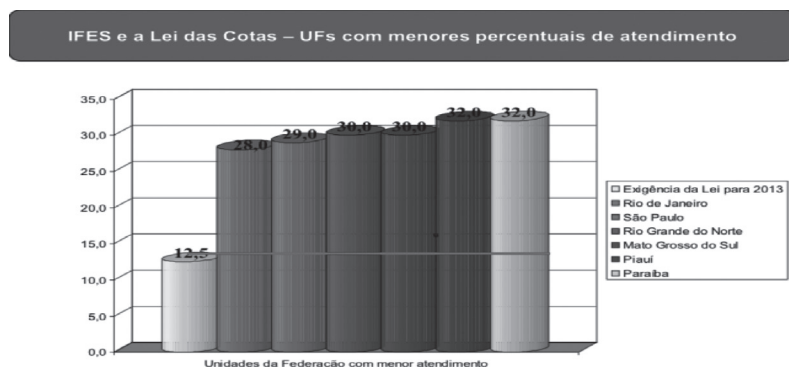
fundamental para a apropriação dos mecanismos de saber/poder que elaboram leis, produzem teorias sobre sua cultura e desenvolvem projetos que afetam diretamente seu cotidiano.

A LEGISLAÇÃO E SUA PRÁTICA

Transformar a universidade pública em um espaço mais inclusivo e democrático certamente foi o maior ganho introduzido pela Lei nº 12.711/2012. A aprovação em 28/12/2012 do Aviso-Circular Conjunto nº 01, estabelecendo a inclusão do quesito raça/cor nos registros administrativos do Governo Federal, tornou possível conhecer com mais detalhes as condições de vida de negros e de índios, contribuindo para o desenvolvimento de políticas públicas direcionadas para a redução das desigualdades em nossa sociedade, que afetam em maior proporção esses grupos.

A meta de alcançar 12,5% das vagas para as cotas definidas na Lei nº 12.711/2012, no primeiro ano subsequente a sua implementação, foi em muito superada, se considerarmos a média das instituições federais. As universidades atingiram 32,5% e os institutos 44,2% do total de vagas. Contudo, instituições universitárias localizadas nos estados do Rio de Janeiro e de São Paulo constam entre as que menos disponibilizaram vaga nos termos da legislação.

GRÁFICO 01



Fonte: Dilvo Ristoff, 2013.¹³

¹³ Cf.: apresentação do autor em *powerpoint* durante o Seminário “10 Anos de Ações Afirmativas: Conquistas e Desafios”, realizado em 21 e 22/11/2012, na UERJ, organizado pelo GEA-ES.

No caso do Rio de Janeiro e São Paulo, tem-se a composição populacional conforme se pode observar pelos dados da Tabela 03.

TABELA 03
NEGROS, AMARELOS E INDÍGENAS NO RIO DE JANEIRO E SÃO PAULO

ESTADO	NEGROS (PRETOS E PARDOS)	AMARELOS OU INDÍGENAS
Rio de Janeiro (Grande Rio)	43,7%	0,4%
Região Metropolitana	44,4%	0,5%
São Paulo (Grande São Paulo)	34,1%	1,4%
Região Metropolitana	44,1%	2,0%

Fonte: IBGE/Pnad, 2009.

Observa-se que nos dois estados a população negra é bastante representativa. Os números revelam que quase metade da população nas duas regiões é formada por negros. Em que pesem os problemas enfrentados por pretos e pardos nos ensinos fundamental e médio, já apontados, existem potenciais candidatos a vagas nas universidades fluminenses e paulistas. Em levantamento recente, o Gema¹⁴ mostrou que a população negra concentrada no Sudeste corresponde a 42,3%, porém, o índice de inclusão racial na região, por meio das cotas nas universidades federais, é de apenas 0,12%!

Os baixos índices na adoção de políticas de ação afirmativa no Sudeste tornam-se ainda mais graves, se considerarmos que no estado de São Paulo estão localizadas as universidades mais bem cotadas no *ranking* de publicações científicas aferidos pelo *Sir World Report*.¹⁵ A lógica do “ranqueamento” de

¹⁴ Disponível em: <http://gema.iesp.uerj.br/>. Acesso em: 16/09/2013.

¹⁵ Relatório produzido anualmente pelo *Scimago Institutions Rankings* com objetivo de avaliar o desempenho de instituições de pesquisas de todo mundo e o impacto de sua produção acadêmica.

instituições acadêmicas em geral ignora princípios de justiça e equidade e nem mesmo questiona o quanto essas instituições reproduzem desigualdades que deveriam ser combatidas. A Universidade de São Paulo (USP), a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), a Universidade Estadual de São Paulo (UNESP) e a Universidade Federal do ABC (UFABC) foram as que tiveram melhor desempenho entre as nacionais avaliadas.¹⁶ Das citadas, apenas a UFABC é federal, portanto, está obrigada ao disposto na Lei nº 12.711/2012. A luta dos movimentos negro e indígena para que as estaduais paulistas adotem ações afirmativas vem conquistando vitórias sucessivas, mas ainda pequenas, se forem consideradas as proporções da população negra que habita o estado. Recentemente o governo do estado, em resposta à política federal expressa nessa lei, enviou às universidades paulistas uma proposta de política de inclusão – o Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Público Paulista (Pimesp),¹⁷ que tem sido duramente criticado pelos movimentos sociais e membros da academia, visto apresentar características apontadas como segregacionistas.

As regiões Sul e Sudeste concentram as melhores universidades públicas do país, com a USP ocupando o primeiro lugar, seguida pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).¹⁸ Uma das críticas mais comuns às políticas de ação afirmativa alega a queda de qualidade nas universidades que será ocasionada pela entrada de alunos cotistas. As pesquisas mostram que o rendimento dos alunos cotistas em instituições universitárias tem sido, em geral, superior ao dos não-cotistas. Todavia, isso parece não ser suficiente para quebrar resistências e preconceitos contra o ingresso desses alunos nas universidades públicas com maior destaque acadêmico. Ao contrário do que se pode supor, instituições que cultivam o espírito científico não têm sido capazes de considerar as muitas evidências dos benefícios das ações afirmativas para implementar políticas de inclusão. Evidências e preconceitos ainda disputam a consciência dessas instituições.

Com relação aos índios, a presença maior desse grupo é na região Norte do país, onde o índice de inclusão também é surpreendentemente

¹⁶ Disponível em: <http://agencia.fapesp.br/17749>. Acesso em: 09/10/2013.

¹⁷ Lançado em 20/12/2012 pelo Governador de São Paulo e desenvolvido pelo Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas (Cruesp).

¹⁸ Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br>. Acesso em: 09/09/2013.

baixo apenas, 0,12%!, se igualando ao do Sudeste. Urge, portanto, a adoção de medidas que incluam efetivamente o indígena nas universidades, levando em conta a singularidade das distintas culturas indígenas:

(...) exige-se das IES [instituições de ensino superior] conhecer o mundo indígena e problematizar, desnaturalizar e desconstruir classificações historicamente construídas de subalternização e de confinamento no local e no particular da ciência indígena, entendendo que essas classificações são, ainda, marcas da colonialidade. (WALSH, 2009, *apud* BRAND e CALDERONI, 2012, p. 93)

Nas carreiras mais valorizadas socialmente, tais como Medicina, Direito, Arquitetura e Engenharia, por exemplo, o percentual de alunos cotistas ainda é tímido e reflete a baixa presença de profissionais dessas áreas, oriundos das classes populares, no mercado de trabalho brasileiro:

No hospital, às vezes, se você não está com o estetoscópio no pescoço, aí *neguinho* — Ah, não é médica. Se você está de branco no ponto de ônibus, as pessoas pensam que você faz qualquer coisa menos Medicina (...) passa tudo na cabeça das pessoas, até pai-de-santo, esteticista, cabelereira, enfermeira, entendeu? Mas, médica? Ninguém. É incrível, né, como essas coisas fazem a diferença? (TEIXEIRA, 2003, p. 134) [Depoimento de aluna de Medicina]

O esforço recente do governo brasileiro de trazer médicos estrangeiros para atender a municípios distantes e sem cobertura de saúde motivou reações extremadas. Em comentário no *twitter*, uma jornalista potiguar afirmou que a aparência das médicas cubanas, muitas das quais negras, assemelhava-se a de empregadas domésticas, revelando o preconceito e o olhar viciado de muitos ao associar negros ao exercício de profissões braçais e subalternas. A questão é que esse mesmo olhar não pode estar presente em instituições públicas, transmutadas em notas de corte que visam estabelecer um perfil para alunos de cursos, em geral, frequentados por pessoas de maior poder aquisitivo.

No trabalho de Teixeira encontra-se o relato de um estudante que não suportou o preconceito e a discriminação racial sofrida

na faculdade de Arquitetura e decidiu mudar de curso. O caso foi relatado por uma aluna do curso de Ciências Sociais, que passou a ser colega de classe desse aluno:

(...) Você batalha pra caramba para passar pra um vestibular de Arquitetura e depois muda para Ciências Sociais?
 (...) A professora de Sociologia falou: ‘Você está louco?’ (...)
 Aí ele falou: ‘Ah, professora. Arquiteto negro nesse país não tem chance, não!’ (TEIXEIRA, 2003, p.170-171)

Esse relato expõe a necessidade do enfrentamento do preconceito e da discriminação racial desde o ensino básico, pois a existência de “profissões brancas” e de “profissões negras” não pode ser visto como um processo natural, relacionado unicamente à capacidade intelectual de cada indivíduo. A questão não é opor brancos, negros e indígenas, mas levá-los a refletir, ainda na escola, que em uma sociedade pluriétnica como a brasileira deve haver mais equilíbrio e justiça na distribuição dos papéis sociais. É preciso desconstruir a hierarquização de saberes, dando ao aluno a oportunidade de conhecer e valorizar as diferentes formas de produção de conhecimento.

Estudo realizado a partir de dados do questionário socioeconômico do segundo ciclo do Enade demonstra como as escolhas profissionais de nossos estudantes estão previamente marcadas por determinações sociais:

Fica clara a forte correlação entre os indicadores socioeconômicos dos estudantes dos diferentes cursos (...). O estudante de Medicina, por exemplo, em 67% dos casos, tem pai com instrução superior, vem de família das duas faixas de renda mais elevadas (70%), frequenta um dos cursos com o mais alto percentual de brancos (76%), vem de escola do ensino médio privado em 81% dos casos, e é o que menos trabalha (8%). Já no outro extremo, somente 7% dos estudantes de Pedagogia têm pai com escolaridade superior. Em 79% dos casos, estes são trabalhadores, em 95% dos casos, não têm pais com alto rendimento, seu curso tem percentual de brancos muito próximo ao da população brasileira (57%) e sua origem escolar é, em 88% dos casos, do ensino médio público. Com pequenas variações, este quadro se repete para os demais cursos, o que nos leva a inferir que a origem social

e a situação econômica da família do estudante são sem dúvida um fator determinante na trajetória do jovem brasileiro pela educação superior e, por isso mesmo, deve estar na base das políticas públicas de inclusão dos grupos historicamente excluídos. (RISTOFF, 2013, p.18)

A expansão das instituições federais de nível superior, universidades e institutos, é uma oportunidade para colocar em prática políticas afirmativas, tanto aquelas orientadas pela nova legislação como as oriundas de aprendizados que as próprias instituições alcançaram a partir de suas iniciativas e interações com os grupos sociais locais. O relato que se segue, da Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB), demonstra o quanto a vontade política pode realizar quando se trata de enfrentar desigualdades históricas e preconceitos arraigados.

Mais do que ajustes legais, é necessário que a universidade expresse seu significado e busque representar efetivamente o conjunto da população. Afinal, o conhecimento também se traduz na confluência de experiências e trajetórias diversas que podem apontar para o desenvolvimento de tecnologias e políticas sociais que tornem a sociedade mais equânime e permitam que os seus agentes façam livremente suas escolhas, sem simplesmente ocupar um lugar social previamente determinado. Apenas assim o Brasil superará a máxima cunhada por Florestan Fernandes da “exceção que confirma a regra” (1972, p. 11) aplicada aos negros que conseguiam ascender socialmente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRAND, Antonio Jacó e CALDERONI, Valéria A. M. de O. Povos indígenas e formação acadêmica: ambivalência e desafios. In: *Currículos sem Fronteiras*, v. 12, n. 1, jan.-abr. 2012, p. 85-97.
- FERNANDES, Florestan. *O negro no mundo dos brancos*. São Paulo: Difel, 1972.
- IBASE. *Educação escolar indígena em Terras Brasileiras, tempo de novo descobrimento*. Rio de Janeiro: Ibase, 2004.
- IBGE. Censo Demográfico 2010. Características gerais dos indígenas. Rio de Janeiro, 2012.
- INEP. Censo da Educação Superior 2011. Brasília, 2012.

- LOUZANO, Paula. Fracasso escolar e desigualdade no ensino fundamental. In: Todos Pela Educação (Org.). *De olho nas metas 2012*. São Paulo: Moderna, 2012, p.114-125.
- PAIXÃO, Marcel *et alli*. *Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil*: 2009/2010. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.
- RISTOFF, Dilvo. Perfil Socioeconômico do Estudante de Graduação. *Cadernos do GEA*, n. 4. Rio de Janeiro: Flacso/GEA; UERJ/LPP, 2013.
- TEIXEIRA, Moema de Poli. *Negros na universidade: identidade e trajetória de ascensão social no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Pallas, 2003.

INTRODUÇÃO

*Um sujeito é respeitado se encontra reconhecimento jurídico
não só na capacidade abstrata de poder orientar-se por
normas morais, mas também na propriedade concreta de
merecer o nível de vida necessário para isso.*

Axel Honneth

Este trabalho aborda a experiência da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) com implantação das políticas de ações afirmativas. A instituição configura-se em um caso *sui generis* na política expansão e interiorização do ensino superior no Brasil na última década. A UFRB nasce com sistema de reserva de vagas para o estudante oriundo de escola pública que se autodeclare preto, pardo ou indígena, e é pioneira na criação de uma pró-reitoria de políticas afirmativas.



Fonte: UFRB/Ascom.¹

¹ Ao centro, Angela Davis. Fórum Internacional Vinte de Novembro (2012).

1. A FEDERAL DO RECÔNCAVO

Criada pela Lei nº 11.151 de 29/07/2005, a UFRB resultou do desmembramento da antiga Escola de Agronomia da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Na esteira de ações governamentais que tinham como princípio a expansão do ensino universitário e a interiorização do conhecimento, a UFBR foi implantada no seio do Recôncavo da Bahia, a partir de um modelo *multicampi*, com sede e foro na cidade de Cruz das Almas (BA). Conta também com centros instalados nos municípios de Santo Antônio de Jesus, Amargosa, Cachoeira e Feira de Santana e Santo Amaro (este último em fase de implementação).

Com localização estratégica no entorno da Baía de Todos-os-Santos, entre a capital do estado e o semiárido baiano, o território do Recôncavo possui o Polo Petroquímico de Camaçari, um grande Complexo Automotivo, um polo naval, uma hidroelétrica e intensa atividade cultural. Tudo isso em uma área de 12.000 km², com cerca de quatro milhões de habitantes.

Com um polo integrador, a UFRB criou centros vocacionais de ensino, visando ao desenvolvimento socioeconômico, científico, tecnológico, cultural e artístico da região. Primando pela equidade nas relações entre os *campi*, a universidade optou por um modelo de núcleos integrados de conhecimento: em Cruz das Almas, implantou o Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB) e o Centro de Ciências Exatas e Tecnologia (CETEC); em Santo Antônio de Jesus,

o Centro de Ciência da Saúde (CCS); em Amargosa, o Centro de Formação de Professores (CFP); em Cachoeira, o Centro de Humanidade Artes e Letras (CAHL); em Feira de Santana, o Centro de Tecnologia em Energia e Sustentabilidade (CETENS); em Santo Amaro, o Centro de Culturas Linguagens e Tecnologias Aplicadas (CECULT).

2. INCLUSÃO SOCIAL E EXCELÊNCIA

A adoção de ações afirmativas, especialmente a que assegurara a reserva de vagas para negros e índios, mostrou-se uma experiência bem-sucedida. Inicialmente, a UFRB estabeleceu 45% de suas vagas para as chamadas cotas sociorraciais. Atualmente, a universidade implantou integralmente a Lei nº 12.711/2012, que determina a reserva de 50% das vagas da instituição federal para estudantes egressos de escolas públicas, considerando as condições de renda e cor.¹

Pode-se constatar o sucesso dessa política de cotas quando avaliamos a Pesquisa Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Universidades Federais Brasileiras, com dados coletados em 2009 e 2010 e com resultados publicados em 2011 pela Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Fede-

1 Cf.: Lei nº 12.711, de 29/08/2012: “Art. 1º – As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Parágrafo Único – No preenchimento das vagas de que trata o *caput* deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) *per capita*. (...) Art. 3º - Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).”

rais de Ensino Superior (Andifes). Verifica-se, pelos resultados, que a UFRB possui 38,02% de pretos (contra 8,72% da média nacional) e 46,28% de pardos (contra 32,08% da média nacional). Desse modo, pode-se afirmar que a UFRB é a universidade mais negra do Brasil. Além de mais negra, e não por coincidência, é também uma das mais inclusivas do país. Esse total de 84,3% negros que compõem a comunidade de alunos de graduação agrega outros indicadores que confirmam essa assertiva: a maioria dos estudantes são das faixas sociais C, D e E, com grande vulnerabilidade socioeconômica, com percursos formativos bem diferentes daqueles percorridos pela elite brasileira de 30 ou 40 anos atrás.

TABELA 01
PERFIL DOS DISCENTES DA UFRB POR RAÇA/COR/ETNIA

INSTITUIÇÃO	(%)					
	AMARELA	BRANCA	INDÍGENA	PRETA	PARDA	OUTRA
UFRB (erro máximo de 4,71%)	1,65	12,67	0,00	38,02	46,28	1,38

Fonte: Andifes/Fonaprace, 2011.

Não é por outro motivo que uma universidade com essas características tenha como *slogans* “inclusão e excelência”. Nesse horizonte, a UFRB vem-se destacando no cenário nacional pela política de inclusão com excelência, vindo a atingir a nota 4 no último IGC.² De acordo com a pesquisa realizada pela Andifes/Fonaprace³ (cf. Tabelas 01 e 02), a UFRB possui 84,3% de estudan-

² Índice Geral de Cursos Avaliados da Instituição – Indicador de qualidade de instituições de educação superior que considera, em sua composição, a qualidade dos cursos de graduação e de pós-graduação (mestrado e doutorado). No que se refere à graduação, é utilizado o CPC (Conceito Preliminar de Curso) e, no que se refere à pós-graduação, é utilizada a Nota Capes. O resultado final está em valores contínuos (que vão de 0 a 500) e em faixas (de 1 a 5). Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/indice-geral-de-cursos>.

³ Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – Criado em 1987, é composto por pró-reitores, sub-reitores, decanos ou responsáveis pelos assuntos comunitários e estudantis das instituições de ensino superior públicas do Brasil. Seus objetivos são: (a) formular políticas e diretrizes básicas que permitam a articulação e o fornecimento das ações comuns na área de assuntos comunitários e estudantis, em nível regional e nacional; (b) assessorar permanentemente

tes afrodescendentes autodeclarados e 71,89% das classes C, D e E do universo dos discentes. Atualmente possui um contingente de 8.000 matrículas e a perspectiva para 2014 é de aproximadamente 10.000 discentes matriculados.

TABELA 02
PERFIL DOS DISCENTES DA UFRB POR CLASSE ECONÔMICA

INSTITUIÇÃO	(%)							
	A1	A2	B1	B2	C1	C2	D	E
UFRB (erro máximo de 4,71%)	0,00	2,75	8,54	1,80	22,31	24,24	24,24	1,10

Fonte: Andifes/Fonaprace, 2011.

Com vista a compreender melhor o perfil dos estudantes de graduação da instituição, a Pró-reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis (Propaae) da UFRB fez um estudo sobre estudantes cotistas em 2011. O referido estudo foi desenvolvido pelo Núcleo de Estudos e Pesquisas da Propaae (Nepaae), com a coordenação de Bruno Durães. De acordo com a pesquisa, ingressaram na UFRB, no primeiro semestre de 2011, cerca de 1.548 estudantes, dos quais quase metade foi pelo sistema de inclusão (cotas) da própria universidade, representando cerca de 721 estudantes cotistas (DURÃES, 2012). Dos estudantes cotistas que responderam simultaneamente à questão “ter ingressado por cotas e sexo/gênero” (cerca de 718, conforme Tabela 03), pode-se observar uma predominância de mulheres, cerca de 54,6% (ou 392). Contudo, as estudantes cotistas não são maioria entre o total de mulheres que entraram no período e responderam à pergunta sobre cotas. Ingressaram na UFRB, no primeiro semestre de 2011, 839 mulheres, das quais, aproximadamente, 46,7% são mulheres cotistas (ou 392). Com relação aos homens, ocorre algo similar, do total que ingressaram e responderam a questão sobre cotas (666), a maioria é de não cotistas (51,1% ou 340 homens).

a Andifes; c) participar ativamente na defesa da educação pública, gratuita, com qualidade acadêmica e científica e comprometida com a sociedade que a mantém; d) promover e apoiar estudos e pesquisas na área de sua competência, realizar congressos, conferências, seminários e eventos assemelhados. Disponível em: <http://www.andifes.org.br>.

TABELA 03
CRUZAMENTO DE DADOS: ESTUDANTES COTISTAS E GÊNERO

			SEXO		TOTAL
			MASCULINO	FEMININO	
COTAS	SIM		326	392	718
		% em relação aos cotistas	45,4%	54,6%	100,0%
		% em relação ao gênero	48,9%	46,7%	47,7%
	NÃO		340	447	787
		% em relação aos cotistas	43,2%	56,8%	100,0%
		% em relação ao gênero	51,1%	53,3%	52,3%
TOTAL			666	839	1.505*
		% em relação aos cotistas	44,3%	55,7%	100,0%
		% em relação ao gênero	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: CPA/Propaae, 2012.

(* O total reduziu para 1.505, pois 43 estudantes não responderam a pelo menos uma das duas questões.)

Vale ressaltar que, entre os estudantes (em geral), entraram mais mulheres do que homens: foram respectivamente 55,7% contra 44,3% (DURÃES, 2012). Portanto, de toda forma, mais mulheres entraram na UFRB no período e essa predominância apareceu também nas informações sobre cotistas.

Com relação à idade, conforme se observa na Tabela 04, nota-se uma concentração de cotistas jovens. Observa-se que 73,5% destes têm entre 16 e 25 anos e 23,9% estão entre 26 e 45 anos. Trata-se de um universo de estudantes jovens, com 97,4% na idade de até 45 anos. Ou seja, indica que a inclusão, via políticas afirmativas, no caso em tela, está ocorrendo fundamentalmente com jovens.

Assim, refletindo diante desse tipo de perfil, pode-se pensar que é uma entrada duplamente positiva. Por um lado, insere os estudantes de condição socialmente mais baixa (no aspecto social) e que se autodeclararam negros (no aspecto étnico/racial); e, por outro, eles se encontram em uma fase da vida que ainda pode ser facilmen-

te transformada, quando os caminhos ainda não foram totalmente delineados – no caso da juventude e/ou, em alguns casos, no início da fase adulta. Portanto, trata-se de um momento em que o indivíduo ainda tem grandes chances de mudar a própria trajetória social e profissional, já que o ingresso na universidade pode representar, em muitos aspectos, uma ascensão e/ou mobilidade social, senão econômica, certamente cultural, política e simbólica. Assim, vemos esse perfil como uma inclusão positiva, coerente, que pode refletir em mudanças amplas no futuro próximo. Evidente que a entrada dessa faixa etária foi algo aleatório dentro do sistema de políticas afirmativas da UFRB, já que não existe uma delimitação/regulamentação por idade e/ou geracional. Todavia, mesmo sabendo disso, representa um dado que merece ser levado em conta, sendo parte da própria formação como a prática da inclusão adotada foi-se firmando, representando, por certo, a dinâmica e a imprevisibilidade do mundo social.

TABELA 04
CRUZAMENTO DE DADOS: ESTUDANTES COTISTAS E IDADE

			IDADE				TOTAL
			16 até 25	26 até 45	46 até 59	60 até 63	
COTAS	SIM		530	172	9	0	711
		% em relação aos cotistas	74,5%	24,2%	1,3%	0%	100,0%
		% na idade	46,3%	53,4%	47,4%	0%	47,8%
	NÃO		614	150	10	2	776
		% em relação aos cotistas	79,1%	19,3%	1,3%	0,3%	100,0%
		% na idade	53,7%	46,6%	52,6%	100,0%	52,2%
TOTAL		1.144	322	19	2	1.487*	
		% em relação aos cotistas	76,9%	21,7%	1,3%	0,1%	100,0%
		% na idade	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: CPA/Propaae, 2012.

(* O total reduziu para 1.487, pois 61 estudantes não responderam a pelo menos uma das duas questões.)

No tocante à cor/etnia dos estudantes cotistas, tem-se o seguinte: a maioria deles (cerca de 94%) se autodeclarou negro (pardo 48,5%, preto 45,5%), conforme dados expressos na Tabela 05.

TABELA 05
CRUZAMENTO DE DADOS: ESTUDANTES COTISTAS POR COR/ETNIA

			Cor/Etnia					Total
			Amarela (Asiática)	Branca	Indígena	Parda	Preta	
Cotas			6	28	9	348	326	717
	Sim	% de cotistas	0,8%	3,9%	1,3%	48,5%	45,5%	100,0%
		% em relação à cor	20,0%	12,5%	81,8%	46,6%	66,8%	47,8%
	Não		24	196	2	399	162	783
		% de cotistas	3,1%	25,0%	0,3%	51,0%	20,7%	100,0%
		% em relação à cor	80,0%	87,5%	18,2%	53,4%	33,2%	52,2%
Total			30	224	11	747	488	1.500
		% de cotistas	2,0%	14,9%	0,7%	49,8%	32,5%	100,0%
		% em relação à cor	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: CPA/Propaae, 2012.

(* O total reduziu para 1500, pois 48 estudantes não responderam a pelo menos uma das duas questões.)

Pela Tabela 05, o percentual de estudantes que se definiram como brancos e ingressaram pelo sistema de cotas é muito baixo, apenas 3,9%, e podem ter vindo do ensino público e se autoclassificado, antes, como pardos. Já com relação ao total de estudantes que se definiram como negros (pardos e pretos) que entraram na UFRB nesse período, observa-se o seguinte: entre os pardos, a

maioria entrou fora do sistema de cotas, cerca de 53,4%; já com relação aos estudantes que se classificaram como pretos, ocorre uma diferença: a maioria entrou pelo sistema de cotas, cerca de 66,8%. Isso evidencia que o sistema de políticas afirmativas contribuiu, sobretudo, para entrada de estudantes negros que se autodefiniram como de cor preta. Isso mostra que o sistema de inclusão adotado pela UFRB cumpre um de seus objetivos, qual seja, inserir estudantes negros, que são minorias, geralmente, em universidades públicas do Brasil.

Isso também ocorre com estudantes indígenas. Ingressaram muito mais indígenas pelas políticas de cotas: cerca de quatro vezes e meia a mais tiveram acesso pelas cotas; foram 9 estudantes contra 2 – ou seja, 81,8% dos estudantes indígenas entraram via cotas. É evidente que a cota reservada para indígenas não foi alcançada completamente: eram de 2% das vagas em geral, mas isso se deve, em alguns casos, à própria quantidade reduzida de estudantes indígenas que disputam vagas. Seria interessante verificar a quantidade de inscritos e seu desempenho no processo seletivo. Essa realidade precisa ser melhor investigada e, se for o caso, devem-se fomentar políticas específicas para grupos indígenas. Aventamos aqui apenas uma hipótese.

Na distribuição dos cotistas por unidades de ensino, em relação ao total de ingressantes em determinada unidade, tem-se: o único centro onde os cotistas foram maioria foi o Centro de Formação de Professores (CFP) em Amargosa (BA), que ficou com cerca de 54,6% em relação ao total de ingressantes. Nos outros, a divisão ficou mais ou menos por volta do percentual de cotas reservadas, em torno de 45%, com exceção do Centro de Ciência e Tecnologia (CETEC), em Cruz das Almas (BA), onde o percentual de estudantes ficou um pouco abaixo do de reserva, com aproximadamente 38,4%. Contudo, pode-se afirmar que a distribuição dos estudantes cotistas pelos centros ficou bastante equilibrada do ponto de vista percentual, em relação ao total de estudantes já ingressantes de cada centro, como se pode observar pelo dados da Tabela 06.

TABELA 06
CRUZAMENTO DE DADOS: ESTUDANTES COTISTAS POR CAMPUS/UFRB

			CAMPUS					TOTAL
			CAHL	CETEC	CCAAB	CFP	CCS	
Cotas	Sim		185	66	216	214	40	721
		% em relação aos cotistas	25,7%	9,2%	30,0%	29,7%	5,5%	100,0%
		% em relação ao <i>campus</i>	47,6%	38,4%	46,2%	54,6%	44,4%	47,7%
	Não		204	106	252	178	50	790
		% em relação aos cotistas	25,8%	13,4%	31,9%	22,5%	6,3%	100,0%
		% em relação ao <i>campus</i>	52,4%	61,6%	53,8%	45,4%	55,6%	52,3%
Total			389	172	468	392	90	1.511
		% em relação aos cotistas	25,7%	11,4%	31,0%	25,9%	6,0%	100,0%
		% em relação ao <i>campus</i>	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: CPA/Propaae, 2012.

(* O total reduziu para 1.511, pois 37 estudantes não responderam a pelo menos uma das duas questões.)

Já com relação à inserção quantitativa (em números absolutos) dos estudantes cotistas da UFRB, no primeiro semestre de 2011, entre os centros, sequencialmente, em ordem decrescente, a inclusão mais concentrada ocorreu no Centro de Ciências Agrárias, Ambientais e Biológicas (CCAAB), em Cruz das Almas (BA), como se observa na Tabela 06, com cerca de 30% (ou 216 estudantes) do total de cotistas da UFRB; seguido do Centro de Formação de Professores (CFP), com cerca de 29,7% (ou 214);

o Centro de Artes, Humanidades e Letras (CAHL), em Cachoeira (BA), com cerca de 25,7% (ou 185); o Centro de Ciência e Tecnologia (CETEC), com cerca de 9,2% (ou 66); e, por fim, com a menor quantidade, o Centro de Ciências da Saúde (CCS), em Santo Antônio de Jesus (BA), com cerca de 5,5% (ou 40 estudantes).

Apesar do percentual de estudantes cotistas entre os centros de ensino da UFRB ser mais ou menos equilibrado, se visto em comparação com o total dos estudantes ingressantes de cada unidade, quando se observa pelo aspecto quantitativo, em números absolutos, nota-se uma grande discrepância, mas que não chega a causar maiores problemas ou desigualdades, haja vista que essa diferenciação tem relação com a própria quantidade maior ou menor de estudantes ingressantes totais de cada lugar. O que chamou atenção, e é o que verdadeiramente importa, do ponto de vista da equidade, pelo menos em uma reflexão geral, é o seguinte dado: primeiro, está ocorrendo uma inserção, mais ou menos, percentualmente equilibrada em cada centro; e, segundo, a entrada de estudantes cotistas está ocorrendo de acordo com o regulamentado pelas regras internas da própria universidade.

De um ponto de vista mais específico, pode-se afirmar que, do total de estudantes cotistas, aproximadamente 11% são casados (mais outros aqui considerados como vivendo juntos/concubinato), a maioria é solteira, cerca de 88,2%, conforme se observa na Tabela 07.

TABELA 07
CRUZAMENTO DE DADOS: ESTUDANTES COTISTAS AGRUPADOS POR ESTADO CIVIL

			Estado Civil					Total
			Casado	Solteiro	Viúvo	Divorciado	Outros	
Cotas	Sim		74	636	1	4	6	721
		% de cotistas	10,3%	88,2%	0,1%	0,6%	0,8%	100,0%
		% em relação ao estado civil	52,5%	47,3%	100,0%	36,4%	60,0%	47,8%
	Não		67	709	0	7	4	787
		% de cotistas	8,5%	90,1%	0%	0,9%	0,5%	100,0%
		% em relação ao estado civil	47,5%	52,7%	0%	63,6%	40,0%	52,2%
Total			141	1.345	1	11	10	1.508
		% de cotistas	9,4%	89,2%	0,1%	0,7%	0,7%	100,0%
		% em relação ao estado civil	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: CPA/Propaae, 2012.

(* O total reduziu para 1508, pois 40 estudantes não responderam a pelo menos uma das duas questões.)

A maioria dos estudantes cotistas veio do sistema público de ensino, quando observado o ensino médio, cerca de 98,2%. Poderíamos também ter relacionado como estudante de escola pública ou de condição social baixa os seguintes grupos: escola comunitária (0,3%), maior parte em escola pública (0,4%) e escola privada com bolsa (0,4%); assim, teríamos um percentual ainda maior, aproximadamente 99,3%. Ademais, aparecem apenas 5 estudantes cotistas que vieram do ensino privado, aproximadamente 0,7% do total de cotistas, os quais, muito provavelmente, devem ser estudantes negros que podem também preencher vagas reservadas, desde que não tenham sido preenchidas antes por estudantes negros de escola pública, conforme Resolução do Consuni/UFRB nº 005/2009.

É relativamente conhecida a ideia de que o ensino superior contribui para a mobilidade social dos indivíduos. A universidade é um *locus* privilegiado para constituição de redes de relações que geram mecanismos subjetivos para a ocupação de postos estratégicos no mundo do trabalho, na geração de novos empreendimentos e na gestão de negócios. Os princípios da inclusão social e das ações afirmativas permitem que grupos historicamente excluídos possam participar dos ambientes que propiciam uma ascensão social. Cabe ressaltar, também, que a universidade cumpre um papel social de formar lideranças para a direção de esferas públicas e instâncias de decisão. A democratização do acesso possibilita, nesse aspecto particular, a realização de ideário fundado no princípio da equidade entre os grupos sociais. Assim, as políticas de ações afirmativas assumem um caráter distributivo nas relações sociais.

3. GESTÃO DE POLÍTICAS AFIRMATIVAS NA UFRB: A EXPERIÊNCIA DA PROPAAE

A Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis (Propaae) tem por objetivo assegurar a execução de políticas afirmativas e estudantis na UFRB, garantindo à comunidade acadêmica condições básicas para o desenvolvimento de suas potencialidades, visando à inserção cidadã, cooperativa, propositiva e solidária nos âmbitos cultural, político e econômico da sociedade, bem como o desenvolvimento regional. A Propaae é composta pela Coordenação de Políticas Afirmativas (CPA) e pela Coordenação de Assuntos Estudantis (CAE).

Compete à CPA formular, implantar, executar, acompanhar e avaliar as políticas e programas de ações afirmativas que assegurem a democratização relativa ao ingresso, permanência qualificada e pós-permanência estudantil no ensino superior na instituição. Foi criada com o propósito de articular e implementar políticas e práticas de democratização vinculadas às ações institucionais relativas aos assuntos estudantis e versa sobre o acesso, a permanência e a pós-permanência de estudantes oriundos das escolas públicas, de afrodescendentes e de índios-descendentes no ensino superior público brasileiro, tendo como foco o desenvolvimento regional. As referidas políticas são pautas que visam à criação do espaço necessário para a formulação e implantação de práticas institucionais de promoção da diversidade e inclusão social no Recôncavo da Bahia.

À CAE compete também executar ações de provimento das condições de permanência no ensino superior de estudantes oriundos de classes populares a fim de minimizar os efeitos das desigualdades sociais e raciais na região e reduzir a evasão e o fracasso escolar, possibilitando a conclusão de curso superior com sucesso acadêmico.



Fonte: UFRB/Ascom. Fórum Internacional Vinte de Novembro (2012).



Fonte: UFRB/Ascom. Fórum Internacional Vinte de Novembro (2012).

Para efetivar as políticas afirmativas no Recôncavo da Bahia, a UFRB desenvolve programas, projetos e ações, que destacamos a seguir.

(1) Criação do Fórum Internacional 20 de Novembro e do Fórum Pró-Igualdade Racial e Inclusão Social do Recôncavo. Este foi instituído pela Portaria nº 181/2006 com objetivo de discutir as políticas afirmativas; de 2007 a 2011, foi realizado anualmente nos centros de ensino da UFRB, com temáticas específicas relativas aos desafios dos afrodescendentes no Brasil, evento em que ocorreram conferências, mesas-redondas, apresentação de trabalhos científicos, atividades artístico-culturais tais como shows, teatros, grupos de dança, bandas de música, poesias, rodas de capoeira, exposição

de artistas plásticos, lançamento de livros, mostra de beleza negra etc.. Foram momentos oportunos para a divulgação ampla de obras científicas, literárias e artísticas que têm por finalidade a valorização das diferenças de cultura, etnia, religião e gênero e, com isso, assegurar a ampliação do debate sobre temas que abordam questões sociais da população negra. Em 2012, o formato dos fóruns sofreu algumas alterações. A internacionalização do evento foi uma delas. Inovando em relação aos anos anteriores, nos quais o evento era *multicampi*, o Fórum Internacional 20 de Novembro e VI Fórum Pró-Igualdade Racial e Inclusão do Recôncavo concentraram suas atividades no *campus* de Cruz das Almas. Desse modo foi possível reunir discentes, docentes, técnico-administrativos, convidados e visitantes em um espaço sociocultural de trocas e vivências, construções e reflexões direcionadas à equidade étnica e social. Outras inovações foram a criação do Troféu Mario Gusmão e da Feira de Arte e Cultura Negra.

(2) Diálogo Com os Cotistas. É um evento que ocorre semestralmente com objetivo de contribuir com o processo de afirmação da identidade racial e o empoderamento (*empowerment*) dos novos sujeitos no mundo acadêmico. De acordo com Marx e Engels, nunca é demais acentuar que “somos obrigados a lembrar que o primeiro pressuposto de toda a existência humana e, portanto, de toda a história é que todos os homens devem estar em condições de viver para poder fazer história. Mas para viver é preciso antes de tudo comer, beber, ter moradia, vestir-se e algumas coisas mais. (2007, p. 53). Contudo, para além da política de permanência material, que visa a reduzir os impactos das desigualdades sociais, é indispensável aos estudantes cotistas uma política de permanência simbólica. O acolhimento e o processo de afiliação ao mundo acadêmico são essenciais para superação do estranhamento inevitável entre o estudante recém-ingressado na universidade e um sistema de ensino que preserva as características eurocêtricas.

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais/
Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis

Conferência



“Diálogo com os
cotistas: construindo
um futuro melhor”.

Kabengele Munanga

Nosso convidado é graduado em Antropologia Cultural pela Université Officielle Du Congo à Lubumbashi (1969) e Doutor em Ciências Sociais (Antropologia Social) pela Universidade de São Paulo (1977). Atualmente é Professor Titular da Universidade de São Paulo. Autor de mais de 40 artigos acadêmicos e de mais de uma dezena de livros sobre raça, racismo, mestiçagem, relações raciais e cultura negra, é uma das principais referências críticas para o pensamento anti-racista no Brasil.

Mediação: Ronaldo Crispim Senna Barros
(Pró-Reitor de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis da UFRB)

Quando: 15 de abril de 2013 às 9:00h.
Onde: Auditório Leite Alves, CAHL (UFRB),
Cachoeira.

Fonte: UFRB/Ascom. Cartaz de divulgação do evento.

(3) **Conversa Afiada: Universidade e Povos Indígenas.** O evento tem por objetivo proporcionar reflexões, trocas de experiências, socialização de culturas e assegurar compromissos por parte dos dirigentes da UFRB para a ampliação de políticas mais inclusivas para os povos indígenas. A proposta é discutir estratégias de inclusão e permanência de povos marginalizados na universidade.

(4) **Quilombo Educacionais.** O Projeto Quilombolas: Promoção do Acesso para Povos e Comunidades Tradicionais nasce do reconhecimento da necessidade e da importância de se garantir a tais comunidades o acesso ao ensino superior. Busca um alinhamento entre o Decreto 6040 de 07/02/2007, que cria a Política para Povos e Comunidades Tradicionais às diretrizes propostas para o ensino médio e para o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), além de trazer para a comunidade acadêmica a oportunidade de ampliar conhecimentos e de poder contribuir com a transformação da realidade invisibilizada pelas dificuldades que a educação formal inferiu a tais comunidades.

(5) **Programa de Permanência Qualificada (PPQ) e Rodas de Formação.** As Rodas de Formação é uma proposta de educação continuada em relações étnicorraciais para os estudantes que participam do PPQ da UFRB. É um programa que destina um leque de ações para promover o sucesso acadêmico dos discentes. O objetivo principal é garantir a permanência dos alunos matriculados nos cursos de graduação, assegurando formação acadêmica por meio do aprofundamento teórico pela participação em projetos de extensão, atividades de iniciação científica vinculadas aos projetos de pesquisa existentes nos centros, atividades de ensino/acadêmicas relacionadas à área de formação e ao desenvolvimento regional. Este programa teve início em 2009. Em 2013, para aprimorar suas ações, foi instituído o Programa Integrado de Ação Afirmativa (Pinaf), que destina bolsa do PPQ da Propaae, como auxílio financeiro, ao aluno de graduação vinculado a um projeto ou programa institucional, que valorize a articulação entre a pesquisa, o ensino, a extensão e o desenvolvimento institucional, com ênfase nas políticas afirmativas, orientado e acompanhado por um professor da carreira do magistério da UFRB, no efetivo exercício de suas funções. As Rodas, por sua vez, promovem o debate sobre questões relativas às ações afirmativas, ao Estatuto da Igualdade Racial, à Lei 10.639/2003 e ao racismo institucional. Professores, pesquisadores e ativistas do

movimento social dos negros são frequentemente convidados para ministrar palestras sobre os temas supracitados.

(6) Programa de Combate ao Racismo Institucional (PCRI). A implantação do PCRI na UFRB visa contribuir com o combate ao racismo e ao sexismo institucional na estrutura da universidade e busca promover esse mesmo enfrentamento na região do Recôncavo da Bahia. O programa é realizado por meio da criação de espaços de abordagem e identificação, além do desenvolvimento de mecanismos de enfrentamento das situações de discriminação racial e de gênero identificadas. É utilizada uma metodologia participativa, envolvendo os diversos segmentos que compõem a comunidade acadêmica da universidade com o objetivo de formação de uma rede capaz de atuar na prevenção, no enfrentamento e na construção de modelos diferenciados, possíveis de serem replicados em diferentes espaços institucionais e em outras universidades.

(7) Projeto de Pós-permanência: Equidade na Pós-Graduação. Uma iniciativa da UFRB, este programa é desenvolvido pela Propae em parceria com a Fundação Carlos Chagas (FCC) e a Ford Foundation com o objetivo preponderante de preparar candidatos egressos de cursos de graduação para a pós-permanência, habilitando-os para os processos seletivos dos programas de pós-graduação (mestrado e doutorado) da UFRB e demais universidades brasileiras, em condições igualitárias do ponto de vista étnico, econômico e formativo. Os programas de pós-graduação ainda são espaços elitizados e excludentes. A produção de conhecimento sistematizado não é acessível aos negros que concluem a graduação. O processo de iniciação científica segue o mesmo caminho. Elementos subjetivos interferem nos processos seletivos e boa parte dos negros acaba com formação inconclusa para trilhar a carreira acadêmica. Razão pela qual há necessidade de prover uma política de equidade nessas áreas acadêmicas.

(8) Revisitando o 13 de Maio. Evento realizado em maio com o objetivo de discutir as relações sociais sobre os significados do 13 de Maio e as consequências da Abolição da Escravidão no Brasil. A cada ano é escolhido um tema, tais como: divisão racial do trabalho, capoeira, cultura e religião de matriz africana entre outros temas.

(9) A UFRB e Questão Quilombola. Iniciou-se em 2012 uma discussão com os moradores do Quilombo da Linha (comunidade vizinha à UFRB) sobre a universidade e as comunidades remanescentes de quilombos. Envolveram-se estudantes e professores para desenvolver projetos de assessoria técnica na área de agricultura familiar e práticas sustentáveis. Na UFRB os quilombolas têm cotas para acessar os cursos de graduação. No segundo semestre de 2013, implantou-se o Quilombo Educacional na comunidade. Trata-se de um curso pré-universitário destinado a quilombolas e membros de comunidade tradicional (comunidade negra rural, terreiro de candomblé, povos indígenas). Além do Quilombo Educacional da Baixa da Linha, têm-se o Quilombo Educacional do Grupo Akofena, na periferia de Cachoeira, e outro no quilombo de Santiago do Iguape. Foram inseridas no processo de discussão as comunidades quilombolas da Enseada do Paraguaçu, o que derivou um conjunto de atividades propostas previstas para se iniciarem em 2014. A Bacia do Iguape concentra mais de cinquenta comunidades quilombolas em torno da Enseada do Paraguaçu. É uma área de riqueza cultural inestimável e de conflitos sociais em função da instalação do polo naval na região.

(10) Festival Anual de Múltiplas Sexualidades. O objetivo do evento é criar um espaço institucional de produção científica, de expressões artísticas e culturais ligadas à diversidade sexual e de gênero. Outro aspecto relevante é a mobilização de grupos relacionados aos direitos sexuais organizados do Recôncavo. A ampliação e a qualificação de acesso e permanência de pessoas, tradicionalmente excluídas por sua orientação sexual em universidades, também são metas do festival. O evento configura-se como um espaço gerador de propostas a ação contra os preconceitos homofóbicos, de gênero e de geração.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Da democratização do acesso às políticas de pós-permanência, a UFRB oferece ao seu corpo discente um leque de ações e arranjos institucionais que propiciam ao estudante cotista condições mínimas para permanecer com sucesso na universidade. Assim, além de primar por uma intervenção efetivamente reparatória que compensa perdas históricas, tem a compreensão de que as políticas e as ações afirmativas não se reduzem ao mero pagamento de dívidas passadas, ou que se resumem em práticas compensatórias fundadas na necessidade de justiça racial, mas, sobretudo, tem a percepção de que as iniciativas de promoção da igualdade estão diretamente relacionadas à qualidade do ensino superior e à excelência na produção do conhecimento.

O senso comum, impulsionado pelos meios de comunicação, associa aos sistemas de reserva de vagas a possibilidade da redução da qualidade do ensino no Brasil. Curiosamente, intelectuais e artistas também manifestaram-se publicamente fazendo coro ao pensamento “ingênuo”. Não há nada tão desprovido de reflexão quanto essa concepção. Primeiro, que a visão de qualidade e excelência, até para a Grécia antiga, estava associada à ideia de bem supremo, ou seja, à ideia de justiça. Portanto, não há qualidade e excelência se não for para todos. Segundo, que a qualidade sem

experiência é absolutamente anticientífica. Experimentar inúmeras formas de fazer e pensar é a pedra de toque que fundou a ciência. Sem diversidade não há conhecimento qualificado. A diversidade é a chave que explica a nossa existência como espécie humana. Por fim, do ponto de vista distributivo, propiciar o acesso mais amplo à produção do conhecimento (inclusão) permite o aproveitamento de inúmeros talentos desperdiçados pelas políticas historicamente excludentes. Assim, todos ganham com a elevação do nível de conhecimento. O acúmulo é maior, amplia-se o conhecimento médio da humanidade, exigindo reflexões mais amplas e mais sofisticadas.

A boa ciência entende, sem muitas complicações, que a ideia de inclusão agrega valor ao conceito de excelência. Que a inclusão é um elemento paradigmático. Elemento este que tem a potência de produzir mudanças profundas no estatuto da ciência atual e de quebrar as limitações do senso comum e do racismo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DURÃES, Bruno J. R. Perfil sociocultural dos estudantes da UFRB 2011.1. Relatório de Pesquisa de Acesso. Cruz das Almas (BA): CPA/PROPAAE/UFRB, 2012.

HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. São Paulo: Editora 34, 2003.

MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

UFRB. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Resolução n.º 005/2009. Cruz das Almas (BA): UFRB/Consuni, 2009.



Grupo Estratégico de Análise da
Educação Superior no Brasil



FORDFOUNDATION

Na Linha de Frente das Mudanças Sociais



ISBN 978-85-60379-24-8