

COTAS NAS UNIVERSIDADES
ANÁLISES DOS PROCESSOS DE DECISÃO
Jocélio Teles dos Santos (org.)



COTAS NAS UNIVERSIDADES:
ANÁLISES DOS PROCESSOS DE DECISÃO

COTAS NAS UNIVERSIDADES:
ANÁLISES DOS PROCESSOS DE DECISÃO

Jocélio Teles dos Santos (org.)

©2012, Autores

Organização

Jocélio Teles dos Santos

Revisão

Mariângela de Mattos Nogueira

Capa, projeto gráfico e editoração

Walter Mariano (Gamboa Projetos)

www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br

Cotas nas universidades: análises dos processos de decisão / Jocélio Teles dos Santos, organizador. - Salvador: CEAO, 2012
288 p.

ISBN 978-8588070-15-8

1. Programas de ação afirmativa na educação - Brasil. 2. Universidades e Faculdades Públicas - Brasil. 3. Negros - Educação - Brasil. I. Santos, Jocélio dos, 1958- II. Título.

CDD - 379.26

CDU - 323.4

Centro de Estudos Afro-Orientais - CEAO

Praça General Inocêncio Galvão, 42

Largo 2 de Julho - Salvador - BA, CEP: 40060-055

Tel. 71 3283-5501/02 • www.ceao.ufba.br • ceao@ufba.br

APOIO:



Ford Foundation

SUMÁRIO

- 9 **Introdução**
Jocélio Teles dos Santos
- 17 **Cotas para negros e indígenas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: processo histórico e político**
Maria José de Jesus Alves Cordeiro
- 41 **As cotas na Universidade Federal da Bahia: história de uma decisão inédita**
Jocélio Teles dos Santos
Delcele Mascarenhas Queiroz
- 77 **As cotas raciais na Universidade Estadual de Londrina e a proporcionalidade: o impacto de uma particularidade**
Maria Nilza da Silva
- 99 **Cotas na Universidade Federal de Juiz de Fora: o começo (2004-2006)**
Antonio Fernando Beraldo
Eduardo Magrone
- 137 **Ações afirmativas na Unifesp**
Marcos Pacheco de Toledo Ferraz
- 149 **A implantação da reserva de vagas na Universidade Estadual de Santa Cruz: uma trajetória de mobilização social**
Wagner Duarte José
Andréa Maria Brandão Meireles
Girlene Écio Damasceno Dias
Daniela Galdino
Alba Lucia Gonçalves

- 163 **Ações afirmativas na Universidade Federal do Maranhão**
Carlos Benedito Rodrigues da Silva
Regimeire Oliveira Maciel
Fernanda Lopes Rodrigues
- 183 **A religiosidade afro-brasileira e a política de reserva de vagas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul**
José Carlos Gomes dos Anjos
- 209 **Da maioria silenciosa à minoria mobilizada: as tensões e contradições na implantação das ações afirmativas na Universidade Federal de Santa Maria – RS**
Paulo Roberto Cardoso da Silveira
Marta Íris C. Messias da Silveira
- 235 **O processo de elaboração e aprovação do Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Santa Catarina (2002-2007)**
Marcelo Henrique Romano Tragtenberg
- 259 **As marcas da travessia: o processo de implementação de ações afirmativas e cotas na Universidade Federal de Goiás**
Diogo Marçal Cirqueira
Carlianne Paiva Gonçalves
Alex Ratts

Cotas nas universidades: análises dos processos de decisão

Apresentação

Este livro é composto por onze artigos de pesquisadores que analisam o processo de adoção das cotas em suas respectivas instituições. A ideia inicial era reunir quatro universidades, mas alargamos para um número que desse conta das singularidades de várias instituições, a participação dos órgãos internos, dos conselhos, a mobilização que ocorria nos espaços, a presença da sociedade civil no ambiente acadêmico. Essa singularidade pode ser visualizada, ao longo dos últimos dez anos, na decisão dos percentuais para o ingresso de estudantes oriundos do sistema público de ensino, negros e indígenas. Provavelmente, são exemplos da reiterada autonomia universitária. A grande maioria das universidades adotou modelos próprios, mesmo que com objetivos similares.

O número de universidades refletiu a busca de uma distribuição regional. Estão presentes o Nordeste (Universidade Federal do Maranhão, Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Santa Cruz), o Sul (Universidade Federal de Santa Catarina, Universidade Federal de Santa Maria, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Estadual de Londrina), o Sudeste (Universidade Federal de Juiz de Fora, Universidade Federal de São Paulo), e o Centro-Oeste

(Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, Universidade Federal de Goiás).

Organizamos os capítulos numa ordem que leve o leitor a evocar o processo que perpassava o ambiente universitário, por conseguinte, a sociedade brasileira. Assim, poderemos acompanhar, no intervalo de dez anos, o que se gestava na adoção das ações afirmativas, e as idiosincrasias presentes em espaços acadêmicos nessas quatro regiões do país. Das onze universidades aqui presentes, uma adotou as cotas em 2002 (UEMS), quatro em 2004 (UFBA, UEL, UFJF, UNIFESP), duas em 2006 (UESC, UFMA), três em 2007 (UFRGS, UFSC, UFPA) e uma em 2008 (UFG).

O livro também é resultado da constituição de uma rede de pesquisadores para a avaliação das ações afirmativas no ensino superior. Trata-se de professores que participaram da implantação e acompanhamento dessas ações e que têm produzido reflexões sobre esse processo. No intuito de estabelecer metas, realizamos um mapeamento dos pesquisadores sobre sistema de cotas e ações afirmativas, e o levantamento de teses, dissertações, artigos e livros nos últimos dez anos. Criamos um site (www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br) para disponibilização dessa reflexão. E é provável que algumas tenham escapado.

Podemos argumentar que foi constituída uma área temática no âmbito do sistema de pós-graduação. Até o ano de 2011, destaca-se um número maior de artigos do que de teses de doutorado e dissertações de mestrado. Foram 19 teses, 71 dissertações de mestrado e 142 artigos. Há uma regularidade na produção das teses a partir do ano de 2004. O número oscila entre um e quatro a cada ano. Uma variação no número de dissertações é significativa. O número passa de três em 2004 para sete em 2005, 13 em 2006, e em 2008 alcança o total de 17 dissertações. Em dez anos de ações afirmativas na educação superior pública brasileira tivemos uma média de 7,1 dissertações por ano. E o número de artigos é o mais significativo. No período 2003-2010 verifica-se uma média de 15 artigos por ano, sendo o ano de 2009 o mais expressivo: 24 artigos. O que demonstra uma demanda

regular de pesquisadores em publicar resultados de pesquisas, tanto quanto em se posicionar num campo bastante polarizado nas universidades e na sociedade brasileira.

A existência dessa produção acadêmica é resultado do crescente número de universidades que decidiram pelas cotas em dez anos. E é necessário destacar que, até 2008, 51% das universidades públicas estaduais e 41,5% das universidades públicas federais brasileiras haviam adotado alguma ação afirmativa. A maioria destas instituições incluiu no seu sistema de ingresso uma reserva de vagas para estudantes oriundos do sistema público de ensino, negros (pretos e pardos), indígenas, pobres ou portadores de necessidades especiais. E algumas universidades públicas adotaram um sistema de pontos (bônus) sem indicar algum percentual de reserva de vagas.

Por outro lado, o ritmo crescente de decisões pelas ações afirmativas e a significativa produção veio preencher uma lacuna. Delcele Queiroz realizou um mapeamento da produção de pesquisas sobre negro e ensino superior no País. Examinando a produção das regiões Norte e Nordeste, apresentada no Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste (EPENN), no período 1997-2005, verificou que, num conjunto de 3.079 trabalhos, apenas dez tratavam do tema e somente sete abordavam especificamente a questão do acesso, sendo que dois deles de modo tangencial.¹

Por essa carência, é possível entender que o debate sobre as cotas nas instituições de ensino superior tendeu, desde o ano de 2002, com a implantação nas universidades públicas estaduais cariocas (Universidade Estadual do Rio de Janeiro e a Universidade Estadual do Norte Fluminense), a reproduzir o que ainda ocorre em vários espaços da sociedade brasileira. Ao invés de um discurso analítico, manifestava-se o “opinativo”. Isso fez com que os discursos nas universidades, na imprensa, e em variados espaços

¹ Delcele M Queiroz. “A pesquisa sobre negro no ensino superior no Norte e Nordeste do Brasil”. In Laura Cristina V. Pizzi e Neiza de Lourdes F Fumes (orgs.). *Formação do pesquisador em educação: identidade, diversidade e juventude*. Maceió: EDUFAL, 2007, pp.135-53.

públicos homogeneizassem as diferentes propostas implantadas. Afinal, como entender que cor e origem escolar fossem as variáveis significativas do novo sistema, e que instituições tenham adotado uma espécie de combinatória que as envolvesse ou separasse, e com percentuais diferenciados e definidos em 10%, 20%, 25%, 40%, 45%, ou bônus, enquanto em outras houve o acréscimo de variáveis como o gênero ou local de residência.

Estamos perante sistemas multifacetados, mesmo com um objetivo em comum: a inclusão de populações e grupos, até então, sub-representados, principalmente nos cursos de prestígio e forte concorrência como Medicina, Direito, Psicologia, Odontologia, Engenharias, Arquitetura. Trata-se, no último decênio, da reivindicação de direitos pelos movimentos sociais, notadamente o movimento negro, expressa no espaço público, e da elaboração de políticas, definidas no ambiente dos conselhos universitários, cujo foco é um discurso direcionado para a inclusão social e racial.

É de se notar que o sistema de cotas em universidades públicas brasileiras provocou polêmicas que atualizam o debate secular sobre políticas públicas direcionadas para a população negra. Nesse sentido, foi menos recorrente a crítica à adoção de ações afirmativas para diversos grupos e populações marginalizadas, do que quando as ações afirmativas se reportavam especificamente à população negra, principalmente no que concerne ao sistema de cotas. Aí, o debate foi bipolarizado: cotas raciais versus cotas sociais. Uma divisão meramente ideológica.

Desde então, a resistência às cotas para negros foi pautada em argumentos como o do mérito (“a meritocracia individual estaria sendo negada”), o da definição de quem pode ser considerado negro (“o Brasil é um país mestiço”), ou mesmo jurídico (“a regulamentação de cotas é o reconhecimento da existência de discriminação do ponto de vista jurídico legal”). Sendo o último argumento levado até o julgamento no Supremo Tribunal Federal em 2012.

Mesmo que já existisse a garantia constitucional para as ações afirmativas no País, assim como a indicação de reserva de

vagas para determinados segmentos – portadores de necessidades especiais e mulheres – o sistema jurídico só foi acionado quando da introdução do sistema de cotas para alunos egressos das escolas públicas, negros e indígenas em universidades públicas estaduais e federais.

Os mandados de segurança impetrados contra a maioria das instituições aqui representadas, desde as suas decisões, atentaram para a inconstitucionalidade das decisões normativas dos conselhos universitários, violação do princípio da isonomia e do art. 208, V da Carta Magna, e o princípio da igualdade, presente no art. 5º. Os profissionais do direito se deparavam com novas demandas sociais em que a política universalista das nossas instituições passou a ser questionada, através do princípio de que os desiguais devem ser tratados desigualmente.

O que está narrado nesta coletânea são os processos internos de cada instituição. Por isso, há que se verificar o que significou a introdução de políticas educacionais diferenciadas em instituições que priorizavam, até o início do século XXI, um discurso universalista baseado no mérito.

Um dado interessante é que se a academia produz um léxico que migra para o espaço público, a introdução de políticas particularistas nas instituições de ensino superior teve o sentido inverso. Termos como diversidade, ações afirmativas, cotas são recentes nas nossas instituições. Devemos refletir sobre o uso/surgimento, a sua aplicabilidade e a possibilidade de repensá-los enquanto práticas em determinados espaços, notadamente onde estamos, o acadêmico.

Argumento que são termos com usos distintos em diferentes contextos, inclusive o internacional, e, portanto, há que pensá-los localmente e em termos comparativos. Nesta direção, os seus significados apontam para uma análise processual que não implique em transitoriedade, reducionismo político ou mesmo constituição de essencialismos. E assim devemos inscrever os sentidos destes termos. Ou seja, apontá-los como um produto histórico, já que a emergência e o uso desses termos se opõem às práticas seculares tão reificadas, inclusive no espaço acadêmico.

Refiro-me, por exemplo, à concepção de assistencialismo, ainda presente na sociedade brasileira. Faz parte do léxico institucional. Não se trata apenas de nominar coisas e instituições, pois sabemos que a linguagem não está separada do mundo. E se assim o fosse tratar-se-ia de um ilusionismo imaginar que as palavras e os termos não revelam “lugares”, e que eles não apontam vontades, desejos, certezas, enfim não almejam a “verdade”. Importa menos refletir sobre a aplicação do termo “assistência” para uma instância da universidade e mais inferir a sua relação intrínseca com práticas institucionais, e os significados aí presentes. Como um fenômeno social, implica em pensar o assistencialismo, interpretar a sua presença em instituições privadas, públicas e até mesmo nas organizações não-governamentais.

E no espaço público, reforça-se a ideia que o “amparo” significa um dever das instituições. Como contraponto ao assistencialismo, a expressão ações afirmativas apresentou-se como o resultado de demandas de grupos e populações marginalizadas ou sub-representadas. Nesse sentido, trata-se de reconhecimento, por parte do Estado e das instituições, de sujeitos qualificados históricos. Não é à toa que em várias instituições universitárias a preocupação com o apoio aos estudantes que seriam beneficiados pelas cotas foi uma constante, desde a discussão até a implantação das resoluções. E isso pode ser verificado nos artigos aqui elencados.

Implicitamente, o processo de adoção das ações afirmativas e seus significados remetem à emergência de termos definidores do que seriam políticas diferenciadas para grupos e populações excluídas. E as universidades públicas tornaram-se o lócus privilegiado na sociedade brasileira para se entender a forma como discursos de manutenção de *status* e poder apareciam na esfera pública. Lugar de reprodução das desigualdades, a academia teve que sair das suas vestais e responder com propostas e ações. E, assim, entrou em cena a elaboração de políticas internas direcionadas para a inclusão social e racial no sistema de graduação do ensino superior. Inicialmente, denominada reserva de vagas, popularmente se disseminou como política de cotas. É desse modo que podemos compreender tanto o surgimento

quanto a adoção de termos e expressões como diversidade, ações afirmativas e sistema de cotas.

Por certo, essa coletânea é uma pequena amostra do que ocorreu nas mais de cem instituições de ensino superior que adotaram nesse período alguma política de ação afirmativa. Mesmo tendo a certeza que outras singularidades devem ter estado presentes pelas regiões afora, esperamos que o número aqui representado possa contribuir para a reflexão dessa política pública implantada pelas próprias universidades.

Gostaríamos de agradecer a Fundação Ford pelo apoio fundamental para a constituição da rede, do site e para a edição deste livro.

Jocélio Teles dos Santos

Cotas para negros e indígenas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: processo histórico e político¹

Maria José de Jesus Alves Cordeiro²

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul – UEMS foi criada pela Constituição Estadual de 1979 e ratificada pela constituição de 1989, conforme os termos do disposto no artigo 48, do Ato das Disposições Constitucionais de 1989, instituído pela Lei nº 1461, de 20 de dezembro de 1993, com sede e foro na cidade de Dourados. A UEMS tem como mantenedor o Estado de Mato Grosso do Sul e é regida por Estatuto próprio; Regimento Geral; normas editadas por seus órgãos colegiados e executivos e, no que lhe for pertinente, pelas normas constitucionais, complementares e ordinárias, de edições federais e estaduais.

Como instituição de ensino superior tem por objetivo promover o desenvolvimento integral do ser humano nos diversos campos do conhecimento, em todo o Estado de Mato Grosso do

¹ Este texto é parte do capítulo 2 da tese de doutorado defendida em 2008 no Programa de Educação-Currículo na PUC/SP.

² Doutora em Educação-Currículo pela PUC/SP; docente e coordenadora do curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/UEMS; líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação, Gênero, Raça e Etnia – GEPEGRE/CNPq.

Sul, devendo para tanto, entre outros, harmonizar a educação superior com a educação básica e profissional, propiciando a incorporação de inovações que contribuam para o desenvolvimento e a melhoria da aprendizagem, e, ainda, interagir com a sociedade num sistema aberto, participativo e cooperativo, catalisador, transformador, facilitador e distribuidor do uso da ciência e da cultura, tendo no homem o ponto de partida e seu objetivo último.

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul se diferencia de outras universidades brasileiras por sua proposta de priorização do atendimento às deficiências dos ensinos fundamental e médio, assim como pela expansão e interiorização do ensino superior, possibilitando aos jovens e adultos egressos de escolas públicas, o acesso e a permanência nos cursos superiores.³

As cotas na UEMS foram criadas pela Lei nº. 2.589, de 26/12/2002, que dispõe sobre a reserva de vagas para indígenas, com percentual de 10% definido pelo Conselho Universitário - COUNI, e pela Lei nº. 2.605, de 06/01/2003 que dispõe sobre a reserva de 20% das vagas para negros. A UEMS recebeu um prazo de noventa dias para fazer a regulamentação das leis, mas na prática precisou do dobro desse tempo, considerando a sistemática adotada pela instituição. A Pró-Reitoria de Ensino - PROE (na época sob minha chefia) ficou encarregada das ações de regulamentação e implantação das cotas.

A primeira reunião para tratar do assunto foi com a Câmara de Ensino - CE (na época sob minha presidência), parte do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPE, no dia 18 de março de 2003. Nessa reunião extraordinária, o papel da Câmara era discutir o assunto, ouvir pareceres dos conselheiros, especialmente de uma docente da UEMS, negra, militante e estudiosa do tema raça e, com base nestes, elaborar parecer conclusivo para o CEPE. A conselheira, a despeito de sua militância e liderança no

3 Texto extraído do processo de recredenciamento da UEMS elaborado sob minha coordenação em 2003.

movimento negro, encaminhou um parecer contrário à implantação das cotas argumentando que:

- a) o baixo índice de negros nas universidades era o resultado da falsa abolição dos escravos e, que não lhes fora dado o direito à educação, qualificação profissional, moradia e terra para trabalhar;
- b) existia indefinição no quesito cor;
- c) havia o não-reconhecimento pela sociedade de que na maioria dos brasileiros predomina a essência e a aparência negra;
- d) existia a falta de cumprimento da Constituição Brasileira que assegura igualdade para todas as raças;
- e) havia a inexistência de oportunidades para os negros.

A conselheira concluiu afirmando que o que precisaria existir era a igualdade de oportunidade com ética, respeito e dignidade, garantindo, assim, a real qualidade de vida. Outro conselheiro, da área de direito, alertou que a lei uma vez promulgada tinha que ser cumprida independente de se querer ou não. Diante dessas considerações foi proposta a realização de debates e fóruns com a comunidade externa, a usuária das cotas. Os conselheiros sentiram-se despreparados para discutir o assunto e solicitaram a formação de uma comissão com a participação do movimento negro, Conselho Estadual de Direito do Negro, lideranças indígenas e da Coordenadoria de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial – CEPPIR, do Governo do Estado para realizar o trabalho. O processo foi retirado de pauta e aprovada uma Comissão de Estudos para aprofundamento da discussão.

Em 4 de abril de 2003, foi realizada uma reunião extraordinária do COUNI, na qual foi discutido o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI e nesse, o item referente aos compromissos da UEMS para o período de 2002 a 2007. O primeiro deles foi a interiorização das ações da universidade com vistas à democratização do acesso ao conhecimento. Nesse debate, emergiu a discussão sobre “minorias” e “diferenças” junto à questão das cotas, obrigando os conselheiros do COUNI que ainda não haviam falado sobre o tema a se posicionarem. Muitos deles,

inclusive um docente negro, solicitaram registro em ata de suas falas contra as cotas para negros, porém favoráveis à inclusão de pessoas com deficiências.

Alguns conselheiros usaram a fala para “alertar” que o tom deveria ser a qualidade, para que não se produzissem excluídos com diplomas; outros enfatizaram a necessidade de um atendimento “especial” para os índios, pois era um “diferente” e, ainda, houve aqueles que afirmaram que tudo era questão de identidade e a modernização do trabalho didático atenderia a todos. Portanto, nem índios nem negros nem deficientes deveriam ser tratados diferentemente.

No Brasil, os negros nunca foram percebidos como iguais, pois as desigualdades socioeconômicas mantêm-nos presos no mais baixo patamar da escala social. Essa inércia os leva a atitude de conformismo nem sempre conscientes e à violação das regras sociais (violência), fomentando preconceitos e estigmas. Para D’Adesky, é partindo dessa inferiorização que:

pratica-se toda sorte de discriminações, pelas quais se reduzem de modo eficaz, ainda que muitas vezes inconscientemente, as oportunidades dos membros desse grupo. Mesmo os que conseguem escapar da base da pirâmide social continuam a sofrer com uma imagem depreciativa à qual alguns nem sempre têm força para resistir.⁴

Os negros e indígenas precisam resgatar e assumir seus valores, sua beleza, sua cultura e não renunciar a sua identidade étnico-racial. Para Loureiro “[...] não tentar se assemelhar ao modelo branco e reivindicar um lugar ao sol valorizando sua própria etnia ou raça desequilibra ambas as forças que atuam no sistema: a atração e a repulsão”,⁵ pois é isso que os mantêm pre-

4 Jacques D’adesky. *Anti-racismo, liberdade e reconhecimento*. Rio de Janeiro: Dautd, 2006, p.93.

5 Stefânie Arca Garrido Loureiro. *Identidade étnica em re-construção: a ressignificação da identidade étnica de adolescentes negros em dinâmica de grupo na perspectiva existencial humanista*. Belo Horizonte: Editora O Lutador, 2004, p. 92.

sos à periferia do sistema social. Nesse sentido, os movimentos sociais ligados ao movimento negro e às lideranças indígenas de Mato Grosso do Sul lutaram e conquistaram as leis que garantem as cotas na UEMS. Restava a esta como instituição cumprir as determinações legais no sentido de implementar os direitos adquiridos. Assim (sob minha responsabilidade), deu-se início a trajetória de discussão e regulamentação dessa conquista.

A comissão criada na Câmara de Ensino, ao iniciar os trabalhos, promoveu o Fórum de Discussão *Reserva de vagas para indígenas e negros na UEMS: vencendo preconceitos*, nos quatorze municípios onde a UEMS está presente e na sua sede em Dourados, no dia 13 de maio de 2003. Nesse fórum, participaram representantes indígenas, do movimento negro e da sociedade em geral, além da comunidade acadêmica. As mesas foram compostas com pessoas contra e a favor das cotas.

Baseada nestas discussões, a comissão fez um processo de sensibilização na instituição através de seminários, palestras, reuniões com coordenadores de cursos e gestores por aproximadamente seis meses. Foram realizadas diversas audiências públicas em vários municípios do estado (Dourados, Ponta Porã, Aquidauana) com a minha presença e do deputado estadual Pedro Kemp, autor da lei de cotas para negros. Nessas audiências, buscava-se esclarecer e divulgar os critérios de inscrição nas cotas, que estavam sendo construídos coletivamente, assim como mostrar a preocupação da Universidade com as condições de permanência após o ingresso. O autor da lei de cotas para indígenas, o deputado estadual, depois vice-governador e hoje prefeito de Dourados-MS, Murilo Zauith, não compareceu a nenhuma audiência ou debate público durante todo processo de regulamentação e implantação das cotas na UEMS.

A Câmara de Ensino voltou a se reunir no dia 8 de julho de 2003. Desta vez para discutir a oferta de vagas no vestibular e os critérios de inscrição nas cotas. Estavam presentes à reunião representantes do movimento negro, Conselho Estadual de Direito do Negro, lideranças indígenas e Coordenadoria de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial – CEPPIR/MS.

As representantes indígenas da etnia guarani alegaram que não se poderia identificar o índio somente pelo documento de identificação indígena (RG), uma vez que se sabia que havia *não-indígenas* que possuíam documento emitido pela Fundação Nacional do Índio – FUNAI. Era importante, mas não o único. Propunham ainda, a autodeclaração em uma das etnias e que, pai e mãe fossem indígenas, bem como morar na aldeia, porque havia entre seu povo muita descrença com aqueles que moravam fora da aldeia, ou com os que saíam para estudar, porque não mais voltavam para ajudar a comunidade. Também mostraram preocupação com os mestiços que iriam recorrer da decisão.

Os indígenas pediram também que fosse feita uma prova escrita na língua de cada etnia. Uma conselheira questionou se todos os índios tinham domínio de sua língua, ao que foi respondida que não e informada que nos dias de hoje a língua portuguesa é considerada materna também para eles. Foi ainda revelado que a descendência étnica é dada pelo pai entre os guarani e pela mãe entre os terena. A discussão ficou acirrada e os representantes negros também se posicionaram a respeito, pois era necessária uma aliança, naquele momento, para não perder a conquista política das cotas para negros e indígenas.

Um docente membro da Comissão de Estudos apaziguou o debate, solicitando a todos que tomassem cuidado com os critérios para que não viessem a ser injustos. Chamou a atenção para o sentimento de pertença e a possibilidade de tornar tais critérios mais amplos já que era a primeira experiência de cotas, podendo ser ajustadas com o passar do tempo. Após essas considerações, os representantes indígenas resolveram retirar o critério de morar na aldeia, porque muitos indígenas viviam na periferia da cidade de Dourados e de outros municípios. Encetaram-se outras discussões sobre a obrigatoriedade de os índios formados retornarem à aldeia para contribuir com seu povo, discurso abandonado logo depois de serem lembrados os direitos constitucionais, que garantem o ir e vir de cada um, inclusive dos indígenas.

A reunião, que durou mais de seis horas, teve ainda discussões sobre o número de escolas nas aldeias e a possibilidade de

haver ou não candidatos indígenas para preencher o percentual estabelecido; a distância das aldeias até as unidades universitárias da UEMS; a sobrevivência destes fora da aldeia; as diferenças culturais etc. Quanto aos negros, os representantes traziam como proposta o **fenótipo**, mesmo sabendo da impossibilidade científica de se definir raças. O que se justificava era o fato de que quem possuía pele escura (preta) era mais discriminado, ou seja, o conceito de raça adotado foi o social e não o biológico.

Um dos representantes ressaltou a importância do momento, lembrou o genocídio de negros e índios no País e afirmou que a universidade precisava repensar o seu papel de produtora de conhecimento e refletir sobre a formação de cidadãos comprometidos com questões sociais. Declarou também que as cotas não resolviam mazelas, mas forçava repensar papéis e propunha como critérios a renda familiar, o fenótipo, a autodeclaração e o comitê de avaliação. Vários conselheiros foram contra o fenótipo por acreditar na difícil operacionalização. Entretanto, os representantes ali constituídos fecharam a polêmica, reafirmando os critérios de escola pública, fenótipo e autodeclaração, e se colocaram enquanto instituições e pessoas a disposição da Universidade para participar do processo de seleção, agindo de forma transparente.

O COUNI voltou a se reunir de forma ordinária em 17 de julho de 2003. Nessa reunião, embora eu não estivesse presente, foi esclarecido aos conselheiros todo o processo desenvolvido pela Câmara de Ensino e Comissão de Estudos no período de março a julho, o resultado das audiências públicas (das quais participei) e a minuta de resolução constando os critérios, que seria enviada ao CEPE, conselho competente e com autoridade para aprovação no momento da discussão da oferta de vestibular, prevista para agosto de 2003. Ao COUNI cabia aprovar a proposta da Câmara de Ensino que designava 10% das vagas para os indígenas, considerando que a lei criada não estabelecia percentual.

O debate foi árduo. Muitos conselheiros contra as cotas, mesmo sabendo que nada mais poderiam fazer para evitá-las. A surpresa ficou por conta da conselheira e representante do diretório de estudantes que se posicionou a favor e solicitou que a

Universidade fizesse um trabalho de conscientização dos estudantes sobre o assunto e constituísse uma comissão responsável pela organização dessa atividade. À Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários coube a presidência. Foi votada e aprovada a comissão cujo trabalho principal estava relacionado ao trote cultural dos calouros.

Nas discussões emergiram muitas questões importantes, como a preocupação com a entrada dos indígenas na universidade, via processo seletivo, porque na visão de alguns conselheiros existia um complicador: os indígenas não pensavam segundo a lógica cartesiana. Outro conselheiro representante dos discentes afirmou que os estudantes estavam ofendidos pela forma como as cotas foram colocadas na universidade. Em sua opinião, a raça não deveria ser critério para concorrer às cotas, pois o problema estava na formação do estudante. Era preciso um atendimento às pessoas de baixa renda e, no lugar das cotas, o oferecimento de ensino de qualidade, porque o estado demonstrava que não possuía condições, ou não queria atender.

O conselheiro representante da Federação dos Trabalhadores em Educação de Mato Grosso do Sul colocou-se favorável às cotas afirmando que o processo de exclusão não se referia apenas ao acesso à universidade, mas inclusive da informação de que poderia adentrar uma universidade pública. Sugeriu a criação de material explicativo, o uso da mídia como uma forma de fazer esse material chegar até as pessoas, principalmente aos mais carentes, podendo a Universidade contar com a estrutura da Federação em todo o estado. Foram postas em votação e aprovadas as propostas e a minuta de resolução com o percentual para indígenas.

Em 31 de julho de 2003, a presidente do COUNI (reitora), por solicitação da Comissão de Estudos baixou, *ad-referendum*, nova resolução alterando a aprovada em 17 de julho de 2003. A alteração referia-se à cota para negros, determinando que para inscrição nesta, os mesmos deveriam provar sua origem de escola pública ou ser bolsista de escola privada.

O CEPE reuniu-se, ordinariamente, em 14 de agosto de 2003. Na pauta, o assunto mais comentado no Brasil e nas instituições

públicas de ensino superior: cotas e critérios de inscrição nestas. Na plenária do auditório central da UEMS, mais de trezentas pessoas: docentes, discentes, autoridades municipais, estaduais, legislativas, sindicais, organizações do movimento negro, lideranças indígenas e representantes de instituições educacionais, além de vinte e nove conselheiros. Seis conselheiros fizeram-se ausentes. Foi proposta (pela minha pessoa como pró-reitora) e aprovada autorização para uso da palavra pelos representantes dos indígenas e dos negros durante a discussão da minuta de resolução proposta pelo Núcleo de Processo Seletivo – NUPS/PROE que tratava dos critérios estabelecidos pela Comissão de Estudos para inscrição nas cotas.

Aberta a palavra aos conselheiros, o primeiro item questionado foi o fenótipo. Uma docente conselheira, sendo bióloga, alegou que esse tipo de classificação não se usa mais e perguntou quais seriam os parâmetros a serem usados pela comissão de triagem das inscrições. Questionou a declaração de descendência indígena concomitante com a identidade indígena e qual seria o instrumento para encerrar a política de cotas, pois para ela, o adotado se baseava no modelo norte-americano e o regime acadêmico no Brasil era muito diferente, por isso se preocupava com a qualidade do ensino. Para essa conselheira, o vestibular, apesar de seus defeitos, incoerências e problemas, permitia lidar com todos os alunos que chegavam à sala de aula da mesma forma, mas sentia insegurança e receio com o regime de cotas, talvez pela pouca experiência, em relação ao tratamento em sala de aula, se seria especial, diferente.

A obrigatoriedade da foto colorida gerou indagações e discordâncias de alguns conselheiros. Dada a palavra à representante da CEPPIR/MS, esta agradeceu e apresentou nomeando as instituições presentes: Grupo Mandela de Fátima do Sul; Associação Rio Brilhantense Senzala e Ação; Fórum de Identidades do Movimento Negro; Conselho Estadual de Defesa dos Direitos do Negro; Grupo de Trabalho Estudos Zumbi de Campo Grande; Grupo Negra Atitude de Dourados; Conselho Nacional da Luta Contra a Discriminação; Associação de Produtores Rurais

de Furnas dos Dionísios; Comunidade dos Remanescentes do Quilombo; Conselho Municipal dos Direitos do Negro e Comunidade do Quilombo do Jabaquara. Em seguida, esclareceu os questionamentos e defendeu que toda ação afirmativa, como o sistema de cotas, é temporária, dependendo apenas da mudança de comportamento da sociedade. O termômetro para isto seria a mudança dos quadros drásticos de desigualdades sociais. Citou pesquisas do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA, que mostravam haver em todas as instâncias e camadas da sociedade uma diferença vergonhosa que marcava onde estavam os índios e negros e onde estavam os brancos na sociedade brasileira. Para ela, as cotas tinham o objetivo de trazer esses excluídos para o mesmo patamar dos brancos, e quando isto acontecesse, as cotas se extinguiriam por si mesmas. Lembrou ainda que os índios e negros eram apenas vítimas desse processo e os brancos também, porque sofriam, numa intensidade muito forte, que dava para sentir na pele, a questão da violência.

Os esclarecimentos continuaram a respeito da terminologia “negros”, que inclui os pretos e pardos, mas que, no caso da UEMS, a diferença do fenótipo seria observada, pois no Brasil, quanto mais preta for a cor da pele, mais discriminada é a pessoa, cabendo ao candidato aceitar as regras da Universidade ou recorrer à justiça. Foi reivindicado o direito do aluno negro bolsista de escola privada também concorrer às cotas. As representações indígenas utilizaram a palavra para defender a proposta em discussão e solicitar da UEMS liberdade para formar comissões nas aldeias com o encargo de fornecer a declaração de descendência. Voltaram à discussão do candidato aldeado e desaldeado, alegando que o índio que mora na aldeia seria prejudicado, pois o que mora na cidade tinha contato com a televisão, telefone, *videogame* e outras informações, facilitando o acesso às vagas, ao contrário dos aldeados.

Alguns discursos de conselheiros tiveram o tom da demagogia e outros de exacerbação política, sem assumir posição contra, mas com o fito de mostrar para a plenária um comportamento que não os denunciasses ou os deixasse em maus lençóis, como diz o ditado popular. Foi percebido claramente que outros se fizeram surdos e

mudos para não se comprometerem. Enquanto isto, um representante negro, de origem quilombola, que se desculpou por não ter estudos como aqueles que ali estavam, dizia ter muito orgulho de estar presente na reunião, participando e defendendo os direitos de muitos, pois sabia que essa sequência de fatos iria fazer mudar o país e que mereciam essa oportunidade. Queria explicar àqueles que recebiam o rompimento das bases com essas mudanças, que isso não aconteceria, pois eram apenas pedidos de oportunidades. Defendia a entrada de negros e índios, porque acreditava nessa formação e, também, como os professores ali presentes, não queria que negros e índios fossem maus profissionais.

Na sequência da reunião, outros representantes fizeram uso da palavra elogiando a Universidade, marcando esse dia como histórico para o povo negro de Mato Grosso do Sul e conclamando os presentes a entender que com certeza acertariam em muitas coisas e errariam em outras, podendo corrigir os desacertos no futuro, e instituir cotas não era fazer benevolência a ninguém, mas minimamente tentar reparar distorções construídas ao longo dos séculos, incluindo os trezentos anos de escravidão.

Outros assuntos ligados à temática em debate, como o modelo de processo seletivo, nota de corte e mérito, vieram à baila sem, no entanto, obstruir a linha de argumentação adotada para votação dos critérios. Considerada esgotada a discussão, a presidente colocou em votação a proposta de inclusão do bolsista de escola privada (já aprovada no COUNI), que foi aprovada. Logo depois, os critérios foram colocados em votação. Pela primeira e talvez única vez no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UEMS, a aprovação foi por unanimidade.

Dessa reunião saiu aprovada a Resolução CEPE/UEMS nº. 382, de 14/8/2003 com os seguintes critérios para inscrição (revogada pela Resolução CEPE/UEMS nº 430, de 30/07/2004, que conservou os mesmos critérios e exigências).

Para os negros:

I – uma foto colorida recente de 5x7 cm;

II – autodeclaração constante na ficha de inscrição;

III – fotocópia do Histórico Escolar do Ensino Médio ou atestado de matrícula expedida por escola da rede pública de ensino;

IV – declaração da condição de aluno bolsista fornecida por instituição da rede privada de ensino, quando for o caso.

V – Os candidatos inscritos no percentual de vagas para negros terão as suas inscrições avaliadas por uma comissão instituída pela Pró-Reitoria de Ensino, composta por representantes da UEMS e do Movimento Negro indicados pelo Fórum Permanente de Entidades do Movimento Negro do Mato Grosso do Sul e pelo Conselho Estadual de Defesa dos Direitos do Negro, que as deferirá ou não, por decisão fundamentada, de acordo com o fenótipo do candidato.

VI – os candidatos que tiverem suas inscrições indeferidas concorrerão automaticamente nos setenta por cento referentes às vagas gerais.

Para os indígenas:

I – fotocópia da cédula de identidade indígena (frente e verso);

II – declaração de descendência indígena e etnia, fornecida pela Fundação Nacional do Índio em conjunto com Comissões Étnicas constituídas em cada comunidade.

III – os candidatos que tiverem suas inscrições indeferidas concorrerão automaticamente nos setenta por cento referentes às vagas gerais.⁶

A Comissão composta conforme mencionado no Inciso V da citação acima foi constituída pela PROE todos os anos, com publicação de portaria no Diário Oficial do Estado de MS, para proceder à análise dos documentos de inscrição dos candidatos concorrentes às cotas para negros, o que leva cerca de três a cinco dias, a depender do número de candidatos inscritos, sendo esse processo acompanhado pela mídia local com total transparência.

A aprovação dos critérios baseados no fenótipo para os negros e na descendência para os indígenas é uma tentativa da UEMS

⁶ Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. *Resolução CEPE nº 382 de 14/08/03 e Resolução CEPE nº 430 de 30/07/04, que regulamenta os critérios de inscrição para candidatos às Cotas de Negros e Indígenas*. Dourados-MS: 2003.

de colocar em ação o que Munanga diz a respeito do assunto na entrevista concedida à Revista *Veja online*, com o título “Chances Iguais”, na qual defende que “a questão da raça seja combinada com a questão de classe para o estabelecimento de critérios, para que negros pobres tenham acesso à educação”, pois segundo dados do IBGE/1999, 44% da população brasileira é composta por negros e pardos, enquanto só 8% deles frequentam a universidade. Esses dados, por si só, servem de sustentação para a defesa de qualquer política de ação afirmativa referente aos negros.

Com base nos estudos apresentados e citados pela Coordenadoria de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial do Governo do Estado, ser negro em Mato Grosso do Sul significa, em relação à população branca, ter duas vezes menos chance de concluir o ensino fundamental; ter chances quase nulas de ingressar em cursos superiores como Medicina, Engenharia ou Direito, entre outros; e ter três vezes menos chance de chegar até o final do ensino superior. Significa ainda, ganhar pouco e em profissões de baixa qualificação. A pele negra significa mais uma barreira no mercado de trabalho, que discrimina trabalhadores pela aparência, ou seja, pelo fenótipo.⁷

Com base em dados como esses é que o movimento negro de Mato Grosso do Sul, governo do estado e outras instituições lutaram pela aprovação das leis que estabelecem cotas para negros e indígenas nos cursos superiores da UEMS, como uma ação afirmativa. O uso do critério referente ao fenótipo remete a discussões maiores sobre raça, identidade, etnicidade, racismo e outros termos.

De acordo com o Parecer CNE/ CP nº 003/2004, elaborado pela conselheira Petronilha Beatriz G. Silva, entende-se por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros, muitas vezes simuladas como harmoniosas,

7 *Oferta e Demanda de Recursos Humanos em Mato Grosso do Sul*. Relatório de pesquisa apresentado em maio de 2001 à Secretaria de Estado de Assistência Social, Cidadania e Trabalho. In: Programa de Superação das Desigualdades Raciais do Governo do Estado de Mato Grosso do Sul.

nada tendo a ver com o conceito biológico de raça, cunhado no século XVIII e hoje sobejamente superado. O termo raça é usado com frequência nas relações sociais brasileiras para informar como determinadas características físicas, tais como cor da pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e até mesmo determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira. O emprego do termo étnico, na expressão étnico-racial, serve para marcar que essas relações tensas devidas a diferenças na cor da pele e traços fisionômicos o são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, europeia e asiática.

Por isso, registra-se uma resistência por parte dos brancos e até de grupos de não-brancos em relação à criação e à implantação de ações afirmativas voltadas para reparações étnico-raciais. É o fruto de uma cultura que vem mantendo o controle social, político e econômico há séculos. Essa resistência tem a ver com a importância dada ao conhecimento como um dos pilares do desenvolvimento humano e o desempenho de papéis que o indivíduo fará durante sua história. Por isso:

Em virtude dos papéis que desempenha, o indivíduo é introduzido em áreas específicas do conhecimento socialmente objetivado, não somente no sentido cognoscitivo estreito, mas também no sentido do “conhecimento” de normas, valores e mesmo emoções.⁸

Assim, o ingresso no ensino superior por parte dos negros e índios caracteriza-se como acesso ao conhecimento identificado pelos autores acima citados e, portanto, funciona como abertura de portas ao acervo total dos conhecimentos acumulados pela sociedade dominante, neste caso, a população branca e a academia. Esse acesso implica, de acordo com os autores acima citados, “a

8 P. Berger e T. Luckmann. *A construção social da realidade*. Petrópolis: Vozes, 1985, p. 106

distribuição social do conhecimento.⁹ Com o intento de abalar esta resistência, a UEMS realizou nos anos de 2004 e 2005 uma *Capacitação da Comunidade Universitária para o Processo de Implantação das Políticas de Cotas na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul*, em parceria com a CEPPIR/MS e a Fundação Palmares.

Com o objetivo de capacitar a comunidade acadêmica (professores, gestores, técnicos e alunos) sobre a importância da implantação de políticas de ações afirmativas (cotas/reserva de vagas no vestibular), as ações realizadas buscaram, em primeiro lugar, sensibilizar os participantes que foram convocados, com o oferecimento de palestras e debates com intelectuais ativos na discussão nacional sobre ação afirmativa, tais como: prof. dr. José Jorge de Carvalho (UNB), prof^a. dr^a. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (UFSCar e CNE), prof. dr. Wilson Roberto de Mattos (UNEB e ABPN), prof. dr. Antônio Carlos de Souza Lima (Museu Nacional – LACED e Trilhas de Conhecimentos), dr. Ivair Augusto dos Santos (SEDH) e outros que estiveram na UEMS que aqui não nomeamos, mas agradecemos, empreendedores de estudos voltados tanto à questão do negro quanto à do indígena. Para os discentes, foram realizados quinze seminários, um em cada unidade universitária, com palestrantes ligados ao movimento negro, Conselho Estadual do Direito do Negro e movimento indígena.

Do debate para a ação: vestibular e ingresso de negros e indígenas cotistas na UEMS

O primeiro vestibular com cotas, em dezembro de 2003, foi realizado de acordo com a Resolução CEPE-UEMS nº. 382, de 14 de agosto de 2003 (primeira a regulamentar o vestibular com cotas no âmbito da UEMS). Nos anos seguintes, 2004 a 2009, o processo seguiu a Resolução CEPE-UEMS nº. 430, de 30 de julho de 2004, que revogou a anterior. Essa resolução, além das

9 Berger e Luckmann. *A construção social da realidade*, p. 107.

exigências regulares de documentação, normatiza os critérios de concorrência, aprovação e classificação independentemente da cota, na qual o candidato se inscreveu.¹⁰ Prevê ainda os critérios de remanejamento de vagas ociosas em cada regime de cota. A partir do processo seletivo de 2010, a UEMS aderiu 100% ao Sistema de Seleção Unificado – SISU/MEC. Porém, sobrando vagas após as chamadas feitas pelo SISU, a UEMS realiza chamadas nos moldes anteriores.

No tocante às provas realizadas, a norma citada previa questões objetivas de múltipla escolha em única etapa, divididas em três provas: conhecimentos gerais, com 63 (sessenta e três) questões, sendo 7 (sete) de cada área: Língua Portuguesa, Literatura Brasileira, Língua Estrangeira, Matemática, Biologia, Química, Física, Geografia e História; redação que, juntamente com a prova de Conhecimentos Gerais, atendia em termos de pontuação o mesmo modelo da prova do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM; e conhecimentos específicos dividida em três áreas, cada uma com 50 (cinquenta) questões: Área 1 – Ciências Agrárias, Biológicas e da Saúde; Área 2 – Ciências Exatas e Tecnológicas; Área 3 – Ciências Humanas e Sociais. O candidato fazia essa última prova de acordo com o curso em que estava inscrito.

A norma estabelecia que o candidato que obtivesse índice menor que 20% (vinte por cento) na prova de conhecimentos gerais, nota zero na redação ou em qualquer uma das disciplinas da prova de conhecimentos específicos estava eliminado do processo. Era atribuída nota zero à prova que o candidato não realizasse, exceto para os que utilizavam os resultados do ENEM em substituição à nota da prova de conhecimentos gerais. O candidato, mesmo assim podia fazer essa prova, pois o programa utilizado permitia seleção da nota maior – da prova ou do ENEM – para efeito da contagem dos pontos e classificação.

¹⁰ Informações retiradas da Resolução CEPE-UEMS nº 430/2004 e do Manual do candidato ao vestibular, elaborado pelo Núcleo de Processo Seletivo – NUPS/PROE e Comissão de Processo Seletivo – COPESE, sob minha presidência como pró-reitora, de outubro de 2001 a maio de 2005.

Quanto à classificação, o processo era realizado por cota e constituído pela soma dos resultados obtidos pelo candidato nas duas provas, obedecendo a uma fórmula específica. Para efeito de classificação, a redação era considerada como disciplina com pontuação de zero a dez; os totais de pontos para as áreas eram: redação e conhecimentos gerais: 100 pontos; áreas específicas: 100 pontos cada uma. A classificação dos candidatos era feita por curso, turno e cota, em ordem decrescente do total de pontos, sendo chamados para matrícula os classificados dentro do limite de vagas.

Atualmente, as vagas remanescentes dos regimes de cotas, mesmo com adesão ao SISU, continuam sendo preenchidas da seguinte forma: as destinadas aos negros vão para os indígenas e as destes para os negros. Somente após haver chamado todos os classificados negros e indígenas de cada curso e não havendo candidatos subsequentes é que as vagas que sobraem podem ser destinadas às vagas gerais. Havendo sobra nas vagas gerais, as mesmas são destinadas a negros e indígenas. O candidato que não efetivar a matrícula ou efetivá-la e não comparecer às aulas nos 15 (quinze) primeiros dias letivos terá sua matrícula cancelada e um novo candidato a ocupará.

No decorrer dos vários processos seletivos, o número de candidatos que tiveram a inscrição indeferida à cota para negros por não apresentarem na avaliação da comissão responsável o fenótipo exigido sofreu acréscimo, ano após ano, talvez pelos acontecimentos noticiados em outras instituições de ensino superior que adotaram apenas a autodeclaração e foram obrigadas a aceitar nas vagas reservadas candidatos brancos que usaram do subterfúgio da autodeclaração falsa.

As inscrições traziam anexadas fotos dos candidatos, porém as indeferidas foram aquelas nas quais a foto anexada não apresentava nenhum traço que aos olhos atentos dos negros intelectuais e militantes que compunham a comissão, pudesse pelo menos plantar dúvidas sobre o fenótipo, pois quando a dúvida era gerada, optava-se pela classificação do candidato. A prova de que o trabalho desenvolvido pela comissão foi realizado com critério técnico, político e uso do bom senso se pautava no fato desta

não ter sido questionada processualmente sobre a classificação de candidatos como negros ou não, durante todos esses anos.

Além disso, o grande contingente de candidatos indeferidos por fenótipo revela outra face do processo seletivo com sistema de cotas para negros: a tentativa por parte de não negros de burlar as normas estabelecidas e apropriar-se do espaço destinado àqueles que no decorrer da história estiveram às margens da sociedade do conhecimento, e desta como um todo, sem espaço próprio ou oportunidades iguais de acesso e permanência no sistema educacional, desde a educação infantil ao ensino superior.

Outro fator de indeferimentos de grande número de candidatos foi a exigência de apresentação de histórico escolar de escola pública ou declaração de bolsista de escola privada. Esse fato, assim como o envio de foto que não atende ao critério do fenótipo, demonstra claramente a crença de muitos de que a comissão, a exemplos de muitas nesse país, não teria pessoas qualificadas e posicionadas politicamente para arcar com as consequências das decisões tomadas nos indeferimentos. Pessoas que, de balde a pressão reinante em todo país sobre o assunto cotas, não se intimidaram e atuaram dentro do que foi determinado em lei e pelos órgãos colegiados superiores da UEMS. O Ministério Público, uma única vez, solicitou à Pró-Reitoria de Ensino explicações sobre as características fenotípicas usadas na avaliação dos candidatos. Se houve alguma resposta, afirmo que não foi dada pela coordenação da comissão e nem sofremos novos questionamentos sobre o assunto.

O espaço acadêmico, como o acesso ao conhecimento científico, se constitui como um espaço reservado com as barreiras que o faz inacessível para alguns grupos ou indivíduos (negros, indígenas e brancos pobres). Quando esse espaço tem as suas fronteiras flexibilizadas, porém com outras formas de delimitações dando acesso a determinados grupos excluídos até então (cotas), isso acaba por gerar transições bruscas e causar tensão no grupo ideologicamente majoritário (brancos ricos e pobres). Esse grupo, imediatamente, busca dificultar a

movimentação social dos minoritários, através de estratégias que interditem essa *passagem*, ocasionando a permanência na marginalidade histórica.¹¹

A tentativa de burlar o sistema de seleção no regime de cotas e tentar usufruir o espaço reservado aos negros e indígenas é uma das estratégias usadas para transposição das fronteiras agora mais nítidas entre os grupos. Para isso, contam com a invisibilidade e a dificuldade de identificação propalada pela ideologia da mestiçagem e branqueamento que alicerçam as fronteiras étnico-raciais no Brasil. Em suma, jogam com a impossibilidade de saber ou determinar quem é negro.

O desejo de ascensão social, e também de interdição da ascensão de negros e indígenas, leva esses indivíduos (brancos que se autodeclararam negros) a assumirem papéis reservados às pessoas que apresentam características fenotípicas estigmatizadas socialmente. O objetivo é ocupar o espaço do outro, preservando os privilégios e *status* atribuídos ao seu grupo, mantendo os negros e indígenas minados na sua “*representação positiva de si mesmos e de seu grupo de pertencimento – seu grupo étnico-racial*”.¹² Essa prática serve à ideologia da exclusão e pode provocar nos negros e indígenas que não conseguem entrar na universidade um sentimento de inferioridade, que deteriora sua identidade, com a sensação de que não é capaz, pois a chance (cota) foi dada. Desse modo, tudo continuaria como antes na lógica da subalternidade dos negros e indígenas.

Desde o início, existem severas críticas ao processo de análise e deferimento das inscrições e ao julgamento feito pela comissão sobre quem apresenta ou não fenótipo de negro e faz jus à concorrência nas vagas destinadas aos negros. Entretanto,

¹¹ Lewin, apud Loureiro. *Identidade étnica em re-construção*, chama de passagem o fato de as pessoas negarem sua identificação com o seu grupo e se afastarem de suas camadas centrais, permanecendo nas camadas periféricas, em uma tentativa de transpor fronteiras.

¹² Loureiro. *Identidade étnica em re-construção*, p. 61.

na UEMS, de todos os candidatos indeferidos pelo fenótipo, durante os sete anos de desenvolvimento da política de cotas, nenhum deles recorreu se apresentando à comissão para provar que a mesma havia se enganado. Acredita-se que isso se deve à associação dos critérios raça e social, transparência do processo e ao trabalho da comissão que é pública, inclusive indo à televisão e ao rádio para divulgar os critérios e a forma de seleção dos inscritos.

Na criação das leis de cotas na UEMS e durante o processo de regulamentação junto aos conselhos, esperava-se o preenchimento das vagas com a participação de outros estados, tanto que o formulário de inscrição foi adaptado com esse objetivo. Todos os conselheiros e lideranças indígenas tinham consciência de que no Estado de Mato Grosso do Sul, embora tendo a segunda maior população indígena do país, não havia escolas de ensino médio nas aldeias em número suficiente para fornecer candidatos ao percentual de vagas estabelecido.

Além do mais, os indígenas do nosso estado já vinham se mobilizando na expectativa de conseguir da UEMS a oferta de cursos de licenciaturas com projetos pedagógicos específicos. Portanto, apesar de parecerem poucas (variando de 164 a 230 por vestibular), as vagas tornaram-se muitas em relação ao número de indígenas em condições de concorrer às mesmas.

O não preenchimento de todas as vagas por parte dos indígenas no sistema de cotas na UEMS pode ter como explicação diversos fatores culturais, sociais e econômicos. A luta deles para se manterem índios os levou a transformações culturais e mudanças diversas usadas como estratégias de resistência no convívio com a sociedade urbana. A procura pela educação formal é uma dessas mudanças. Contudo, os indígenas buscam uma educação que possa atender as diferenças culturais de seus povos e ao mesmo tempo, fornecer o mesmo conhecimento sistematizado propiciado aos não indígenas. Essa educação ao tratar a diferença das minorias étnicas e/ou econômicas como caso de marginalidade e/ou privação foi o mecanismo criado pelas sociedades para

explicar a exclusão ou impor a agregação, valendo-se, para isso, da educação formal.¹³

Outro fator contribuinte para o não preenchimento das vagas diz respeito à localização das unidades universitárias da UEMS, pois algumas, como as de Paranaíba, Cassilândia e Coxim, estão localizadas em regiões distantes das áreas indígenas (mais de 500km), dificultando a permanência/sobrevivência dos alunos, tanto por questões econômicas (vida na cidade) quanto familiar e cultural, gerando a desistência antes da matrícula.

Todavia, a concorrência é bastante acirrada em outras unidades universitárias, como nas de Dourados, Amambai e Aquidauana, que possuem no seu limite urbano aldeias indígenas. Tem-se ainda a constatação de interesse por determinadas áreas de conhecimento e quase nenhum em outras. A maior procura se dá pelos cursos de Enfermagem, Direito, Ciências Biológicas, Agronomia e Ciência da Computação. Existe também a preocupação e o receio de muitos deles em relação ao ambiente universitário e ao processo de ensino-aprendizagem que não contemplam, com raras exceções, as diferenças culturais e linguísticas dos povos indígenas. Resta ainda, a discriminação e a estranheza por parte de alunos não índios e de professores desconhecedores da realidade indígena que bate à sua porta todos os dias, principalmente nos municípios acima citados. Por conseguinte, não cabe culpar o indígena por não aproveitar a “oportunidade”, pois, ademais, não foram ouvidos no ato da criação da lei.

Considerações finais

A entrada de negros e indígenas na educação superior pelo processo de cotas vem obrigando as universidades a provocarem mudanças no contexto acadêmico e na relação pedagógica, bem

¹³ Adir Casaro Nascimento. *Escola indígena: palco das diferenças*. Campo Grande-MS: UCDB, 2004, p. 21.

como na estruturação do discurso pedagógico. A resistência maior fica evidente na instância dos currículos em prática na academia. Sabe-se que a cultura, a linguagem, as normas e os valores dos grupos dominantes são utilizados como currículo oficial em nossas escolas.

É nesta área que precisamos concentrar esforços no sentido de provocar mudanças que contribuam para o fortalecimento do ato de ensinar e aprender, para a permanência dos cotistas, principalmente dos indígenas que enfrentam em sala de aula uma cultura diferente da sua. O currículo é e precisa continuar sendo a base de intermediação das diferentes culturas no contexto acadêmico, para que nenhum aluno, negro e/ou indígena, sintam-se excluído mais uma vez, a exemplo do que já faz a sociedade brasileira.

Na UEMS, após sete anos de implementação de cotas para negros e indígenas, o processo de inclusão ainda é incipiente em alguns cursos, e na maioria deles sequer é discutida. Ainda há muito que se fazer na construção de uma nova história para negros e indígenas, na UEMS, no estado de Mato Grosso do Sul e no Brasil, rumo a uma sociedade inclusiva de fato e de direito.

A partir do ano letivo de 2011, com a adesão ao SISU, novas análises deverão ser feitas sobre a nova forma de acesso, assim como sobre o trabalho da comissão responsável pelo deferimento e indeferimentos das inscrições. Uma nova metodologia deverá ser criada para garantir a conquista dos negros e indígenas do nosso estado no acesso às cotas.

As cotas na Universidade Federal da Bahia: história de uma decisão inédita

Jocélio Teles dos Santos¹

Delcele Mascarenhas Queiroz²

Em 2001, em reunião do Conselho de Ensino e Pesquisa (Consepe) sobre as mudanças no vestibular para 2003, o Diretório Central dos Estudantes propôs que fosse incluído o percentual de 40% de cotas para negros. Ali foi constituído um grupo de trabalho, mas o tema não voltou à pauta de discussões.

Um programa do Centro de Estudos Afro-Orientais (CEAO), o Ceafro, voltado para a educação e cidadania de jovens e adolescentes negros, passou a articular com entidades da sociedade civil a elaboração de uma proposta de ação afirmativa para o acesso e a permanência de negros na UFBA. Posteriormente, esse grupo passou a ser chamado Comitê Pró-Cotas.³ A formalização da proposta ocorreu durante um debate,

¹ Professor do Departamento de Antropologia da Universidade Federal da Bahia – UFBA.

² Professora do Departamento de Educação da Universidade Estadual da Bahia – UNEB.

³ Participavam do Comitê: o Cenunba - Coletivo de Estudantes Negros Universitários da Bahia, Coequilombo - Centro de Orientação e Estudo Quilombo/Plataforma, DCE, Instituto Cultural Steve Biko, Movimento de Apoio e Respeito à Vida (MARV/Itinga) - Pré-vestibular Negros e Carentes na Universidade, MNU - Movimento Negro Unificado, Projeto Axé e Quilombo Asantewa - Curso de Pré-Vestibular para Mulheres Negras.

promovido pelo CEAO, quando foi entregue ao reitor Heonir Rocha, em outubro de 2002, o “Documento preliminar para o debate sobre adoção de mecanismos de ampliação do acesso e permanência de negros na Universidade Federal da Bahia - UFBA”, solicitando a constituição de um grupo de trabalho para debater com o comitê o percentual de 40% para estudantes negros no vestibular de 2003. No mês anterior ocorreu uma mesa-redonda “Retrato em Branco e Preto da Educação: Requalificação da Escola Pública ou Cotas para Negros na Universidade”.⁴

A resposta do reitor foi solicitar ao diretor do CEAO, Ubiratan Castro de Araújo, a coordenação das atividades. Somente após a eleição do novo reitor, Naomar Almeida Filho, o Conselho de Ensino e Pesquisa (Consepe) retomou a implementação do GT.

Em 21 de outubro de 2002, o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe) deliberou pela constituição de um grupo de trabalho, instituído pelo reitor, no mês seguinte, e integrado pelo pró-reitor do Ensino de Graduação (Maerbal Bittencourt Marinho), o representante docente (Odilon Mattos Rasquin), o diretor do Centro de Estudos Afro-Orientais (Ubiratan Castro de Araújo), o representante da Comissão de ampliação de vagas (Osvaldo Barreto Filho), a representante dos servidores técnico-administrativos (Edilene Costa) e a representante estudantil (Joseane dos Santos Fagundes). O objetivo foi “estudar, sistematizar e apresentar documento-proposta sobre estratégias de inclusão social”.

O uso da expressão inclusão social deve ser compreendido em uma conjuntura que, desde o final dos anos noventa, reclamava a inserção de populações sub-representadas, por exemplo, nas universidades, desse modo, os negros deveriam ser incluídos socialmente. Por outro lado, cabe perguntar por que não “inclusão racial”. O debate não estava finalizado ao se optar por uma “política social” ou “racial”. E isso se refletiria tanto na universidade quanto no grupo de trabalho. Vale salientar que,

4 Ver “Retrato em branco e preto da educação na abertura”. *UFBA em Pauta*, 19 set. 2002.

além de dar uma resposta às reivindicações que começaram a surgir, havia antecedentes de outras universidades que adotaram um sistema de cotas – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Universidade do Estado do Norte Fluminense, Universidade do Estado da Bahia e Universidade de Brasília.

No ano seguinte, em abril de 2003, houve uma mudança na composição do GT com a substituição do representante docente por Maria Hilda Baqueiro Paraíso, indigenista do Departamento de Antropologia e o novo diretor do Centro de Estudos Afro-Orientais (Ceao), Jocélio Teles dos Santos, pois Ubiratan Castro havia assumido a presidência da Fundação Palmares.

Nas reuniões retomadas no ano de 2003, o Grupo de Trabalho traçou um plano que envolvia o exame das propostas aprovadas em outras instituições, como a Universidade de Brasília, a Universidade Federal do Paraná e a Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul. A meta era formatar uma proposta que fosse levada ao Conselho de Ensino e Pesquisa e, posteriormente, ao Conselho Universitário em tempo hábil para ser aprovada e incluída no vestibular de 2005. Ou seja, maio de 2004.

Após um levantamento do que havia sido realizado, discutido e apresentado como iniciativa no GT, foi apresentada uma versão preliminar, pelo pró-reitor de Graduação, do já denominado Programa de Ação Afirmativa na UFBA, em 18 de junho de 2003. O documento destacava o que havia acontecido na instituição acerca de reivindicações de políticas de ações afirmativas: relatava que em março de 2003, durante a aula inaugural do ministro da Educação, Cristovam Buarque, uma delegação do movimento negro leu uma carta – manifesto pelas ações afirmativas nas universidades públicas brasileiras; reconhecia que a oferta de vagas de graduação em dez anos havia sido pífia - somente 9%; sobre as ações afirmativas, apontava que nesse mesmo período nenhuma discussão de inclusão de pobres, negros e índios obteve eco na instituição, mesmo que o CEAO tenha, desde 1998, encaminhado sucessivas propostas de abertura do debate.

As ações do CEAO em direção a Reitoria foram estratégicas por ser o órgão de referência dos estudos afro-brasileiros e africanos na

UFBA, desde 1959. Possuía, portanto, um estatuto jurídico-legal e de política institucional. Assim, um programa do CEAO – Ceafro – encaminhou uma proposta, proveniente do Comitê Pró-Cotas, a Reitoria, em outubro de 2002.

Na proposta preliminar apresentada ao GT, o documento trazia dados levantados pela equipe técnica da Pró-Reitoria e do Serviço de Seleção no período 1998 a 2001. Referiam-se a origem social (alunos da escola pública) e autodeclaração racial/étnica na seleção e classificação. Refutando a ideia que a UFBA discriminava pobres, afrodescendentes e indiodescendentes nos processos seletivos, já que pouco mais de 55% dos que postulavam ingresso na instituição se declaravam pretos e pardos, e 1% dos candidatos se autodesignavam indígenas, o documento afirmava que cerca de 40% dos candidatos cursaram o ensino médio exclusivamente em escolas públicas. Entre os aprovados, mais de 51% eram afrodescendentes, cerca de 2% eram indiodescendentes e quase 38% eram oriundos do sistema público de ensino. Reconhecia a baixa proporção de negros (pretos e pardos) em cursos como Comunicação, Música (Regência), Direito, Odontologia, Arquitetura, Psicologia, Engenharia Elétrica, Engenharia Civil e Medicina – menos de 30%, assim como a “virtual ausência” de alunos egressos de escolas públicas em Medicina, Odontologia, Fonoaudiologia, Comunicação, Direito e Teatro – todos com menos de 10%. Entre os anos de 1998 e 2001, cresceu o percentual de pretos e pardos, entretanto este acréscimo foi nos cursos de menor concorrência, enquanto uma redução nos de maior concorrência ampliou a “diferenciação interna”. A diferença na competitividade no vestibular, nos cursos mais concorridos, determinaria a exclusão. O documento indicava como exemplo os cursos de Medicina e Odontologia, que entre os candidatos, em 2001, tiveram a mesma taxa de 34% de pretos e pardos e 16% de estudantes egressos das escolas públicas, mas entre os classificados, respectivamente, os percentuais foram de 29% e 23% de pretos e pardos e 4% e 5% de estudantes egressos de escolas públicas. De fato, os dados demonstravam a crueldade do sistema até então existente. Das

160 vagas anuais de Medicina havia no máximo sete estudantes oriundos do sistema público de ensino.

A proposta apontava que estes dados demonstravam a falência do ensino público fundamental e médio no estado e no país e, desse modo, a exclusão social ocorreria anteriormente ao ingresso na universidade. O resultado era uma composição social e racial/étnica de postulantes bastante diferentes do perfil sociodemográfico da população baiana.

Essa análise preliminar definia um programa de ação afirmativa com o objetivo de ampliar a “admissão dos grupos em desvantagem, focalizado e dirigido aos cursos onde se observa maior defasagem entre composição da demanda e efetiva classificação de ingressantes”. Por isso, não poderia “ser pautado pela restauração imediata de proporções demográficas gerais nem se justifica, por outro lado, ser genérico e difuso”.

As propostas de ações de inclusão na UFBA foram indicadas em quatro eixos: 1) Preparação – ações para a melhoria do ensino fundamental e médio nas escolas públicas; formação continuada de professores, através de cursos de extensão e especialização, produção de materiais didáticos; ações para elevar o nível de informação dos candidatos sobre o concurso vestibular; convênio e acordos de apoio a cursos pré-vestibulares gratuitos voltados para os socialmente excluídos; reativação do Colégio de Aplicação. 2) Ingresso – definição e implementação de critérios para a isenção de taxa de inscrição; ampliação de vagas no vestibular; reserva de vagas, determinada pela demanda local, com critérios muito claros e amplamente divulgados, para os público interno e externo; sistema de cotas para alunos pobres, afrodescendentes e indiodescendentes, por tempo limitado, monitorado e avaliado a cada ano. 3) Permanência – ampliação do número de bolsas estudantis; reforço à política de assistência estudantil; criação do sistema de acompanhamento acadêmico (tutoria); oferta de cursos em turno único e ampliação da oferta de cursos noturnos (nesse período eram poucos os cursos noturnos e a maioria tinha uma distribuição de disciplinas nos turnos matutino e vespertino, o que dificultava aos alunos conseguir

trabalho ou estágio, além do fato de a universidade ter unidades de ensino em várias áreas da cidade). 4) Pós-Permanência – assessoria e assistência para obtenção de estágio e emprego; cursos de informática e línguas estrangeiras; preparação para a pós-graduação; programa de bolsa no exterior.

Ao longo do ano de 2003 o GT recebeu algumas contribuições. A coordenadora do programa A Cor da Bahia – Paula Cristina Barreto – encaminhou um documento denominado “Contribuição para uma campanha de sensibilização da comunidade universitária – Programa de Ação Afirmativa da UFBA”, sugerindo as seguintes atividades: ciclo de seminários, preparação de material gráfico (cartilha ou folheto) com informação sobre o programa e pontos mais polêmicos; utilização dos meios de comunicação internos e externos da Universidade; criação de uma página na internet com documentos e agenda disponíveis; ciclo de palestras itinerante em várias unidades da UFBA.

O documento “Políticas de inclusão social. O caso indígena” foi apresentado pela representação da UNID (União dos Índios Descendentes), no intuito de demonstrar a especificidade na definição dessa categoria a ser incluída na proposta, apontando as diferenças entre os indiódescendentes e índios aldeados. Apontava os casos individuais de indígenas em instituições de ensino superior. Na Bahia havia somente dois alunos na Universidade Estadual de Santa Cruz, e três no Campus Universitário de Barra dos Bugres da Universidade Estadual de Mato Grosso. Haveria outros modelos em discussão e implantação. A experiência da PUC/SP, através de convênio com a FUNAI direcionado aos guarani de São Paulo e aos imigrantes pankararu e fulniô que vivem na capital daquele estado: os indígenas têm acesso a um curso pré-vestibular, e sendo aprovados recebem uma bolsa de estudos da instituição. A FUNAI financia o vale-transporte e a alimentação. No documento, afirmava-se que na Bahia esta experiência seria inviável devido à longa distância entre Salvador e as aldeias. E dizia-se que “vários povos indígenas do Nordeste vêm reivindicando a adoção de medidas afirmativas de inclusão social nas universidades dos seguintes estados: os do Ceará,

representados pela Coordenação das Organizações Indígenas do Ceará (Coice), os de Pernambuco pela Cocipe, e os de Rondônia”. Um argumento do ministro da Educação, Cristovam Buarque, foi reforçado: “o acesso dos índios às universidades não deveria seguir o critério de cotas, mas de forma automática, considerando-se a baixa densidade demográfica dessa população”. Outro ponto de discussão sobre a inserção de indígenas foi a indicação de que havia uma demanda não somente por cursos de licenciatura, mas preferência por determinados cursos como História, Medicina, Arquitetura e Engenharia Ambiental.

Em 11 de agosto de 2003, um documento do Comitê Pró-Cotas foi encaminhado ao reitor, após o GT ter realizado algumas reuniões. Afirmando que a UFBA estava a “um passo de realizar o maior fato político-histórico do início do século”, indicava seis reivindicações: inclusão de novos membros no grupo de trabalho; inclusão de três pessoas ligadas ao Comitê Pró-Cotas; calendário pré-estabelecido com discussão sobre as comunidades historicamente excluídas; isenção de pagamento de qualquer taxa na Universidade; ampliação do número de isenções; políticas de ações afirmativas e cotas já.

O documento terminava com a afirmação “É movido pela esperança, pelo direito e pelo desejo da cidadania que anunciamos que nós do Comitê Pró-Cotas não vamos esperar pelo milagre nem pela omissão e nem tampouco pela indiferença. Não queremos mais que nossas crianças nasçam sem futuro e que sejam mortas ou aleijadas para satisfazer o sadismo do colonizador”. A mobilização estudantil já estava ocorrendo desde o mês anterior. Um debate com a participação docente, estudantil e de representantes do movimento social negro foi realizado. Um panfleto indicava que haveria concentração e caminhada, no campus, “dos quilombos educacionais e do movimento negro e estudantil com a seguinte chamada: Bahia Negra, UFBA Branca”.

Em paralelo à entrega da proposta, os estudantes ocuparam o prédio da Reitoria para pressionar pela inclusão de representantes do Comitê no GT. Por isso, dois representantes do Comitê Pró-Cotas

(Silvio Humberto dos P. Cunha e Ceres Santos) foram incorporados ao GT. Com o argumento de uma maior representação indígena mais um representante da União Nacional dos Indíodescendentes - UNID (Olimpio Serra) passou a compor o GT.

Em reunião realizada em 3 de outubro de 2003 foi definido um calendário de debates gerais e temáticos (preparação, acesso, permanência e pós-permanência) para os dois últimos meses do ano. O propósito era a realização em diferentes unidades para envolver os docentes, funcionários e estudantes, havendo quatro semanas para debates e mais cinco semanas para a definição da proposta. Os temas definidos foram: “sub-representação de negros e estudantes de escolas públicas e preparação para a UFBA”; “reserva de vagas para negros e/ou escola pública”; “mérito e inclusão social, sub-representação e permanência”; “pós-graduação e inclusão social”. Posteriormente, haveria um debate no Palácio da Reitoria com convite dirigido aos conselheiros, diretores e coordenadores. O propósito era de, paulatinamente, envolver a universidade até a decisão da proposta a ser elaborada e encaminhada para a apreciação do Consepe, última instância antes de ser votada no Conselho Universitário (Consuni).

Com a proposta preliminar apresentada, ocorreu intensa discussão sobre os três primeiros itens. A reunião realizada em 11 de agosto foi fundamental para a avaliação mais intensa da proposta. No item preparação de candidatos, os pontos indicados e acordados foram: formação de docentes indígenas; substituição do termo afrodescendente por negro, pois se tratava da classificação usada nas pesquisas e que englobaria pretos e pardos. Na definição do item ingresso havia uma proposta de que os alunos cotistas deveriam ter cursado somente o ensino médio no sistema público, a isso foi acrescido “e mais um ano no ensino fundamental”. O argumento é que seria uma forma em evitar possíveis artimanhas do sistema privado de ensino. Uma proposta descartada foi a inclusão da definição de “negros e indíodescendentes socialmente carentes”. A razão é que não havia uma forma de assim qualificá-los, pois a categoria “renda” havia se mostrado difícil de ser mensurada precisamente pelo

formulário socioeconômico. Acordou-se pelo tempo de aplicação do sistema de cotas em dez anos, e por um único sistema de avaliação. Os candidatos fariam as mesmas provas do vestibular, como os demais outros candidatos, e teriam que ser aprovados alcançando o ponto de corte previsto.

Vale salientar que a maioria desses itens era consensual, e não provocaram tensão dentro do GT. Muitas das ações já vinham sendo apontadas por professores e estudantes em anos anteriores. Por exemplo, a oferta de cursos noturnos, pois havia somente dois cursos na instituição. Várias das ações propostas no item permanência dependiam dos recursos do governo federal, como o aumento de bolsas, instituição da tutoria, alimentação, transporte. Convém observar que o documento apontava o sistema de reserva de vagas, já definido como cotas, mas não indicava o percentual. Como veremos a seguir, esse seria um ponto de tensão no GT.

Qual seria o percentual a ser definido para as cotas? Seria direcionado exclusivamente para candidatos negros ou incorporaria estudantes oriundos do sistema público de ensino? Como visto acima, a proposta preliminar indicava um percentual de pretos e pardos (negros) acima da metade do contingente que havia ingressado na UFBA, mas sabíamos que a distribuição era desigual no conjunto dos cursos. E o que revelavam esses dados? Afinal, várias instituições (UERJ, UENF, UNB, UFPR) haviam adotados sistema de cotas para negros e estudantes das escolas públicas e estabelecido percentuais sem terem nenhum dado relativo à cor dos ingressantes ou mesmo dos candidatos. Argumentávamos que o caso da UFBA era singular justamente por dispor da categoria cor, desde o ano de 1998. E aqui é necessário narrar como isso ocorreu.

O silêncio sobre a cor na UFBA

Em 1996, Delcele Queiroz desenvolveu o projeto de pesquisa *Raça, Gênero e Educação Superior*, que pretendia identificar a participação dos diversos segmentos raciais na UFBA. Tratava-

se de um projeto de pesquisa com vistas à elaboração da tese de doutorado, vinculado ao programa *A Cor da Bahia* (Programa de Pesquisa e Formação sobre Relações Raciais, Cultura e Identidade Negra na Bahia), ligado à Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Nos arquivos da Universidade havia um considerável acervo de dados sobre os estudantes, coletados, anualmente, no momento da inscrição para o vestibular. Essas informações referiam-se a inúmeras características, entre as quais a condição socioeconômica dos estudantes, ou seja, informações sobre a renda das famílias, escolaridade e ocupação dos pais, local e tipo de moradia, a trajetória escolar do estudante, sua situação ocupacional e dados pessoais como idade e gênero.

No entanto, não havia registros que indicassem a condição racial dos estudantes que se candidatavam a uma vaga na UFBA, nem daqueles que frequentavam os cursos. Essa constatação pareceu surpreendente, não apenas ante a composição racial da população do estado, mas por se tratar de um dos estados brasileiros em que é mais representativa a presença da população de origem africana. Dado que, por si, já apontava para a presença de fortes desigualdades sociais, considerando o padrão de relações raciais que se desenvolveu, historicamente, na sociedade brasileira. A surpresa era ainda maior, pelo fato de se tratar de uma instituição que incorporava entre suas finalidades a produção de conhecimento sobre a realidade social, através de pesquisas desenvolvidas sobre as desigualdades no mercado de trabalho, nas eleições municipais.⁵

5 Ver, por exemplo, os seguintes livros produzidos naquele período pelo Programa *A Cor da Bahia*: Cloves Luiz P. Oliveira. *A luta por um lugar. Gênero, raça e classe. Eleições Municipais de Salvador-Bahia*, 1992. Salvador: Série Novos Toques, n. 1, 1997; Paula C. da Silva. *Negros à luz do forno: representações do trabalho e da cor entre metalúrgicos baianos*. São Paulo: Dynamis Editorial, 1997; Jocélio Teles dos Santos (org.). *Educação e os afro-brasileiros: trajetórias, identidades e alternativas*. Salvador: Série Novos Toques, n. 2, 1997; Antonio Sérgio Guimarães. *Preconceito e discriminação. Queixas de ofensas e tratamento desigual dos negros no Brasil*. Salvador: Série Novos Toques, n. 3, 1998; Nadya A. Castro e Vanda Sá Barreto (orgs.). *Trabalho e desigualdades raciais. Negros e brancos no mercado de trabalho em Salvador*. São Paulo: Anna Blume, 1998.

Constatada a ausência da variável “cor” no questionário socioeconômico do vestibular, e sendo essa uma informação imprescindível para a pesquisa, dois caminhos foram adotados. O primeiro foi identificar a cor dos estudantes presentes na universidade, recorrendo à pesquisa direta, e utilizando o procedimento de classificação atribuída, através do exame da fotografia existente em sua ficha cadastral na universidade. O segundo caminho foi promover diretamente uma coleta de dados junto aos estudantes que ingressavam na Universidade em 1997. Esse levantamento ocorreu por ocasião da matrícula, e contou com a inestimável ajuda dos funcionários da Secretaria Geral de Cursos, sobretudo de Ademar Motta, que se encarregaram diretamente da aplicação de um questionário entre os três mil e seiscentos novos estudantes, o que gerou o primeiro mapeamento sobre a cor do estudante.⁶

Outra estratégia adotada para a viabilização de dados, não estava diretamente vinculada àquela pesquisa, vez que sua abrangência compreendia o período 1993 a 1997, e já estávamos em 1997. Tratava-se de constituir um conjunto de dados que permitisse, a partir daquele momento, conhecer a realidade da participação, na Universidade, dos segmentos raciais que compõem a população do estado, rompendo o silêncio reinante, até então, sobre a “cor da UFBA”.

Ora, tratava-se de um momento em que não apenas os movimentos sociais denunciavam a exclusão dos negros do acesso à educação, sobretudo à educação superior, mas em que os próprios estudos, baseados em estatísticas oficiais, apontavam para essa realidade. Decorrente de tais evidências, esse era também o momento em que o debate em torno das políticas de ações afirmativas ultrapassava os contornos do movimento social, se estendendo para outros setores da sociedade, e repercutindo no próprio âmbito do estado. Referindo-se a esse

⁶ Delcele M. Queiroz. *Desigualdades raciais no ensino superior: a cor da UFBA, Educação, racismo e anti-racismo*. Salvador: Série Novos Toques, n.4, 2000.

momento, Jocélio Santos, coordenador do Programa *A Cor da Bahia*, à época, assinalava: “Procurávamos, assim, dados mais objetivos, preocupação reiterativa em ambientes universitários. Se a tarefa parecia fácil, o empreendimento não o foi”.⁷

A reação da Reitoria

O empreendimento em questão era o pedido, encaminhado pelo Programa *A Cor da Bahia* à Reitoria da Universidade de inclusão do quesito “cor” no seu Questionário Socioeconômico do Vestibular, com o argumento da necessidade de dados para pesquisas, invocando a experiência, já consolidada do Programa, no estudo e reflexão sobre o tema das relações raciais. A resposta, em uma reunião na Reitoria, foi manifestada por uma dúvida: “isso não seria uma forma de estimular o preconceito racial?”. Ante a justificativa de que se tratava de uma demanda legítima, respaldada, inclusive, no Plano Nacional de Direitos Humanos do Governo Federal (Fernando Henrique Cardoso) que “recomendava aos órgãos públicos a inclusão da *cor* nos seus registros”, a Reitoria da UFBA encarregou sua Procuradoria Jurídica da análise da pertinência daquela solicitação; após quatro meses, o Programa recebeu a resposta ao seu pedido. O parecer emitido pela Procuradoria respondia positivamente à demanda, com a recomendação de que a instituição poderia incluir a *cor* nos seus formulários, pois havia um *pleno cabimento legal*, e concluía: *consignamos nossos aplausos à iniciativa (...) que, futuramente, poderá contar com mais informações sobre o nosso povo ‘barroco-mestiço*.⁸ A UFBA se tornava a primeira instituição pública do ensino superior, a partir de 1998, a incluir o quesito *cor* nos formulários para os candidatos e alunos.

7 Jocélio Teles dos Santos. “Apresentação”, in Delcele M. Queiroz (coord.). *O negro na universidade* (Salvador: Série Novos Toques, n.5, 2002).

8 Santos. “Apresentação”, in Queiroz (coord.). *O negro na universidade*.

Os dados dessa pesquisa foram, portanto, fundamentais para provocar discussões acaloradas no Grupo de Trabalho sobre qual percentual deveria ser adotado, principalmente, para os candidatos negros. Um argumento era que não poderia ser estabelecido abaixo de 30%, pois a UFBA no conjunto dos seus cursos já possuía um percentual em torno da metade do seu contingente. E se fosse instituído o limite de 30%, ocorreria um aumento de estudantes negros em cursos mais concorridos e uma diminuição nos demais que tinham uma representação maior que este percentual.

O argumento para um percentual acima de 40% era que a UFBA trabalharia com metas, sendo as cotas um dos mecanismos, e que desse modo cumpriria sua missão institucional de instituição pública. O reforço desse argumento era que ao longo dos anos a instituição teria uma maioria de pretos e pardos. Para evitar o que era visto como um “problema”, localizado na UERJ, a obrigação do preenchimento das vagas do sistema de cotas e a aprovação de candidatos com pontuação baixa ou “baixíssima”, havia a sugestão de que, no texto da proposta, se indicasse um percentual das vagas para estudantes negros, egressos de escola pública e comprovadamente carentes.

Os aprovados e não classificados

No GT argumentávamos que havia um conjunto de dados dos estudantes, além dos citados anteriormente, que apontavam para a necessidade de um percentual acima dos 40%. De acordo com o Centro de Processamento de Dados da Universidade, o concurso vestibular se processava de uma forma que no primeiro momento a Universidade aprovava um número de estudantes superior àquele que seria classificado; ou seja, uma parcela considerável de estudantes era aprovada, por atingir nota acima do “ponto de corte” do vestibular, mas a obtenção da vaga iria depender do processo classificatório, que se verificava no segundo momento. Obedecendo ao critério do “mérito”, isto é, do preenchimento das vagas a partir

da maior pontuação obtida, se efetivava o processo classificatório, para preenchimento das vagas em cada curso. Efetuado esse procedimento, restava um conjunto de estudantes, que embora tendo obtido nota acima do “ponto de corte”, não lograram a vaga pretendida na concorrência com estudantes que obtiveram notas mais elevadas. Isto significava uma demanda reprimida.

A busca por compreender a seleção que sofrem os estudantes negros na sua tentativa de ingressar na Universidade levou-nos a investigar a presença desse segmento entre aqueles estudantes que embora *aprovados*, isto é, tendo atingido uma nota acima do “ponto de corte” do vestibular, não haviam sido classificados, pela inexistência de vaga. Tendo em conta a histórica desvantagem que atinge os negros no Brasil, e, particularmente, o estudante negro no sistema de ensino, a hipótese que orientou a investigação foi de que, muito provavelmente, haveria poucos estudantes negros nessa condição. Selecionamos para análise aquele conjunto de estudantes negros, aprovados em cursos considerados de alto prestígio social, que foram descartados no processo classificatório. Os dados revelaram que havia, no ano de 2011, 576 estudantes negros oriundos de escolas públicas, como se pode observar na tabela 1.

Tabela 1 - Distribuição dos estudantes negros (pretos + pardos) aprovados no vestibular, segundo a escola média frequentada e o curso – 2001

Curso	Escola Pública	Estadual		Federal		Particular		Municipal	
		Class.	Apr.	Class.	Apr.	Class.	Apr.	Class.	Apr.
Medicina	17	4	6	2	8	59	121	-	3
Direito	58	6	24	7	32	33	103	-	2
Odontologia	11	1	6	1	5	20	87	-	-
Administração	49	12	36	7	11	28	95	-	2
Ciê. Computação	56	14	28	9	27	28	56	-	1
Eng. Elétrica	67	5	34	8	31	20	48	1	2
Psicologia	28	4	15	2	12	14	62	-	1
Engenharia Civil	111	4	64	10	43	25	81	2	4
Eng. Mecânica	63	5	35	15	21	13	43	-	7
Arquitetura	58	8	37	16	18	9	60	-	3
Eng. Química	58	8	38	16	18	9	46	-	2
Total	576	71	323	93	226	258	802	3	27

Fonte: Centro de Processamento de Dados - UFBA

Class. = aprovados classificados; Apr. = aprovados não classificados por falta de vagas.⁹

⁹ Terminologia utilizada pelo CPD/UFBA para descrever a variável utilizada no seu banco de dados.

Essa evidência nos indicava que, contrariando as previsões pessimistas com relação à possível adoção de uma política de reserva de vagas, havia a necessidade de repensar os procedimentos de seleção utilizados pela Universidade, em nome de uma maior democratização do acesso. Daí, a necessidade da criação de um sistema direcionado para os estudantes negros, incluindo aqueles oriundos do sistema público. E isto pode ser visto na Tabela 1. O número de estudantes negros oriundos das escolas privadas, aprovados e classificados em Medicina foi 59, enquanto somente seis estudantes negros oriundos de escolas públicas conseguiram ali ingressar no ano de 2001. E essa diferença podia ser verificada em cursos como Odontologia, uma proporção de 20: 2. Ou em Direto, proporção de 33: 13.

A discussão sobre o percentual a ser adotado para os estudantes negros, e se deveria ser focado naqueles oriundos do sistema público de ensino, foi reforçada por um documento encaminhado pelo Comitê Pró-Cotas ao GT, em 16 de fevereiro de 2004. Anteriormente, os representantes já argumentavam por uma proposta de reserva de vagas de 40% para negros. No documento lembraram que o representante do CEAO e o pró-reitor de Graduação diziam que isto alcançaria “um número bem menor de estudantes, já que haveria uma tendência dos negros oriundos das escolas privadas preencherem mais as vagas que os do sistema público”. O Comitê acordava que a reserva (ou cotas) de vagas deveria ser para “estudantes negros e indiodescendentes, que tenham cursado, pelo menos, o ensino médio em escola pública”. A interpretação era que havia duas propostas diametralmente opostas: as ações afirmativas para negros (a do Comitê) e a de inclusão social (a dos professores e da Reitoria). Por isso, acrescentavam que “no caso de não preenchimento das vagas, essas seriam preenchidas por estudantes negros provenientes do ensino privado”, e mantinham uma proposta de reserva de vagas também na pós-graduação: 40% para estudantes negros e 2% para indiodescendentes.

A principal razão para o enfrentamento das propostas era a possibilidade do novo sistema beneficiar estudantes não-negros. Dizia o documento:

continuamos surpresos com a novidade da proposta da UFBA de reserva de vagas para estudantes brancos, provenientes do ensino público. Por isso, gostaríamos que no encontro de 17 de fevereiro de 2004 fosse apresentado algum estudo que servisse para justificar a inovação. Quando falamos de ações afirmativas para acesso e permanência de negros no ensino superior, estamos falando de um grupo historicamente excluído e que não teve acesso ao ensino superior, nem quando o ensino público, que era de 1º e 2º graus, eram ditos de qualidade. Ou seja, sabemos que o ensino superior no Brasil faz parte de uma rede de serviços públicos deficientes, na qual o racismo institucional dita as regras, os critérios e os valores do ‘mérito’. Reverter a sub-representação de negros e índios no ensino superior não nos parece que passe por medidas que visem reserva de vagas para estudantes brancos, provenientes do ensino público. O IPEA já apresentou estudos que mostram que os estudantes brancos de famílias de baixa renda têm mais oportunidades de ingressarem no ensino superior e no mercado de trabalho do que mulheres e homens negros. Sem falar que, nos parece, até o momento esse segmento não se organizou nem reivindicou reserva de vagas, ao contrário do movimento negro.

A proposta discutida no GT e rejeitada pelo Comitê indicava, inicialmente, reserva de vagas no vestibular para egressos das escolas públicas, e que seriam preenchidas na seguinte ordem de prioridade: estudantes que cursaram desde a quinta série do ensino fundamental até o ensino médio, com reserva de 80% para negros. Uma reserva de 20%, ainda sem definição, seria direcionada para estudantes que se autocalificavam como “não negros” – brancos e/ou amarelos. No caso de não preenchimento, haveria complementação das vagas por estudantes negros, independentemente da procedência; ainda, se as vagas reservadas não fossem preenchidas, seriam pelos demais candidatos.

As reuniões continuavam tensas. Os professores argumentavam que a inclusão de estudantes não negros oriundos do ensino público, mesmo um percentual mínimo, indicava uma probabilidade de maior adesão nos conselhos superiores. Defendiam que a instituição

era pública, e isso seria mais um argumento a ser corroborado pela Procuradoria Jurídica nos prováveis casos de processos judiciais.

A proposta de cotas na pós-graduação era rejeitada pelos professores com o argumento de que na UFBA cada programa selecionava de modo diferenciado os candidatos, alguns por processo seletivo que envolvia, inicialmente, prova de conhecimento da área ou prova de língua inglesa; outros, pela vinculação com linhas de pesquisa dos professores.

Os estudantes e os representantes do Comitê rejeitavam essa argumentação e pediam para adiar a decisão por mais algumas reuniões, pois precisavam de mais discussão. O impasse se instalava no GT. Professores diziam que adiar *sine die* significava que não haveria tempo hábil para a proposta ser levada aos conselhos superiores e, consequentemente, não ser aprovada para o vestibular de 2005.

Diante do impasse, a solução encontrada pelos estudantes e representantes do Comitê foi informar que saíam da reunião para fazer uma avaliação com outros estudantes e membros da sociedade civil que estavam fora da sala, no prédio da Reitoria, aguardando o andamento da reunião. Assim, diminuía o termômetro da tensão ali reinante; por outro lado, as expectativas tendiam a crescer.

E desse modo a proposta foi sendo construída nos meses que antecederam a formatação e envio aos representantes do Conselho de Ensino e Pesquisa. Acordou-se por um percentual de 43% para estudantes que tivessem cursado todo o ensino médio e mais um ano do fundamental no sistema público, sendo 85% para os autodeclarados negros e 15% para os não negros; reserva de 2% das vagas para indiodescendentes que tivessem cursado o sistema público de ensino como os da reserva de 43%.

Em relação aos índios aldeados e quilombolas, inicialmente havia uma proposta de aprovação dos que tivessem alcançado uma média acima do ponto de corte. Entretanto, decidiu-se pela reserva de duas vagas em cada curso, havendo a necessidade de uma comprovação da origem da Funai e da Fundação Palmares no momento da matrícula. Vale lembrar que a distinção entre aldeados e indiodescendentes foi, desde julho de 2003, uma reivindicação da representação da entidade indígena no GT.

Posteriormente, vimos que a distinção não era consensual. A UNID considerava “politicamente estratégico a existência de um campo de militantes da causa indígena e dos indiodescendentes, de caráter popular, nos centros urbanos, articulado com outros movimentos”, e acrescentava em um documento que “surpreendentemente algumas pessoas (felizmente, poucas) do campo dito “científico” estão preocupadas em desqualificar-nos ou em não nos reconhecer como indiodescendentes [...] Isso só confirma a lógica do ‘patriciado’ (no dizer de Darcy Ribeiro), pois os ‘doutores’ (titulados ou não) desejam na verdade tutelar o nosso imaginário identitário”.

Por outro lado, a Associação Nacional de Ação Indigenista (ANAÍ) encaminhou ao reitor, em 30 de abril de 2004, um documento manifestando o “estranhamento pela ausência, no referido Grupo de Trabalho, de representantes de organizações indígenas e indigenistas na Bahia”. Criticando o documento “Políticas de inclusão social – o caso indígena”, apresentado no GT, fazia as seguintes sugestões: 1) que a UFBA assumisse o compromisso de “ouvir as organizações representativas dos movimentos indígenas e indigenistas na Bahia, no que se refere à implementação de suas estratégias de inclusão social de índios”; 2) que fossem excluídas do documento a ser encaminhado ao Consepe “as referências a ‘índios aldeados’, mantendo, nesses casos, apenas a designação ‘índios’”. 3) que se buscasse uma “outra fórmula conceitual para qualificar a atenção ao ingresso diferenciado na UFBA por parte de indivíduos autorreferidos como ‘indígenas’, ‘ameríndios’, ‘indiodescendentes’ etc., mas que não mantêm vínculos de pertencimento às comunidades e etnias indígenas”.

Após chegar a um consenso sobre percentuais destinados a estudantes oriundos de escola pública, negros e não-negros, indiodescendente e aldeados, o Grupo de Trabalho discutiu as estratégias de apresentação da proposta, antes de submetê-la ao Consepe. As propostas tinham como alvo o convencimento da comunidade universitária, principalmente dos que fariam parte deste Conselho. E assim foi pensada a criação de audiências públicas com participantes de unidades de ensino que pensassem de modo distinto as políticas de inclusão. O mês de outubro de

2003 foi destinado para debates em unidades (Escola Politécnica, Escola de Administração e Instituto de Biologia) situadas em diferentes *campi*, e um debate final do Palácio da Reitoria. Pensava-se em debates na TV-UFBA, elaboração de cartazes, folders, outdoors e divulgação pelas entidades representativas dos docentes (APUB), servidores (ASSUFBA) e discentes (DCE).

A estratégia de debates fracassou. Docentes e servidores não compareceram. E somente três alunos apareceram no Instituto de Biologia. O calendário dos debates e audiências foi cancelado. Entretanto, os debates apareceriam no mundo virtual, através de “Lista docente”.

O debate virtual

Em 24 de outubro de 2003, um professor da Faculdade de Comunicação enviou um texto para a lista docente defendendo o sistema de cotas que o GT havia discutido e aprovado. Lembrava que havia participado, na Universidade de São Paulo, de debates sobre as cotas e que, em 1995, a reitoria da USP havia criado um GT sobre ações afirmativas e que o Comitê Pró-Cotas da USP tinha elaborado um projeto de cotas em 1996. Ele defendia o sistema de cotas na UFBA, “de modo emergencial”, sem excluir “negros” de “negros”, ou seja, o sistema não deveria focalizar somente aqueles oriundos das escolas públicas e pobres, e se colocava “à disposição para colaborar no que for possível, dentro da minha competência de aluno que fui e atual docente dessa importante instituição acadêmica”. As reações contrárias e a favor das cotas viriam em cadeia, a partir de um segundo texto enviado à lista docente, no mesmo dia, por outro professor da mesma faculdade:¹⁰

¹⁰ Os trechos citados seguem a ordem da discussão e os nomes dos professores foram por nós omitidos, posto que a lista docente é restrita ao espaço virtual da comunidade docente.

— “Prezados colegas,

a lógica do argumento é impecável. A discriminação realmente constitui uma dificuldade de acesso de elemento ao ensino superior. Mas por que resolver só o problema do afro-descendente? Para a mesma lógica, e desde que a posição socioeconômica não trabalhe como linha de corte, eu proponho imediatamente que outros discriminados sejam, igualmente, contemplados: cotas de 51% para mulheres; cotas de 4,7% para os descendentes de indígenas; cotas de 0,3% para pessoas que sofreram violência ou violência sexual na infância; cotas de 0,8% para cegos ou pessoas com sérias deficiências visuais; cotas de 2,1% para portadores da Síndrome de Down; cotas (ser definido) para travestis e transexuais; cotas de 1,2% para paraplégicos ou hemiplégicos; cotas de 0,1% para gagos ou pessoas afetadas para outras dificuldades semelhantes; cotas de 4,9% para vegetarianos. A lista não é certamente exaustiva. Mas certamente pode ser completado no processo de discussão. Ou será que permanece algum bom senso? Saudações,

— Pago escola particular para os meus dois “luso-braso-descendentes” na “ponta do sacrifício” ou no chamado “jogo de cintura”, portanto, sinto-me a cavalheiro para defender que as vagas das universidades públicas devem contemplar o conjunto da sociedade. Tenho comigo a minuta de um projeto, por mim elaborado e que atribui 50% das vagas para os alunos da rede pública (onde há o maior contingente de afro-descendentes). [...] Cotas discrimina o próprio negro, essa é a minha opinião e de um afrodescendente amigo professor e médico. Como ficarão os quase-negros? Os pardos? Os mulatos? As cotas somente terão valor social e de justiça se os afrodescendentes selecionados ou que optarem por essa forma, fizerem um vestibular entre eles para conquistar as vagas a eles destinadas.

— Em adição à lista [percentuais acima], proponho a inclusão de cota (a ser definida, mas já há ao menos um candidato) para portadores de deficiência mental grave.

— Acrescento 3% para portadores de transtornos mentais severos e persistentes

— É lamentável a modelagem do email do professor [...] que um professor da UFBA simplifique uma questão que afeta direitos humanos do povo negro, e que argumente contra as cotas, ilustrando com cotas para vegetarianos e igualando referências identitárias várias com um direito que é uma dívida histórica a pedir reparações várias e que ao listar identificações várias, não se precate que ser negro não é trazer uma acidental ou natural identificação, ou ter uma identidade a mais, em si.

— Esse papo de não limitar as cotas aos negros pobres parece-me de quem legisla em causa própria. Cotas, sim, para os negros pobres e na forma de bolsa, não necessariamente na universidade pública mas onde o negro pobre passar no vestibular. Chega de elevador de serviço. Os negros devem entrar na universidade pelo elevador social, junto com os brancos. Ação afirmativa, sim. Cotas, sim mas onde os negros pobre passarem.

— Lamentável, professor:

Sua declaração contém a usual insensibilidade transformada em sátira inoportuna (dichote iconoclasta?) que tem ajudado a reter na enorme senzala social os negros deste país. O tema é polêmico e está longe de justificar qualquer solução simplista ou que simplesmente inverta os pólos da discriminação abjeta sempre em vigor. Posições a favor e contrária às cotas podem ser inteligentemente contrapostas. Por isso, o que mais precisamos (todos nós, negros e não negros, no Brasil) é de discussão séria e de disponibilidade para um amplo acordo reparador que seja fruto da lucidez, da diplomacia e do diálogo inteligente, visando minorar a exclusão étnica vigente. Troças, chistes, chacotas, pilhéria, ironia e irreverência em nada ajudam na resolução de uma questão sensível e importante como esta.

— Sim!!! Cotas para negros, e já. Apesar de não concordar com medidas como o Fome Zero, pelos vícios políticos e sociais que acarreta, ao consolidar a existência da ‘esmola pública’, que fortalece a perda de consciência dos direitos da cidadania, tenho que aceitar medidas emergenciais, que não podem esperar ‘debate amplo’ (que é maneira de preterir indefinidamente qualquer coisa). Por acaso temos ‘debate amplo’ sobre o vestibular?...e o aplicamos; ou sobre os cursinhos preparatórios

dentro da universidade – pagos – para acrescentar mais um fator de privilégio ao ingresso na universidade, como fazem Dança, Música, e fazia arquitetura...?

— Me preocupa uma questão básica: de que negros estamos falando? Dos 85% da população baiana identificada como tal pelo IBGE? A grande maioria da população nordestina miscigenada e segregada como definida por Euclides da Cunha? Ou os descendentes desses que se miscigenaram mais ainda desde então?

— Se é para conceder cotas e esconder (tapar o sol com peneira) a real causa de acesso à Universidade pública, não é justo usar cor de pele como parâmetro. Sabemos que o motivo é socioeconômico, desde a origem, quando aqui chegaram os navios negreiros cheios de escravos. As pessoas negras foram colocadas à margem da sociedade juntamente com os índios e hoje muitas minorias são também marginalizadas. Conceder cotas não resolvem nada. Os negros, índios etc. precisam de emprego, saúde e boas escolas públicas de 1º e 2º graus. Assim todos estarão em pé de igualdade na disputa de vagas pelo vestibular.

— Em adição à cota [nome do professor], sugiro (ainda ser definida) a cota para idosos.

— Lamentável! Que tal organizar na Faculdade de Comunicação um debate convidando gente séria, inclusive academicamente qualificada, para discutir o assunto? Se quiser, posso sugerir alguns nomes.

— Caros colegas, concordando com a professora [...] também me parece lamentável o e-mail do professor [...]. Mas não porque questione cotas para negros, uma vez que o debate é complexo, e várias entidades, ativistas e estudiosos o fazem ainda que a maioria concorde que há de fato acionar políticas e programa pelo acesso e continuidade dos negros no sistema educacional, em vários níveis. Esses de fato chamam atenção que há diferentes formas de equacionar o debate/políticas sobre cotas e que essas ações afirmativas não se confundem. Como também há diversas posições sobre a equação políticas universais e políticas focalizadas.

— Também sempre fui intrigado com os critérios de ‘negritude’. A proposta mais sensata que já tiveram coragem de me propor foi da autodefinição. Acredito muito mais na eficiência das políticas de universalização dos direitos e neste caso de oportunidades. Por que não pensamos em colaborar com o ensino ‘médio’ público?

— Tenho lido diversos argumentos sobre a distribuição de cotas, e verifico que todos têm razão. Entretanto, não sou favorável à lógica de que dois erros fazem um acerto. A questão para mim é econômica e social, e não racial ou de minorias como está sendo colocada. A meu ver, abrir vagas para alunos que não têm capacidade de aprovação no vestibular, não irá contribuir para elevar o nível da Universidade; e sim irá aumentar o número de reprovados em disciplinas por falta de conhecimento para acompanhar o desenvolvimento dos cursos.

— É um bom momento para reflexão. Em sala de aula na cirurgia, há dez anos, inquiri sobre a procedência dos alunos. E, de cada 12, um, veio de colégio público, nove de particulares.

— Gostaria ainda de enfatizar que, ao menos neste momento, não concordo com qualquer tipo de cota. Vejo que este ‘sistema de cotas provisório’ no país dos ‘provisórios’ acabará por se tornar ‘permanente’ e ainda que, assim o fazendo, estamos ajudando a retirar a responsabilidade dos órgãos federal, estadual e municipal de fornecer educação básica de qualidade ao povo brasileiro.

— Estranho a ausência de discussão a respeito de cotas para os concursos para provimento de cargos de professor e funcionário. Ou para concessão de bolsas de iniciação científica e de pós-graduação. Ou ainda manifestações semelhantes para a condução de negros e outras ditas ‘minorias’ aos cargos de gestão universitária. A UFBA meritocrática julga que a ‘inclusão’ deve ocorrer apenas na graduação?

Essas proposições me parecem demagógicas e simplistas, como alguém já disse.

— Quero acrescentar que vejo as cotas para negros [como] uma forma de discriminá-los. Provenho, vi e vivenciei uma escola pública decente

aqui em Salvador na década de 60, onde negros e brancos tinham oportunidade acesso ao ensino universitário de forma igualitária.

Já estávamos no final do mês de dezembro de 2003 e as mensagens continuavam sendo postadas. Várias delas passaram a defender a “ressurreição” do Colégio de Aplicação da UFBA. A ideia era o retorno “do ensino de alta qualidade para suplantar as carências dos jovens estudantes”. E vários professores se predispunham a ministrar algumas horas no Colégio, lembrando que por lá estudaram. A partir daí, começou uma contra-reação que pode ser percebida nas seguintes mensagens:

— Suspeito que estamos misturando alhos com bugalhos. A ideia de mais um colégio público, e se for de qualidade melhor, parece excelente. O que não entendo é em que isso pode mudar a questão das cotas. A não ser que o colégio possa abrigar todos os candidatos afrodescendentes existentes, que virão num segundo momento prestar vestibular em condições de igualdade com o resto dos jovens oriundos dos ‘cursinhos’? Ou vamos ter um exame de seleção para entrar no colégio, e se for assim, não serão privilegiados aqueles que, parentes ou protegidos nossos, estarão melhor preparados para abocanhar as vagas?

— A recriação do Colégio de Aplicação é um remendo para uma situação que queremos fugir. O Colégio de Aplicação era sim uma instituição elitista. Contava com distorções funcionais, professores de ensino superior, misturados com professores de ensino médio. Criar ou recriar algo deste tipo para resolver os problemas dos não-privilegiados (pobres ou negros) é pura perda de tempo, é fugir da questão principal: devemos ter ou não cotas para estas classes?

— Estudei no Aplicação de 1969 a 1975. Neste período, existiam 2 (dois) negros entre cerca de 400 alunos. Em compensação, existiam inúmeros filhos de professores da UFBA.

Nos três meses seguintes (janeiro a março) diminuiu a participação dos docentes na lista de discussão. As manifestações

retornaram em abril, após o Consepe ter aprovado a proposta do GT, em 13 de abril de 2004. No seu parecer, o prof. Alberto Cordiviola afirmava que

a discussão da questão das cotas de acesso à universidade para a população negra tem sido travada com muito mais ruído do que ideias e argumentos. Os meios de comunicação veiculam a opinião de leigos e acadêmicos de destaque sem que exista um mínimo, já não de consenso, mas de dissenso coerente, isto é, dentro de um mesmo plano lógico. Torna-se, portanto, difícil, senão temerário, para um arquiteto, opinar onde sociólogos, antropólogos, historiadores e educadores divergem com tanta veemência. Busco apoio, nesta árdua tarefa, na minha convicção de luta para transformar a sociedade extremamente injusta em que vivo,

e apelava para o historiador Immanuel Wallerstein no objetivo de transformação da sociedade.

O retorno do debate foi caracterizado como a “segunda rodada”. Foi iniciado em 15 de abril de 2004, pelo mesmo professor da Faculdade de Comunicação que provocou o debate no ano anterior. Não mais apelava para percentuais e deboche, mas para “o bom senso” da “cota social (egressos de escola pública, sem discriminação de cor, gênero, idade, preferências sexuais etc.) e não racial”. E seguia dizendo que caso persistisse “o populismo e a demagogia” que fosse definido operacionalmente “o que seja negritude/indianidade mínima aceitável para inscrição na cota”. O sistema da UNB, que usa uma comissão para aferir a inscrição de candidatos e de aprovados nas cotas direcionadas para negros, voltava à cena através das matérias veiculadas pelos órgãos de imprensa e a mídia (Folha de São Paulo, Veja, Rede Globo), e foi muito usado nas mensagens contrárias à proposta aprovada pelo Consepe. Acresciam-se também a esses argumentos exemplos das teorias raciais do século XIX. E como veremos a seguir, a reação contrária passou a ser constante com um maior predomínio dos opositores às “cotas raciais”. Não foi à toa que um professor

do departamento de Ciência Política afirmou dez dias após esta mensagem que “o clima de ebulição virtual” estava intenso.

De início, houve uma reação à mensagem:

— Prezado professor, algumas questões sobre as cotas: 1) existem estudos científicos que demonstram que, em iguais condições de pobreza, os brancos possuem maiores possibilidades de mobilidade social quando comparados aos negros. O senhor aceita esses dados como verdadeiros? 2) considerando que a assertiva anterior é verdadeira, a cota social não estará sendo na verdade “cotas para brancos pobres”? tenho lido muitas opiniões que expressam desprezo às cotas e, ao mesmo tempo, fazem a defesa intransigente da melhoria do ensino público fundamental. Ocorre que essa defesa, sem apresentação de soluções para geração atual parece uma espécie de defesa da “lei do ventre livre”.

A partir daí, verifica-se em maior quantidade mensagens contrárias às cotas vistas como “raciais”:

— Preocupo-me com esse racismo institucional disfarçado em solução social tardia para erros cometidos no passado, e até no presente [...] Creio que esse sistema de cotas é um mecanismo racial cruel, pois espelha-se na falsa ideia da compensação social, mas deixa claro, ou quer deixar, que essas pessoas não têm competência suficiente para competir.

— Advogo que o mais justo e democrático seria ampliar as vagas, criar cursos noturnos [...] O que é ser negro na Bahia? Existe branco na Bahia? Se somos todos mestiços, afrodescendentes, por que não enfrentarmos a questão política e pedagógica de reorganização de uma educação pública de qualidade e inclusiva?

— O que estaremos dizendo agora, com o sistema de cotas proposto: mesmo que você esteja entre os melhores da escola pública, se for branco será preterido. Isso não deixa de ser racismo institucionalizado. Desta forma estamos substituindo uma injustiça por outra, resultado de um oportunismo imediatista por parte dos movimentos pró-cotas raciais,

com o verniz do politicamente correto.

— Ainda há tempo de evitarmos que a UFBA embarque nesta campanha de implosão da nacionalidade brasileira.

— Cotas sociais são mais democráticas e justas, significam, portanto, um avanço em relação às cotas apenas raciais.

— Me causou também perplexidade o fato desse assunto não ter sido discutido no âmbito das unidades de ensino.

— Favorecer a raça negra me parece consciência pesada de uma herança cultural lusitana querendo remediar o grande mal da colonização de exploração, responsável pela criação do escravismo colonial, muito mais hediondo que a escravidão da antiguidade Clássica, e pela formação patriarcal e patrimonial da sociedade brasileira, especialmente nordestina.

— Afinal, os defensores de cotas, o que querem? Reeditarem as práticas totalitaristas em tempos de judeus e muçulmanos? Usar o véu ou não o véu, eis a questão? [...] Rasguemos o véu do tabernáculo [...] Afinal, até onde sei o verde dólar não distingue sexo, raça e religião.

O reitor entra em cena enviando uma mensagem em que dizia haver um equívoco na discussão, e afirmando que na proposta aprovada se tratava “primariamente de cotas sociais”, onde se aplicava uma proporção populacional de negros em Salvador (85%); sem comissões “de pureza racial” e de fotos “colored”. E as reações contrárias avançaram no mês de abril.

— A cota deverá ser social e nunca racial.

— Só tenho três coisas a dizer: 1) foram criados os primeiros tribunais de pureza racial do Brasil (e ninguém faz a mínima ideia das suas consequências); 2) essa decisão não oferece nenhuma solução consistente e duradoura para os mais graves problemas educacionais; 3) não há qualquer coisa que se possa fazer para corrigir essa rota populista e neoracista, pois esse discurso toca na alma da má-consciência brasileira, é

politicamente correto e mistura piedade com justiça.

— Sinto algo de oficialização do racismo.

— A proposta é populista e oportunista. Acho vergonhosa uma instituição pública de ensino adotar sistemas de separação racial, num Estado onde somos predominantemente mestiços (seja lá de que raças ou tribos formos).

— Ao invés de reforma socioeconômica é bem mais simples reduzir o problema à cor. É o mesmo que acreditar em guerra religiosa.

A temperatura no debate aumenta com a entrada em cena dos que defendiam as cotas, e de uma antropóloga feminista que apela para o diferencial da cor dos professores na reação contrária às cotas para negros. E como veremos haverá um maior contraponto em termos das opiniões contrárias e a favor:

— Para termos certeza de que não se trata apenas de uma defesa de privilégios de cor, seria importante que aqueles emitindo opinião contra ou a favor das cotas se identificassem em termos de cor. Sou fenotipicamente branca e totalmente a favor das políticas de ação afirmativa. Aliás, devo dizer que ao ler as posições dos colegas (até agora, todos homens...) contrários a essas políticas fico temendo pela nossa conquista – a conquista das mulheres – em relação a cotas mínimas nos partidos e sindicatos.

— Os que me conhecem pessoalmente sabem que sou, para usar a mais nova expressão ‘politicamente correta,’ ‘fenotipicamente branco.’ Me vejo agora instado a me ‘identificar em termos de cor’ para emitir minha opinião. Serei desqualificado para discordar das cotas, por ser louro de olhos azuis?

— A cota racial é um equívoco. Minha identificação racial: índio + negro + branco.

— Já somos [eu e] pelos menos três mulheres a falar contra os critérios propostos para as cotas.

— Você se esqueceu de dizer que é branca...

— Toda mudança que procura diminuir desigualdades sociais acaba por atingir privilégios, e em razão disso é preciso que a reitoria esteja preparada para enfrentar as críticas que virão de toda parte, e que não serão poucas.

— Não se trata de implantar racismo. O racismo na universidade já está implantado, faz muito tempo. Existe um racismo vigente para privilegiar o ingresso à universidade pública dos jovens herdeiros das camadas médias e altas da sociedade, predominantemente brancas.

— Considero um escárnio dizer que não houve debate sobre cotas na UFBA. Passamos meses debatendo o assunto através desta lista de docentes. Com uma particularidade: os que são cotas as cotas, como desta feita, foram aqueles que mais se fizeram presentes. Não se trata de um sistema de distribuição irresponsável de diplomas.

— A cota deve ser da escola pública, a cota para negros é um equívoco. Trará de volta o preconceito contra o diplomado que entrou por esta via.

— Surpreende-me colegas da UFBA usarem constantemente a palavra “humilhação” com relação ao sistema de cotas para negros. Declaro não me sentir humilhada pela adoção do sistema.

— Concordo que institui e oficializa um racismo ‘às avessas’, sob a justificativa de ‘justiça social’.

— Se em condições de pobreza idênticas e endêmicas, a melanina determina a diferença de desempenho, estamos em tempos de reeditar a discussão de teses eugênicas [...] Vamos, então, à mesa branca: com a palavra Nina Rodrigues.

— O racismo existe no Brasil. Ele não será inventado pelas cotas na Universidade.

— Interessante que os que agora clamam contra cotas para negros e indígenas e por uma cota social, por renda familiar, nunca tenham antes tão calorosamente e abertamente se mobilizado por tipo de cota.

— O clima de patrulhamento obscurantista que o debate em torno das cotas raciais tem provocado só vem a confirmar o equívoco no direcionamento dessa proposta.

— Claro que o acesso de pessoas de diferentes classes e grupos raciais enriquece a UFBA, como o Brasil, entretanto o filtro tem que ser o conhecimento e não a criação de outros privilégios.

— Nós podemos assumir as cotas e ser esse um passo para outras mudanças e não colocar o pé no freio no momento de uma guinada pra mudar alguma coisa.

— Vamos deixar de muito axé, samba e estudar. Ou você tem competência ou não tem e acabou.

— A universidade não é uma ilha isolada da sociedade, pois pensar em ações direcionadas para as populações negras e indígenas significa provocar o estorvo racial brasileiro, o qual a universidade reproduz.

— A proposta de ações afirmativas da UFBA avança consideravelmente em relação a outras experiências existentes. Apesar disso, ainda acredito que contribuirá para o aumento da evasão escolar e para a queda da qualidade do profissional. Que se colocará no mercado de trabalho.

O confronto manifesto entre os defensores da manutenção das cotas para negros e os que reivindicavam a exclusividade de cotas somente para estudantes oriundos das escolas públicas pode ser observado no fato de que a decisão do Consepe implicava na apreciação final do Conselho Universitário (Consuni). Desse modo, compreende-se a razão do debate reiniciado em abril ter-se estendido até o mês de maio. E a tensão no mundo virtual podia também ser observada no mundo real. As expectativas passavam para outros espaços, como as congregações, e chegavam ao ambiente externo da Universidade.

Uma decisão tomada pelas instâncias superiores foi que os departamentos e as congregações das unidades de ensino se

pronunciassem. Era a forma de evitar o argumento contrário de que o Consuni decidiria sem ouvir a instituição. E, assim, representantes dos professores e da Reitoria no GT foram participar, por exemplo, da reunião da congregação do Instituto de Geociências. E devemos assinalar que o embate foi a tônica da reunião, pois os opositores às cotas para negros no Instituto ali estavam presentes. Em outras unidades como a Faculdade de Medicina, Instituto de Saúde Coletiva e a Faculdade de Filosofia e Ciências havia certo consenso. As preocupações manifestas foram em direção ao apoio para os estudantes cotistas, ainda pensados como os que teriam uma maior probabilidade de dificuldades nos cursos, devido à trajetória social e escolar.

A proposta seria inicialmente votada na primeira semana de maio, mas por estratégia da Reitoria a votação foi adiada por uma semana com o argumento de que as unidades de ensino solicitaram uma “discussão mais ampla”. Como ato simbólico, pensou-se até em realizar a reunião no dia 13 de maio. O argumento era aguardar um número maior de decisões positivas pelas congregações. Se o Consuni queria discutir o projeto com “mais profundidade”, o argumento contrário era que “se o projeto demorar muito para ser votado não poderá entrar em vigor já no processo seletivo do final do ano”. Os estudantes e o Comitê Pró-Cotas discordaram da decisão e passaram a promover outras ações. Em 5 de maio decidiram realizar, em frente à reitoria da UFBA, um ato público em favor da aprovação do projeto. E a sexta-feira (7 de maio) foi marcada por protestos. Pararam o trânsito, apitaram, exibiram faixas como “A UFBA agora é negra”, e queimaram pneus. O protesto foi suspenso após reunião dos representantes do Comitê Pró-Cotas com o Reitor. No final da manhã acordou-se que a reunião do Consuni seria marcada para o dia 17 de maio às 8h30h.

Até o dia 14 de maio algumas unidades de ensino já haviam manifestado parecer favorável (Medicina, Educação, Administração, Arquitetura, Comunicação, Ciências Humanas, Medicina Veterinária, Instituto de Matemática, Instituto de Saúde Coletiva). E nesse mesmo dia foi divulgado o “Manifesto

de Parlamentares em Defesa de Ações Afirmativas da UFBA”, assinado por vereadores do PT (2), PC do B (2), PSB (1) e PTC (1), deputados federais do PT (3), PC do B (2) e estaduais do PT (2).

Devido a mediação, mobilização de estudantes, parlamentares e entidades de movimentos sociais, a reunião extraordinária foi realizada no “salão nobre” do Palácio da Reitoria contando com a presença de aproximadamente 500 pessoas. Em alguns momentos o clima ficou muito tenso, pois foi apresentada uma proposta alternativa pelo representante da Faculdade de Economia, o prof. Luís A. Filgueiras. Argumentando que a relação entre classe e etnia é bastante complexa, e que no acesso ao ensino superior a “dimensão étnica, embora exista e apareça com força, está mediada e subsumida, claramente, pela dimensão econômica”, propunha “a cota socioeconômica” como forma de compensar parcial, e momentaneamente, as desigualdades de classe e etnia”. Assim, afirmava que a reserva de 43% das vagas para os estudantes oriundos das escolas públicas seria condição necessária e suficiente, sem a necessidade de “embutir uma cota étnica na cota social”. Enquanto a proposta era apresentada ouvia-se burburinhos, vaias e gritos de “racista”, vindos de estudantes e de integrantes de movimentos sociais e do Comitê Pró-Cotas. O que elevava mais ainda a pressão no salão. O reitor pedia silêncio ao microfone, o conselheiro dizia que se não fosse ouvido pediria vistas ao processo e adiaria a reunião.

Após a apresentação, outros conselheiros se manifestaram em favor da manutenção da proposta com argumentos que iam de uma conquista social e/ou racial, justiça, reparo das desigualdades raciais, a inclusão social. Após o reitor ter colocado em votação o parecer da Comissão Relatora, que ratificava a posição do Consepe, e rejeitadas as proposições de alterações do texto original, o Programa de Ações Afirmativas na UFBA obteve 41 votos favoráveis, 2 contrários e 2 abstenções, passando a vigorar durante dez anos.

A UFBA tornava-se a terceira universidade federal do país a implantar um sistema de cotas. Se a Universidade de Brasília decidiu por um percentual para candidatos negros,

sem especificar a origem escolar, e a segunda, a do Paraná, por percentuais distintos para negros e estudantes oriundos do sistema público, assim como por vagas para indígenas, a UFBA implantou um sistema em que a origem escolar (sistema público) é o ponto de partida, mas determina um percentual para negros (85%) e não-negros (15%). Os índios e quilombolas passavam, também, a ter um número de vagas por curso. Isso refletia um processo em que as universidades públicas passavam em um ritmo surpreendente a adotar modelos diferenciados de inclusão social e racial. Não era à toa que o número de instituições do ensino superior que adotavam ações afirmativas crescia a cada mês naquele período.

As cotas raciais na Universidade Estadual de Londrina e a proporcionalidade: o impacto de uma particularidade

*Maria Nilza da Silva*¹

O vestibular escolhe os escolhidos. Quem é escolhido econômica e socialmente tem potencialidades em termos de habilidade intelectual, de verbalização, de raciocínio abstrato, de passar pelo chamado filtro aparentemente educacional ou cultural que é o vestibular. Eu acho qualquer seleção, em tese, execrável, especialmente educacional, porque ela mascara uma seleção social preexistente. Eu não posso falar em igualdade de oportunidades, sociedade aberta e que a educação é um dever do Estado, quando percebo que a educação apenas confere um poder simbólico a quem já tem poder real.

Maurício Tragtenberg²

As sábias palavras do mestre Maurício Tragtenberg traduzem o espírito do processo de acesso à universidade no Brasil e contribuem para analisar um dos principais

¹ Professora associada do Departamento de Ciências Sociais da Universidade Estadual de Londrina. Atuação no Programa de Pós-Graduação e nos cursos de graduação em Ciências Sociais.

² Maurício Tragtenberg. *Sobre Educação, Política e Sindicalismo*. São Paulo: Cortez Editora, 1990, p. 130

fenômenos da sociedade brasileira, a exclusão dos pobres e, neste caso, a ausência dos negros no ensino superior. O racismo e a segregação, ao longo da história recente no país, distanciaram das universidades aqueles que possuem a cor da pele negra.³ O racismo separa e segrega com mais intensidade a população negra e indígena, e o vestibular foi, ao longo do século XX e início do XXI, um poderoso instrumento de dominação e de preservação dos espaços socialmente estabelecidos para classe dominante brasileira, notadamente na universidade pública.

A decisão do Supremo Tribunal Federal, após a votação nos dias 25 e 26 de abril de 2012, sobre a constitucionalidade das políticas de ação afirmativa, especificamente das cotas com recorte racial,⁴ depois de anos de debate sobre a sua legalidade ou não, foi uma grande vitória para o Brasil. Foi uma conquista também para aqueles que sempre estiveram envolvidos na luta pela implantação das políticas reparadoras para os negros e para os estudantes pobres, porém, principalmente para todo o conjunto da sociedade brasileira que, após a impossibilidade de acesso ao ensino superior de qualidade por uma parte da sua população, tem a possibilidade de efetivamente inserir aqueles que, com raras exceções, estiveram ausentes do ensino superior, os negros, mormente no ensino oferecido pelas melhores universidades do país, em especial, pelas universidades públicas.

O voto unânime dos juízes do STF tornou a decisão um marco na história do país, pois, pela primeira vez, o Estado brasileiro reconhece o racismo e a exclusão que vitimizam a população negra e afasta-na das possibilidades para desenvolver plenamente a sua cidadania. A decisão representa a vitória de uma batalha na guerra contra o racismo e a ausência de igualdade de oportunidades.

A elite branca, tradicionalmente dominante em todos os âmbitos da sociedade brasileira, hoje, deve encarar a realidade

3 Somatória de pretos mais pardos, categorias utilizadas pelo IBGE.

4 Raça, considerado um conceito social e culturalmente construído, influencia profundamente o destino das vítimas do racismo.

de ter de compartilhar espaços de convivência com uma parcela da população que sempre esteve excluída dos *locus* privilegiados, principalmente, nas melhores universidades. Porém, cabe lembrar que, mesmo com a implantação das cotas, a presença dos negros e indígenas ainda causa desconforto, como sempre ocorreu na história do Brasil e já foi mencionado por Roger Bastide em seus estudos na década 50 do século passado:

Com a criação dos cursos noturnos, vemos aumentar o número de pretos nas universidades. Mas é evidente que um certo número de brancos toleram com irritação esse transtorno da sociedade tradicional.⁵

A necessidade de implantar algum tipo de política de inclusão foi pensada por muitos intelectuais e militantes do movimento negro. Cabe ressaltar o importante papel do Teatro Experimental do Negro, fundado em 1944 por Abdias do Nascimento, que desenvolveu diferentes atividades contra o racismo e pela efetiva inserção do negro na sociedade brasileira, como também lutou para que houvesse algum tipo de compensação ao negro diante da falta de oportunidades e da difícil realidade social que vivencia. Nesse contexto, Florestan Fernandes, ao lembrar a pesquisa que realizou sob os auspícios da UNESCO e ao prefaciá-lo seu livro *Significado do Protesto Negro* afirma:

A pesquisa feita em 1951, dirigida pelo professor Roger Bastide e por mim, nasceu sob um signo prático. A UNESCO pretendia sensibilizar o governo para a adoção de medidas legais favoráveis ao negro e ao mulato e demonstrar que os negros e brancos podem conviver ‘democraticamente’. Essa é a idéia corrente no exterior, fomentada pela mesma hipocrisia que impera no Brasil: nós somos o paraíso tropical da convivência democrática das raças. A questão seria meramente ‘social’, como se as formas de discriminação, segregação e preconceito dos

5 Roger Bastide e Florestan Fernandes. *Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo*. UNESCO, 1955, p. 143.

Estados Unidos e da África do Sul não fossem também uma ‘questão social’, que deita raízes em um passado colonial recente e nas seqüelas que ele produziu e que ainda não foram ultrapassadas...⁶

Apesar dos estudos realizados por muitos intelectuais e das reivindicações do movimento negro, em suas diferentes formas de expressão, procurando mostrar as desigualdades raciais e as injustiças vivenciadas pela população negra durante todo o período pós-Abolição, houve uma espécie de teimosia em afirmar que no Brasil reinava a democracia racial. Dessa forma, foi dura a luta pela implantação das políticas de ações afirmativas, especialmente as cotas raciais nas universidades brasileiras.

Durante o século XX, muitas vozes, algumas solitárias e outras em conjunto, manifestaram o desejo de testemunhar o que está acontecendo no Brasil de hoje: a decisão do STF foi querida e desejada por muitos. Convém lembrar que a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância, realizada em Durban na África do Sul em 2001, representou um grande impulso no processo reivindicatório das políticas de ações afirmativas no país.

O processo de implantação e implementação das cotas na maioria das universidades públicas brasileiras vem, desde 2002, ocorrendo em razão do movimento nacional⁷ favorável à adoção das políticas de ações afirmativas, com isso muitas se viram obrigadas a adotar estas políticas. Porém algumas destas adotaram as cotas somente para estudantes oriundos de escola pública, sem considerar o problema racial existente no Brasil e a quase ausência dos negros no ensino superior no país. Nesse e em outros aspectos, o racismo continua a mostrar a sua implacável força. Embora a reserva de vagas nas universidades brasileiras seja recente, vale a pena rever o processo da implantação destas

6 Florestan Fernandes. *Significado do protesto negro*. São Paulo: Cortez, 1989, p. 7.

7 Movimento de reivindicação e com a adoção das cotas na Universidade Estadual do Rio de Janeiro, em 2002.

e sua história para que possamos compreendê-la, pois, segundo Hannah Arendt, compreender a história “significa [...] encarar a realidade sem preconceitos e com atenção, e resistir a ela – qualquer que seja”,⁸ especialmente diante do “racismo que hierarquiza, desumaniza e justifica a discriminação existente”.⁹

A reserva de vagas na Universidade Estadual de Londrina

As universidades que implementaram as cotas até o momento partiram de suas realidades locais, em virtude da articulação do movimento negro, da demanda da sociedade civil ou da proposta política da própria universidade; portanto, as características das políticas adotadas apresentam uma grande diversidade. No caso da Universidade Estadual de Londrina, houve a mobilização do movimento negro que estava em sintonia com os acontecimentos nacionais e internacionais de avanço no debate sobre a adoção destas políticas, principalmente após a Conferência de Durban em 2001.

A implantação do sistema de cotas na UEL deu-se a partir de um longo processo, que durou de 2002 a 2012. Numa primeira etapa, ocorrida entre 2002 e 2004, foi feita uma intensa discussão, envolvendo a comunidade interna e externa, culminando com a apresentação de proposta ao Conselho Universitário e aprovação da medida. Uma segunda etapa foram os 7 anos previstos para existência da medida, entre 2004 e 2011, após a qual houve uma avaliação e revisão da mesma. A última etapa começa em 2012, com a aprovação de modificações e vai terminar em 2017, quando está prevista uma nova avaliação do sistema.

⁸ Hannah Arendt. *Origens do totalitarismo*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997, p. 12

⁹ Kabengele Munanga. “Algumas considerações sobre ‘raça’, ação afirmativa e identidade negra no Brasil: fundamentos antropológicos”. *Revista USP*, n. 68 (2005-2006), p. 10-21.

Em 2002, com a eleição da reitora Lygia Pupatto¹⁰ e a mudança política interna da universidade, com um grupo considerado “mais aberto” na administração da instituição, o movimento negro reivindicou a implantação das cotas na UEL. A partir daí foi desencadeado um processo de cerca de 2 anos de intensos debates com a sociedade civil, nos meios de comunicação e com a comunidade interna, processo esse que culminou com a aprovação do sistema de cotas pelo Conselho Universitário em reunião realizada em 23 de julho de 2004.

Durante o exaustivo processo de debates e discussões, a proposta debatida e aceita por muitos envolvidos na discussão previa a reserva de vagas de 40% para estudantes da escola pública, e destas a metade seria destinada para a população negra (de cor preta ou parda), ou seja, 20% para negros oriundos de escola pública, visto que a população negra da cidade de Londrina naquele momento representava 23% e, atualmente, 26%, segundo dados do IBGE de 2012.

Mas, diante das dificuldades para a construção de um consenso que viabilizasse a adoção do sistema de cotas na universidade, da forte rejeição por grande parte da comunidade interna e externa, o Conselho Universitário condicionou a reserva das vagas à proporção do número de candidatos inscritos no vestibular. Ou seja, previa-se a flutuação no número de vagas. Para explicar o processo de implantação e o formato do sistema de cotas na UEL, segue o depoimento do prof. Jairo Pacheco, o principal responsável pelas articulações e negociações, que era pró-reitor de Graduação à época:

Diante de uma forte polarização, às vésperas da apreciação, tínhamos um quadro incerto quanto às possibilidades de vitória. A maneira encontrada para dividir o campo dos contrários foi incorporar a proposta

¹⁰ Atual Secretária Nacional de Inclusão Digital, foi Secretária de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná, Reitora da UEL e Deputada Estadual na década de 1990.

de que o número de vagas destinadas às duas modalidades de cotas (para estudantes de escolas públicas e para estudantes negros da escola pública) seria proporcional ao número de inscritos. Naquele momento só tínhamos dados confiáveis sobre o número de estudantes de escola pública que participaram dos vestibulares anteriores. Tais números permitiam projetar que a proporcionalidade não diminuiria significativamente o número total de ingressantes. Esta avaliação mostrou-se correta para o caso dos candidatos oriundos da escola pública, e completamente errada para o caso dos candidatos negros oriundos da escola pública. Isto porque a quantidade de estudantes negros que concluíam o ensino médio era muito pequena. Imaginava-se que a oferta de uma possibilidade de ingresso diferenciada seria capaz de aumentar o número de candidatos negros inscritos. Porém, esse aumento foi pequeno, e comprometeu seriamente a eficácia do sistema quanto ao ingresso de estudantes negros. Essa situação só pode ser corrigida em 2012, quando a regulamentação das cotas foi revista. Portanto em 2004 implantou-se um sistema que foi efetivo para proporcionar o ingresso de estudantes vindos de escolas públicas e pouco eficaz para estudantes negros, pois, apesar de dobrar o ingresso destes, como partíamos de um patamar muito baixo, a média de ingressos chegou a menos de um terço do pretendido.

A Resolução 78/2004 do Conselho Universitário que regulamentou o sistema de cotas na UEL condicionou o número das vagas à proporção de inscritos no vestibular em cada curso. Segue o artigo da Resolução referente ao número de vagas:

Art. 1º Fica estabelecido que até 40% (quarenta por cento) das vagas de cada curso de graduação, ofertadas em Concurso Vestibular pela Universidade Estadual de Londrina, serão reservadas a estudantes oriundos de Instituições Públicas de Ensino, sendo que até metade das vagas decorrentes da aplicação deste percentual deverão ser reservadas a candidatos que se autodeclararem negros.

§ 1º Os percentuais definidos no *caput* deste artigo serão proporcionais à quantidade de inscritos, por cursos, no Concurso Vestibular da UEL na condição de estudantes oriundos de Instituições Públicas de Ensino

ou de estudantes negros oriundos de Instituições Públicas de Ensino, respeitado o máximo de 40% (quarenta por cento) para oriundos de Instituições Públicas de Ensino e de 20% (vinte por cento) para negros oriundos de Instituições Públicas de Ensino.¹¹

A proporcionalidade teve um grande impacto no ingresso de cotistas negros na UEL, pois, nos cursos mais concorridos e prestigiados, o número de inscritos negros sempre foi pequeno em relação aos demais. Embora represente mais de 50% da população brasileira e em Londrina 26% do total da cidade, a população negra¹² sempre esteve sub-representada no ensino superior. No primeiro vestibular com cotas, a UEL recebeu 35.530 inscritos, apenas 6,18% das vagas foram destinados aos estudantes negros. Segue o exemplo na tabela 1:

Tabela 1:
Relação de inscritos e vagas proporcionais por tipo de cotas - 2005

	Total	Universal	Escola pública	Negros
Candidatos	35.530	23.419	9.914	2.197
Vagas efetivas	3.010	1.999	732	279
%	100,0	65,9	27,9	6,18

Durante os debates, que culminaram com a decisão do Conselho Universitário, a proposta que muitos pensavam estar sendo adotada previa o ingresso de 602 estudantes negros para um total de 3.010 vagas ofertadas, e não 279 (Tabelas 1 e 2).

¹¹ Resolução do Conselho Universitária 78/2004, publicada em 23 de julho de 2004 pela então reitora Lygia Pupatto.

¹² Somatória de pretos mais pardos segundo o Censo IBGE de 2010.

Tabela 2:
Relação de inscritos e vagas efetivas sem proporcionalidade - 2005

	Total	Universal	Escola pública	Negros
Candidatos	35.530	23.419	9.914	2.197
Vagas efetivas	3.010	1.806	602	602
%	100,0	60,0	20,0	20,0

A tabela 2 é uma simulação de como ficaria o efetivo número de vagas sem o condicionante da proporcionalidade. O impacto de redução sobre as vagas universais seria de 5,9% e sobre as vagas para estudantes oriundos de escola pública 7,9%, caso não houvesse a proporcionalidade. Mas a maior diferença está nas vagas destinadas aos estudantes negros, também oriundos de escola pública, que somam quase 14%. Essa realidade se repetiu ao longo dos sete anos de efetivação do sistema de cotas na UEL. Segue o exemplo do concurso vestibular do ano 2012, nas tabelas 3 e 4.

Tabela 3:
Relação de inscritos e vagas proporcionais por tipo de cotas - 2012

	Total	Universal	Escola pública	Negros
Candidatos	25.117	16.297	7.554	1.266
Vagas efetivas	3.100	2.026	804	270
%	100,0	65,4	25,9	8,7

Tabela 4:
Relação de inscritos e vagas efetivas sem proporcionalidade - 2012

	Total	Universal	Escola pública	Negros
Candidatos	25.117	16.297	7.554	1.266
Vagas efetivas	3100	1.860	620	620
%	100,0	60,0	20,0	20,0

Em 2012, constata-se que o acréscimo das vagas universais foi de 5,4%, o que representa 166 vagas, ao passo que para a escola pública, o aumento é de 84 vagas, que corresponde a 5,9% representando, na somatória, a diminuição de 11,3% do total das vagas destinadas aos estudantes negros, o que significa que lhes foram suprimidos 350 lugares (Tabelas 3 e 4). Isto no cômputo geral das vagas representa uma grande diferença, mas, quando se pensa em determinados cursos de maior concorrência e considerados de maior prestígio em nossa sociedade, o impacto é ainda maior (Tabela 5).

Para o concurso vestibular de 2005, tomando como exemplo o curso de Medicina, o número de inscritos foi de 5.600, sendo 4.849 candidatos para as vagas universais, 623 para as cotas de escola pública e 128 para os estudantes negros. Ou seja, somente 2,28% dos candidatos inscritos para o curso de Medicina optaram pelas vagas reservadas aos negros. Logo, das 80 vagas anualmente ofertadas, duas couberam a eles, o que significa pouco mais da proporção de 2,28%.

Tabela 5:
Relação dos candidatos inscritos e da distribuição das vagas - 2005

CURSOS	Vagas	Candidatos inscritos				Distribuição das vagas		
		TOTAL	UN	EP	N	UN	EP	N
MEDICINA (INTEGRAL)	80	5600	4849	623	128	69	9	2
ARQUITETURA E URBANISMO	60	740	622	108	10	50	9	1
PEDAGOGIA (MATUTINO)	40	237	94	118	25	24	11	5

UN = Universal; EP = Escola Pública; N = Negros

Não há diferença significativa nos concursos seguintes, como se constata também no ano de 2012 em três cursos: Medicina, Arquitetura e Urbanismo e Pedagogia.

Tabela 6:
Relação dos candidatos inscritos e da distribuição das vagas - 2012

CURSOS	Vagas	Candidatos inscritos				Distribuição das vagas		
		TOTAL	UN	EP	N	UN	EP	N
MEDICINA (INTEGRAL)	80	6098	5021	945	132	67	11	2
ARQUITETURA E URBANISMO	60	959	710	225	24	45	13	2
PEDAGOGIA (MATUTINO)	80	138	51	76	11	51	48	7

UN = Universal; EP = Escola Pública; N = Negros

O reduzido número de candidatos negros revela uma realidade muito conhecida, as desigualdades raciais existentes na educação. Os negros concluem o ensino médio em menor proporção que os estudantes brancos, principalmente pela alta taxa de evasão, como mostram pesquisas realizadas por muitos estudiosos do problema racial e da educação.¹³ Portanto, as desvantagens são perpetuadas em especial por causa do racismo e da reprodução das desigualdades raciais na educação brasileira. Observam Maria Aparecida Silva Bento e Nathalie Beghin, em estudo publicado pelo IPEA:

¹³ Eliane Cavalleiro. *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001; Kabengele Munanga (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação/UNESCO, 2000.

o país conta com cerca de 11,5 milhões de jovens negros de 18 a 24 anos de idade, o que representa 6,6% da população brasileira. A taxa de analfabetismo, de 5,8%, é três vezes maior do que a observada para os jovens brancos (1,9%). Em média, os jovens negros têm dois anos a menos de estudo do que os brancos da mesma faixa etária: 7,5 anos e 9,4 anos, respectivamente. E mais: as desigualdades vão acirrando-se à medida que aumentam os níveis educacionais. Assim, por exemplo, se no ensino fundamental praticamente não se observam diferenças raciais nas proporções de crianças que vão à escola, o mesmo não ocorre nas universidades, nas quais a presença de jovens negros é relativamente bem menor do que a dos brancos. A comparação das taxas de escolarização líquida de negros e brancos é um excelente indicador de como o sistema educacional brasileiro não é capaz de combater as desigualdades raciais: a proporção de crianças de 7 a 14 anos matriculadas no ensino fundamental é de 92,7% para negros e de 95% para brancos; no entanto, somente 4,4% dos negros de 18 a 24 anos estão matriculados em instituições de ensino superior; entre os brancos, esse percentual é cerca de quatro vezes maior, de 16,6%.¹⁴

Mas, convém lembrar que muitas vezes o negro é responsabilizado por não participar dos estratos considerados superiores na sociedade brasileira. É como se esquecessem os longos anos da escravidão e que, após a Abolição, houve continuidade do racismo e da discriminação racial responsáveis pelo destino de todos aqueles que sofrem as consequências de ter a cor de pele negra.

Ao longo de sete anos do sistema de cotas na UEL, poucas pessoas tomaram consciência da condição de proporcionalidade que reduziu drasticamente o número de vagas para os negros. Muitos estudantes não compreenderam a dimensão do problema, visto que não houve debates sobre o problema, somente dois artigos foram publicados, um numa revista eletrônica e outro

¹⁴ Maria Aparecida Bento e Nathalie Beghin. *Juventude negra e exclusão radical. Políticas sociais - acompanhamento e análise*. Brasília: IPEA, 2005, p. 195-197.

em livro¹⁵. Contrariamente, houve farta divulgação de que a reserva estava de acordo com o percentual debatido e proposto, ou seja, 20% das vagas estavam sendo reservadas aos negros. Pois, segundo o depoimento do professor Pacheco, jamais se pensou que o impacto seria tão grande sobre as vagas para os negros.

A percentagem dos estudantes negros que ingressaram na UEL desde o primeiro vestibular com cotas não chegou a 10% em média, índice muito inferior ao da proposta divulgada e conhecida.¹⁶ No ano de 2005 houve 279 (9,21%) ingressantes negros, em 2006, os negros eram 209 (6,85%), em 2007 o número foi de 226 (7,41%) e em 2008 foram reservadas 210 (6,95%) vagas. Nos anos de 2009 e 2010 houve uma redução ainda maior do número de ingressantes negros. O motivo dessa redução será abordado em seguida.

No ano de 2005, o concurso vestibular tinha apenas uma fase e a partir do ano seguinte, duas; então o número de candidatos negros aprovados pela reserva das vagas diminuiu porque as cotas são consideradas para a primeira fase e não existem mecanismos que garantam a mesma proporção das vagas na segunda fase do concurso. Isso fez com que muitos negros fossem eliminados na primeira, o que explica que, a partir de 2006, tenha havido uma redução do número de ingressantes pelas cotas para negros.

¹⁵ Maria Nilza da Silva. “O negro em Londrina: da presença pioneira negada à fragilidade das ações afirmativas na UEL”, <<http://www.espacoacademico.com.br/o82/82silva.htm>>, 2008. Maria Nilza da Silva. “Cotas universitárias para negros no Brasil e o caso de Londrina”. In Vera Chaia e E. Machado (orgs.). *Ciências Sociais na atualidade* (São Paulo: Paulus, 2009), pp. 165-183.

¹⁶ Confira exemplos do impacto causado pela proporcionalidade adotada pela UEL como está analisado em artigo anterior, referente ao concurso de 2005: “a proposta inicial para o curso de Engenharia Civil previa a reserva de 14 das 70 vagas existentes para os estudantes negros, caso prevalecesse a proposta original da reserva de 20% do total das vagas por curso. Mas com a proporcionalidade baseada no número de inscritos as vagas ficaram reduzidas a apenas a duas. No caso do curso de Direito, a proposta inicial previa o ingresso de 24 estudantes, mas o número de vagas foi reduzido para 11. O curso que teve menor impacto com a reserva de vagas foi o de Medicina, pois das 16 vagas previstas apenas duas foram destinadas aos negros”. In Maria Nilza da Silva. “O negro em Londrina: da presença pioneira negada à fragilidade das ações afirmativas na UEL” <<http://www.espacoacademico.com.br/o82/82silva.htm>>, acesso em 10 de agosto de 2012

Essa realidade mostra o quanto são poderosos os instrumentos para coibir qualquer iniciativa que venha facultar ao negro a efetiva garantia dos seus direitos. Apesar do apoio do corpo administrativo da universidade, favorável às cotas para estudantes negros e responsável pela implantação do sistema, os mecanismos contrários foram fortes porque passaram despercebidos pela maioria das pessoas. Diz Boaventura Souza Santos:

Assim se naturalizou um sistema de poder, até hoje em vigor, que, sem contradição aparente, afirma a liberdade e a igualdade e pratica a opressão e a desigualdade. Assentes nesse sistema de poder, os ideais republicanos de democracia e igualdade constituem hipocrisia sistêmica. Só quem pertence à raça dominante tem o direito (e a arrogância) de dizer que a raça não existe ou que a identidade étnica é uma invenção. O máximo de consciência possível dessa democracia hipócrita é diluir a discriminação racial na discriminação social. Admite que os negros e os indígenas são discriminados porque são pobres para não ter de admitir que eles são pobres porque são negros e indígenas. Uma democracia de muito baixa intensidade.¹⁷

Assim é a história da pretensa democracia racial em nosso país. Cabe a todos que, apesar das dificuldades, acreditam neste país, continuar a luta pela educação e por direitos iguais para todos e mais amplamente do que até agora tem ocorrido e não somente para os privilegiados. Somente dessa forma se pode ter uma sociedade em que os brasileiros possam viver e desenvolver todo o seu potencial humano.

A mudança na forma de aplicação do concurso vestibular a cada ano

A Resolução 78/2004, que implantou e regulou o sistema de cotas na UEL, não previa a forma de aplicação dos vestibulares,

¹⁷ Boaventura Souza Santos. "As dores do pós-colonialismo". *Folha de São Paulo*, 21 de agosto de 2006, p. A3.

ficando a cargo do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE regular os concursos a cada ano. No primeiro vestibular com o sistema de cotas, em 2005, o candidato que concorresse às vagas destinadas aos negros não poderia concorrer às reservadas aos alunos de escola pública ou universal. A ele ficava reservada a concorrência daquelas vagas, segundo sua opção no momento da inscrição para o concurso vestibular (vagas para negros). Mesmo que o seu desempenho fosse melhor que o do candidato oriundo de escola particular e que tivesse concorrido pelo sistema universal, com notas médias superiores, ele concorria apenas às vagas pelas quais optou, ou seja, as vagas para negros. Isso gerou uma grave distorção no sistema, visto que as cotas foram criadas para aqueles estudantes negros ou para os de escola pública que não tinham condições de concorrer em condições de igualdade com aqueles oriundos de escolas particulares e que concorriam pelo sistema universal.¹⁸ Em vez de os candidatos negros terem mais chances de ingressar na universidade, as suas possibilidades ficaram ainda mais reduzidas com as cotas, uma vez que concorriam apenas às vagas a eles destinadas. Caso essas vagas fossem de 2%, pois estavam restritas ao número de inscritos, os candidatos negros concorriam apenas a 2% das vagas, com isso o sistema de cotas prejudicava o candidato negro, porquanto sem as cotas ele concorreria a 100% das vagas. O problema foi percebido pela administração da universidade que implantou o sistema e foi corrigido no ano seguinte, em 2006.

Nos anos 2006 a 2009, o candidato negro passou a concorrer a 100% das vagas. Ingressaram, então, por cotas somente os concorrentes que não conseguiram a média necessária para ingressar pelo sistema de escola pública ou

¹⁸ Houve casos de ações na justiça para correção do problema. Um estudante ficou desclassificado por haver optado pelo sistema de cotas reservadas aos negros, porém teve média maior do que o último ingressante pelas vagas universais. O estudante ingressou com ação na justiça e passou a frequentar o curso com liminar.

universal. Aqueles estudantes negros, cujo desempenho permitia que concorressem pelo sistema universal ou de escola pública, ingressaram por esses tipos de cotas, mesmo que tenham feito a sua opção pelas cotas para negros. Dessa forma, as vagas para os negros ficavam destinadas àqueles que realmente precisavam da reserva das vagas.

Em 2009 e 2010, o índice das vagas destinadas aos negros foi de 5,56% e 6,43, respectivamente (Gráficos 1 e 2), muito aquém daquela pretendida de 20% do total. Com a decisão do CEPE de retomar a forma de aplicação do primeiro vestibular, reduziram-se as possibilidades de ingresso de estudantes negros na universidade nos vestibulares daqueles anos. A estratégia utilizada naqueles concursos, provavelmente, teve o objetivo de reduzir o impacto das cotas para estudantes de escola pública e negros. Ainda que um estudante tivesse uma média melhor que muitos dos que optaram pelo universal, ficaria excluído por haver optado, na inscrição para o vestibular, pelo sistema de cotas.

Gráfico 1

Taxa de ingressantes nos vestibulares de 2005 a 2011 segundo tipo de cota.

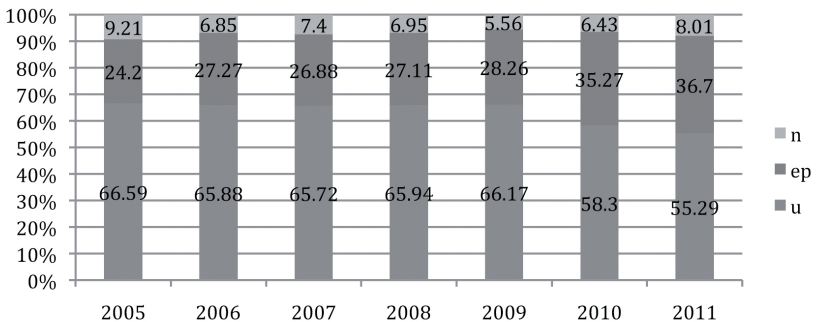
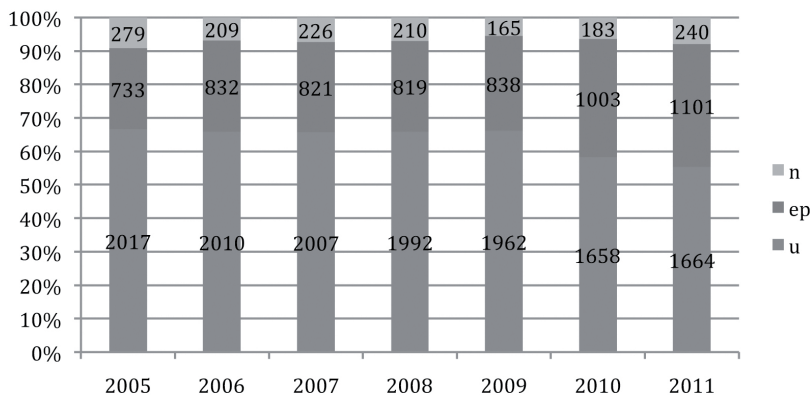


Gráfico 2
Número de ingressantes nos vestibulares de 2005 a 2011
segundo tipo de cota.



É importante ressaltar que a administração que adotou o sistema de cotas na universidade esteve no comando da instituição entre os anos 2002 e 2006, sob o reitorado da professora Lygia Pupatto. A partir de meados de 2006, o grupo de oposição¹⁹ venceu as eleições e comandou a UEL até 2010. Ano a partir do qual a universidade passou para o comando da reitora Nádina Moreno e Berenice Quinzano Jordão. O processo de avaliação do sistema, realizado em 2011, foi coordenado por este reitorado que tem a previsão de término em 2014.

O processo de avaliação do sistema e o fim da proporcionalidade na UEL

Em 2011, sete anos após a adoção do sistema de reserva de vagas, a UEL iniciou um processo de avaliação das cotas, conforme

¹⁹ Entre 10 de junho de 2006 e 9 de junho 2010 a administração da UEL esteve a cargo do professor do Wilmar Sachetin Marçal.

previa a Resolução 78/2004. A universidade organizou um cronograma de trabalho que foi desenvolvido de 1 de março a 26 de agosto de 2011.²⁰ Os trabalhos foram baseados na discussão do sistema de cotas em várias instâncias, tanto da UEL quando da comunidade externa.

Durante o processo de debates e avaliação do sistema, muitos aproveitaram para manifestar sua opinião contrária às políticas de ações afirmativas na Universidade. Contudo, outras posições surgiram com força, e vale destacar o importante papel desempenhado pelo movimento negro de Londrina, especialmente os membros do Conselho Municipal de Promoção da Igualdade Racial, assim como o Coletivo Pró-Cotas²¹ coordenado por estudantes da Universidade, majoritariamente formado por graduandos, muitos dos quais ingressaram na UEL pelo sistema de cotas. O Coletivo não somente reivindicou a continuidade do sistema, mas foi uma forte voz na luta contra a condição de proporcionalidade.

Alguns setores da universidade elaboraram o documento *Pelo aprimoramento do sistema de cotas na UEL* que foi distribuído em todas as instâncias da universidade. O texto mostrava a importância das cotas baseadas na contextualização social e histórica do Brasil. Mostrava ainda o quanto era problemática a proporcionalidade e afirmava:

A proporcionalidade no vestibular da UEL deforma o objetivo do sistema, de superar as desigualdades no acesso à educação superior de qualidade, especialmente naqueles cursos em que os estudantes oriundos de escola pública e, sobretudo, a população negra, estão praticamente ausentes, como é o caso dos cursos mais concorridos. Condicionar o número de vagas ao número de inscritos significa reduzir drasticamente

²⁰ <<http://www.uel.br/prograd/index.php?content=cotas/cronograma.html>>, acesso em 10/06/2012.

²¹ <<http://coletivoprocotasuel.blogspot.com.br/2011/04/coletivo-pro-cotas-foi-censurado.html>>, acesso em 10/06/2012.

as possibilidades de ingresso dos estudantes oriundos de escola pública e de negros, notadamente dos negros, visto que estes concluem o ensino médio em reduzido número. A média dos ingressantes negros não chega a 8%. Muito distante dos 20% que foi pretendido em 2004.

O documento foi muito importante por ser fruto de uma construção coletiva e por embasar as discussões que antecederam a votação do Conselho Universitário para decidir o destino das cotas na universidade. Um dos principais pontos do documento foram as propostas apresentadas pelas entidades signatárias e aceitas na sua totalidade pelo Conselho Universitário por ocasião da avaliação e votação sobre o destino das políticas na UEL, em 26 de agosto de 2011.²² Seguem as proposições do documento:

Diante da necessidade de avaliação do sistema após sete anos de sua implantação e do OF. Comissão n. 007/2011 e OF. Prograd n. 38/20011, propomos:

- a) sobre o percentual de reserva de vagas (caput do artigo 1º): propomos que o percentual de reserva de vaga seja efetivamente de 40% para estudantes oriundos de escola pública e que, deste total, metade seja destinada aos estudantes negros;
- b) sobre as características de distribuição do percentual de reserva entre candidatos oriundos da escola pública e negros também oriundos da escola pública:
 - deve-se manter a reserva de vagas para estudantes de escola pública e para

²² Documento “Pelo Aprimoramento do Sistema de Cotas na UEL” distribuído em todas as instâncias da Universidade para embasar o debate sobre a avaliação e o aperfeiçoamento do sistema, datado em 16 de junho de 2011. O texto foi assinado pelas seguintes instancias: Laboratório de Cultura e Estudos Afro-Brasileiros - LEAFRO, Departamento de Ciências Sociais, Colegiado de Ciências Sociais, Grupo de Estudos e Extensão sobre materiais didáticos de Sociologia - GEEMAS, Inventário e Proteção do Acervo Cultural de Londrina - IPAC, Laboratório de Ensino, Extensão e Pesquisa de Sociologia - LENPES, Laboratório de Estudos de Religiões e Religiosidades - LERR, Grupo de Estudos Afro-Brasileiros e de Relações Raciais, Coletivo Pró-Cotas: Diversidade e Permanência na UEL, Núcleo de Estudos Afro-Asiáticos - NEAA, Centro Acadêmico de Ciências Sociais.

negros, visto que estes estão sub-representados mesmo na escola pública;

- Propomos, também, que se mantenha a formulação vigente entre 2006 e 2009 quanto à forma de definição da aplicação do sistema e de transferência de vagas que não venham a ser ocupadas conforme o previsto inicialmente;
- c) sobre a proporcionalidade: excluir a condição de proporcionalidade. A percentagem de reserva de vagas deve incidir sobre o total de vagas de cada curso.

A universidade, após exaustivos debates, optou pela continuidade do sistema de cotas e sem a proporcionalidade. A partir de 2013, a UEL reservará 40% das suas vagas para estudantes oriundos de escola pública e destas a metade será para estudantes negros. A reunião do Conselho Universitário ocorreu no dia 26 de agosto de 2011.²³ Foi mais uma vitória na longa guerra contra o racismo. Mas, um dos aspectos que mais tem chamado a atenção de algumas pessoas envolvidas com todo o processo de implantação e continuidade do sistema é a ausência de uma política de permanência para os estudantes cotistas, especialmente para que aqueles mais pobres tenham reais condições de concluir o curso escolhido.

Considerações finais

O processo de implantação das cotas no Brasil é resultado de uma antiga luta que deve continuar para garantir a aplicabilidade das políticas de ação afirmativa, pois, como revelou o ocorrido na Universidade Estadual de Londrina, são muitas as estratégias para reduzir ou anular o impacto das cotas, em especial, as raciais. Não existe ingenuidade, a resistência às cotas, durante o processo de debate e de efetivação das vagas nas universidades, revela a força

²³ <<http://www.uel.br/prograd/?content=noticias/2011/cotas%281%29.html>>, acesso em 10/06/2012.

da ideologia do racismo que continua determinando o destino de inúmeras pessoas no Brasil e no mundo. Em relação às cotas na UEL, existe a necessidade de uma constante vigilância para preservar a política de reparação, em especial neste momento, para garantir que uma política de assistência estudantil seja de fato implementada. Há a necessidade, ainda, de iniciativas eficazes para receber o maior número de estudantes que irão ingressar pelo sistema de cotas a partir de 2013. Com certeza, aumentará a demanda por bolsas e por outras políticas favoráveis à permanência do estudante pobre, e em especial, o negro cuja situação social que é ainda mais precária.

Cotas na Universidade Federal de Juiz de Fora: o começo (2004-2006)

Antonio Fernando Beraldo¹

Eduardo Magrone²

Este trabalho procura rememorar as ideias, os sentimentos, os debates e as deliberações que culminaram na implantação do sistema de cotas na Universidade Federal de Juiz de Fora entre os anos 2004 e 2006. É dividido em duas partes: **as perguntas**, onde são expostas as opiniões das pessoas, principalmente estudantes, oscilando contra e a favor do Sistema; e **as respostas**, onde se descreve a movimentação dentro da administração superior da UFJF até as resoluções que implantaram o sistema.

As perguntas

Nesta parte do trabalho, procuramos agrupar as opiniões correntes, na época, em torno de frases que resumem categorias de argumentos sobre as cotas. Muito do que segue é a valiosa

¹ Professor do Departamento de Estatística da UFJF, mestre em Políticas Públicas em Educação, doutorando em Ciências Sociais pelo PPGCSO, UFJF.

² Professor da Faculdade de Educação da UFJF, doutor em Ciências Sociais, pró-reitor de Graduação da UFJF.

contribuição do prof. dr. Raul Magalhães, do Departamento de Ciências Sociais do ICH-UFJF, a quem penhoradamente agradecemos pelo fornecimento das transcrições dos debates dos grupos que participaram de sua pesquisa.³ Estes diálogos, dos quais mantemos inalteradas as falas, estão recuados à direita e em seqüência.

Em meados de 2004, dava uma palestra sobre pesquisas estatísticas de intenção de voto para alunos de um colégio particular (e curso pré-vestibular) da cidade. Auditório cheio, uns 200 alunos e alunas entre 15 e 17 anos, classe média e alta, a maioria brancos e outros mais morenos, atentos e atenciosos, anotavam tudo, e a palestra fluiu, sem problemas. Ao final, abri para as perguntas, esperando as de sempre: confiabilidade, margem de erro, vieses, mentiras estatísticas... Da primeira fila, a menina de uns 16 anos, voz firme, porém lamentosa, de dentro da concha de silêncio que sempre se faz nestes momentos, emergiu:

- Professor Beraldo, o senhor acha justo uma pessoa passar no vestibular com uma nota menor do que a de outra?

Surpreso, custei a reagir, mas outra voz atalhou:

- E por que devo ceder minha vaga na universidade, depois de estudar tanto, para quem não tem a metade do conhecimento que tenho, pelo qual meus pais pagaram tanto, este tempo todo? Será que todo este esforço não vale nada?

E mais outra:

- Professor, como é que uma pessoa sem preparo que entre na universidade, num curso mais puxado, vai conseguir se manter?

3 Projeto de pesquisa: "A retórica como modelo analítico da racionalidade instrumental: os usos da argumentação em situações de conflito e debate", Centro de Pesquisas Sociais – Departamento de Ciências Sociais, Instituto de Ciências Humanas e de Letras Universidade Federal de Juiz de Fora.

No momento, tentei lembrar alguns argumentos contra e a favor das cotas, recordar a réplica a um artigo sobre o assunto que publiquei em uma revista eletrônica,⁴ mas não consegui me alongar, pois logo um debate ruidoso e descontrolado, inevitável, se instalou. A palestra terminou ali.

Nos meses seguintes, um labirinto de perguntas e respostas, que pareciam se enrolar num círculo em torno delas mesmas, se instalou, cada vez mais, no ambiente pré-acadêmico (colégios, cursinhos) e dentro das universidades. A UFJF começava a se movimentar na direção da implantação de um sistema de cotas, causando uma angústia a mais nos que se preparavam para o vestibular. Outros temas e questões se superpunham, se antecipavam e se atropelavam no debate (racismo, validade do vestibular, adequação da universidade ao mercado, qualidade de ensino) e não se limitavam aos jornais, às conversas nos bares, às reclamações dos donos de cursinhos ou às reuniões de DA's ou DCE's. Naquele momento, como agora, as *vastas emoções e pensamentos imperfeitos* se enredaram no calor de retóricas veementes, incisivas, como se a política de cotas fosse a danação ou o remédio definitivo para a questão educacional do país.

O que se segue é o prolongamento do debate naquele colégio.

O ingresso na universidade pelo sistema de cotas subverte o mérito acadêmico

Todos somos formados dentro da ideia que os bons alunos tiram notas boas, e que os piores alunos têm notas ruins. Desde que, pela primeira vez, ingressamos em uma escola, somos acostumados a esta correlação entre nota e “qualidade”, e que esta correlação seja

4 “O buraco é mais embaixo”, Observatório da Imprensa, 23 de março de 2003, <<http://www.observatoriodaimpresa.com.br/news/showNews/da260320032.htm>>. A réplica está em “Cotas para negros, não há surpresa alguma”, Observatório da Imprensa, 7 de maio de 2003, Ítalo Ramos, <<http://www.observatoriodaimpresa.com.br/news/showNews/dao70520031.htm>>.

estendida de indivíduos para grupos, para instituições acadêmicas (escolas, faculdades, cursos), e que passe a classificar de times de futebol a hotéis, de filmes a automóveis, de poder aquisitivo das pessoas ao risco financeiro de países. Uma espécie de axioma, ela parece justa e óbvia, assim como o sentimento de que um objeto de melhor qualidade deve necessariamente custar mais caro.

Tornou-se senso comum que alunos são aprovados quando têm notas boas, ou suficientes, e reprovados quando ocorre o contrário. É do senso comum esta vinculação entre mérito e sua “quantificação”, mesmo grosseira: a nota. Assim, para o senso comum é uma inversão, um absurdo incompreensível esta situação provocada pelo sistema de cotas, em que um candidato com notas inferiores “passa na frente” de outro melhor preparado, que tenha sofrido um ano inteiro, no mínimo, estudando dia e noite, sem o lazer tão valorizado nesta faixa da vida. É injusto.

[01] Sobre a questão das cotas, na UERJ,⁵ quando do primeiro vestibular, eu tenho uma amiga que é veterana direta do pessoal que entrou. Gente, os alunos que eram veteranos da UERJ, eles estavam numa revolta, foi impressionante. Os meninos mandavam pra ela, as notas que eles tiveram, do pessoal que foi aprovado no período dela, e a nota do pessoal que foi aprovado pelo sistema de cotas, que eram uma diferença incrível. [...] Eu acho um absurdo, eu sou revoltada com isso, porque pensa bem, dá o direito da pessoa, assim, vamos supor, imagina se o D4,⁶ negro, passou no mesmo vestibular que eu, a pessoa vai se sentir no direito, psiu, cala boca você passou porque você tem cota, as pessoas vão se sentir no direito, entendeu. [...] No Rio de Janeiro aconteceu isso [...] Pois é, [apontando para D6], eu sei você vai falar que é uma questão de conscientização. [...] Não, mas eu acho que isso causa muito mais um distanciamento do que deveria ser uma aproximação. Porque o problema não é, ah, você tem que dar espaço pros negros na universidade.

5 Quando os participantes do grupo falam do Rio de Janeiro, neste e em outros blocos de debates, estão se referindo ao vestibular da UERJ de 2003.

6 D4 e D6: participantes do grupo.

Óbvio, mas como você vai dar esse espaço pro negro na universidade, consertando o ensino fundamental, médio, tem que ser bom, pra eles terem condição de chegarem por eles mesmo na universidade.[...]

Um receio comum era (e é) que um negro, em um curso daqueles mais difíceis, fosse facilmente identificável, por causa da cor da pele, e ficasse patente que tinha entrado na universidade “pelas cotas”, como se fosse algo irregular, uma espécie de malandragem, uma inversão do senso comum, e esta situação acentuasse o preconceito contra os alunos cotistas raciais, como uma reação a esta “infração”.

[02] Eu acho que poderia gerar uma segregação. Porque aconteceu na UERJ, às vezes um negro passou com dezesseis pontos para odonto, e o outro fez oitenta e cinco, branco, não passou. Ai que vai pensar, o branco que não era racista passa a ser racista porque segregou ué. [...] Eu não acho interessante essa lei de cotas, pra pobre, inclusive pra branco pobre, porque senão seriam **marginalizados do marginalizado**.(grifo do autor)

[03] Deixa eu te perguntar, você acha que numa universidade em que há cotas pra negros, quem entrar nessa cota não vai sofrer uma discriminação na sala de aula? [...] Eu acho que o sistema de cotas vai gerar mais discriminação por parte da população negra, porque o cara que tá na universidade, o cara branquinho, playboyzinho, o pai dele é dono da empresa ali, ele olha pro cara do lado, ai ele vai numa discussão normal, discutir com o cara, ai o cara vai vira, que é isso cara você mandou muito mal, então olha aqui rapaz, você que é burro, você entrou aqui porque você é negro.

As cotas apenas desviam da questão mais importante, que é a péssima qualidade do ensino básico público. E as cotas são inúteis porque o problema não é o acesso, mas a permanência do aluno dentro da universidade.

Em 2003, o então ministro da Educação, Cristóvam Buarque, qualificou de “trágica” a situação do ensino fundamental no Brasil. Naquele ano, de cada 100 ingressantes no ensino fundamental, apenas 59 terminavam esta etapa, levando, em média, dez anos para

completá-la, com um índice de repetência de 19%.⁷ E, destes 100 alunos originais, apenas 40 concluem o ensino médio, igualmente em um período bem maior do que os três anos previstos. Finalmente, ingressavam na universidade, no máximo, apenas 12 alunos, dos 100 que iniciaram os estudos.

Mais dados da tragédia: cerca de 39% dos alunos do ensino fundamental tinham distorção idade-série. E, nos estados do Norte e Nordeste, as médias dos alunos da 8ª série do ensino fundamental situavam-se na mesma faixa dos da 3ª série do ensino médio.⁸ No PISA,⁹ os estudantes brasileiros, do ensino médio, conseguiram apenas o 37º lugar em leitura, e o 40º lugar em matemática, entre 41 países. Analfabetos¹⁰ eram 13%, em geral, concentrados na região Nordeste e nos estados do Alagoas, Piauí e Maranhão. O número de analfabetos negros (pretos + pardos) era o dobro dos brancos. A escolaridade média dos brancos era 8,4 anos, contra 6,1 dos negros.

[04] Contra. Todo mundo. Ninguém aqui é a favor? [...] Olha só! [...] A questão, gente, é porque hoje a universidade pública é totalmente elitizada, né, porque realmente hoje a educação secundária, a nossa educação secundária não... o nosso ensino médio e fundamental público, é uma merda... é uma merda, velho! [...] Dificilmente pela via pública se chega aqui [...] Dificilmente, ou você... impossível [...]

[05] E eles [os veteranos da UERJ, diante dos novos alunos cotistas] estavam revoltados pelo seguinte, olha, tudo bem, abriram cotas pros estudantes negros entrarem, lá dentro é igual aqui [na UFJF] não tem livro pra todo mundo, se a gente tem que ler Iracema, não vai ter esse livro pra

7 Ver "A tragédia da educação no Brasil", disponível em <www.sistemainfo.net/carregar/index.php/materia/download/32552>.

8 Em 2003, o ensino fundamental era de 8 anos. Em outras palavras, é como se não tivesse incorporação de conhecimentos em todo o ensino médio.

9 PISA – Programme for International Student Assessment.

10 Alfabetizado, para o IBGE, nos censos de 2000 e 2010, é uma pessoa, com mais de 15 anos, capaz de escrever e ler um bilhete simples. Em 2010, o analfabetismo, em geral, atinge 9% da população, mas esta taxa varia muito de região por região (NE, 18%; S, 4,7%) e de estado por estado (AL, 23%; SC, 4%).

todo mundo. La [na UERJF] é a mesma coisa, se você tem aula de neuro-anatomia, você precisa de um livro do Ângelo Machado, você não tem livro pra todo mundo, então você tem que comprar, ele virou e falou assim: - A Rosinha vai dar dinheiro pra esse pessoal comprar? O Garotinho vai dar dinheiro pra esse pessoal comprar livro, tirar xerox, fazer o escambau? Eles não vão ter dinheiro pra se manter dentro da universidade, mesmo que em uma universidade pública [...] a pessoa entra fica no máximo um ano e sai, não consegue completar. Ou então, sai chutado, sabe. O cara vai entrar lá, sem condições de entrar lá dentro mesmo, só raras exceções.

[06] Agora uma coisa séria, por exemplo, mesmo que entrou fazendo vestibular normal o negro, se é o caso que a gente tava discutindo, ele não vai ter, ele vai tá bem preparado, mas não vai ter condições de comprar um livro de anatomia, e aí? Vão ter que começar a fazer seleção, tipo, tem que ter nível, socioeconômico, abaixo desse nível você não vai poder entrar porque não vai ter condição de levar o curso e não tem jeito, vai sobrar vagas ociosas, tipo, não...assim, é quase injusto, é sacanagem [...]

Naquela época, em uma conversa informal com alunos do curso de Psicologia, eu disse que possíveis soluções para manter os alunos cotistas na universidade, compensando suas deficiências do ensino médio, seriam aulas de reforço, ou mesmo aulas de disciplinas preparatórias de “fundamentos”, como Cálculo “zero” ou Português “zero”. Nenhum deles concordou, argumentando com questões “técnicas”: se a universidade “teria dinheiro” para contratar mais professores para ministrar estas disciplinas, afinal, o corpo docente nem dava conta dos alunos atuais; e com dificuldades “acadêmicas”: estes alunos se recusariam a ficar um ou dois semestres se preparando para entrar “de verdade” nos cursos.

[07] Se você não resolve o problema do cara lá atrás, se você não melhora a qualidade da escola, lá na alfabetização do cara decente, igual o instituto Mobral, você vai ensinar o pedreiro a falar tijolo, escrever tijolo, o nome dele e mais nada, não vai resolver, porque o cara vai chegar lá na frente, vai criar vaga ociosa e vai ser um perigo pra sociedade, porque pra mim, isso é um perigo pra sociedade. Você vai tratar com um médico, entendeu...[...] (grifos dos autores)

[08] Quando tem condição uma pessoa que frequenta a universidade, de ter o conhecimento básico [...] Ai ele não passa na disciplina [...] O pior [é] se passa, quantas gentes que você vê na universidade federal que entrou pelo processo de vestibular tradicional como ele é, quantas gente que você vê que fala assim, sem a mínima ética, tenho colegas que eu olho e falo assim, que esse cara não tem condição de ser professor, de nada, quanta gente? O cara vai enganando, o cara cola, o cara se vira, o professor que não vai ter paciência pra ensinar aula atrasada, às vezes não quer se comprometer, não quer confusão, passa, você sabe que tem professor assim, você sabe que vai ter professor que vai dar 100 pra todo mundo [...] Bom, mas aí é um problema estrutural, é uma falha do professor deixar passar [...]

[09] Não, esse não é um problema da cota, por exemplo, o sujeito não ter condição de pagar. Se ele tivesse passado pelo processo normal ele não teria condição também, esse não é o problema da cota. Tipo, é porque a cota pressupõe que vai levar mais gente pra universidade que não tem essa condição. Mas quanta gente, quantos? Eu pelo menos conheci pelo menos umas três pessoas que já chegaram pra mim em situação crítica e fala assim: - não vai dar pra eu continuar o curso, vou ter que voltar pra casa. Não vai dar, não consigo me manter em Juiz de Fora [...]

Um argumento contra as cotas é que se o governo quisesse resolver definitivamente o problema do ensino público, deveria, primeiro, investir maciçamente no ensino básico, para criar condições do aluno da escola pública disputar as vagas em igualdade de condições com os candidatos vindo das escolas particulares. Assim, no médio prazo, deixaria de existir a necessidade de cotas em universidades:

[10] E outra coisa que é sacanagem é que nunca houve os carinhas que estão [...] o menino negro que tá no segundo ano [...] e ele deve tá numa angústia danada, porque ele tem a possibilidade de entrar numa universidade, e alguém tá falando pra ele: - oh, não vai entrar agora, não, você vai esperar, daqui uns 30 anos, a educação vai mudar, vai mudando aos poucos, vai melhorando muito, e daqui uns 30 anos quem sabe seu filho, esforçado, estudando muito, entre na universidade. Eu não sei se ele fica satisfeito com isso, isso a gente tem que discutir com seriedade

[11] Agora uma coisa que eu achei interessante que eu não sabia, que o

maior número dos negros da UERJ foi no curso de Serviço Social [...] USP também [...] mas não tem Serviço Social, no curso de Serviço Social foi o curso que teve a maior [...] É, e as pessoas que passaram nessas cotas não tão tendo condições de se manterem dentro da universidade, então é muito complicado esse negócio de cotas, porque ai você vira e fala assim, então tá, o estudante da escola pública vem pra cá, e ele vai se manter como aqui? Você pensa aquela coisa, o negro [...] vai entrar muito negro da classe média, vai facilitar pra ele [...] Vai mudar a cara do curso [...] mas se você restringe à escola pública, ele vai entrar e não vai ter condição de se manter aqui.

As cotas irão baixar a qualidade do ensino acadêmico das nossas universidades. Consequentemente, os profissionais ex-cotistas serão discriminados.

Esta afirmativa, de certa forma decorrente da questão anterior, demonstra bem a distorção que a emotividade introduz no debate. É claro que, com o ingresso de alunos despreparados para os rigores de alguns cursos, fatalmente se elevariam as taxas de reprovações, e, em consequência, a desperiodização e a evasão, que já eram muito grandes em alguns cursos, cresceriam exponencialmente. Porém, é duvidoso que os professores “facilitassem”, ou que, para o bem ou para o mal, mudassem suas didáticas. Há que se diferenciar o que seja **qualidade de ensino**, inerente às características dos docentes, ao projeto pedagógico, às instalações físicas e recursos (salas, laboratórios, recursos didáticos, bibliotecas), e o que se entende por **rendimento acadêmico** dos alunos. São atributos distintos, mas a confusão é frequente:

[12] Eu acho que tem bons argumentos contra as cotas, mas eu acho que esses não são bons argumentos, por que, por exemplo, ninguém chega pra um doutor que formou na UNIPAC - Barbacena,¹¹ que bebeu chope

¹¹ Faculdade de Medicina de uma universidade particular, em Barbacena, 117 km de Juiz de Fora, e 170 km da capital de MG.

durante o tempo todo, e fala: - oh, seu doutor, não vou acreditar em você porque você entrou na UNIPAC, o senhor, é meio burro também, não passou em federal nenhuma, sabe, tipo assim, não tem essa história. O cara, o negro que entra e consegue sair, vai ascender socialmente, é o tal do *status* conflitante, ser negro e médico.¹²

[13] Sou contra pelo seguinte, acredito em injustiça no seguinte aspecto, você trata igual quem é igual, você trata diferente quem é diferente, o cara não tem dinheiro, tudo bem [...] colocar aluno de escola pública, tudo bem, provavelmente ele não vai ter o mesmo dinheiro que um negro, mas também não sou a favor, naturalmente eu não acredito em médico, isso porque na minha família tem, eu sou namorada de médico e nora de médico. Mas eu não confio em médico normalmente, sinceramente confio menos ainda em médicos formados em determinadas faculdades particulares do Brasil [...] porque tem o cara [estudante de Medicina] que bebeu o curso inteiro, tem o cara na UFJF que bebeu o curso inteiro. Agora, o negro que pulou do colégio público, péssimo, sem base nenhuma, com certeza vai ... [inaudível].

Uma ideia comum naquela época era a distinção dos cursos em “fáceis” e “difíceis” de ingressar e de se manter, correlacionada com a taxa candidato/vaga no vestibular – Medicina, Odontologia e Direito, de um lado, e Serviço Social, Nutrição e Pedagogia, de outro -, e ao estereótipo de “quanto mais matemática, mais difícil” (Engenharias, Física, Química, Ciência da Computação, Estatística). Assim, as condições de permanência seriam diferentes, conforme as exigências de cada curso. Mas o discurso é muito parecido, independente do curso. Letras, por exemplo:

¹² É a segunda vez que aparece esta associação. “Em 2000, uma pesquisa mostrou que 86% dos cerca de 300 mil médicos do país eram brancos. Então, observamos que, se todos os 14 mil novos alunos que ingressam a cada ano em todas as faculdades públicas e privadas de medicina brasileiras fossem pretos e nenhum morresse ou abandonasse o curso, só haveria proporcionalidade racial entre estes profissionais depois de 25 anos”. Entrevista com José Luiz Petruccelli, especialista em relações raciais, o pesquisador do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ver <<http://www.ufjf.br/secom/2008/03/31/30-03/>>.

[14] Não sei no curso que vocês fazem, pelo menos assim, no curso de Letras é exigido uma carga anterior da gente muito grande, tipo, que a gente pode até ter tido ou não, então eu fico pensando, como essas pessoas que não tiveram o ensino bom vão se manter aqui? Então eu acho assim [...] Vai baixar o nível da universidade.

[15] Não é que vai baixar o nível da universidade, não, eles não vão conseguir sair do lugar [...] Não vai baixar o nível, não, eu posso te falar por experiência própria. Eu saí da escola pública e vim pra universidade, terminei, passei no vestibular e entrei. A dificuldade que eu tive foi muito grande, a minha deficiência em História era muito grande e tudo eu tinha que pegar livro de segundo grau pra ler, ou eu iria agarrar no meu curso. Agora se você bota dez numa turma, com a mesma dificuldade do que eu, vai cair o nível [...] O professor, então, o professor, não vai falar que eles são mais burros, é claro que não são, um dos caras mais inteligentes que eu conheço é um negro mesmo, o cara é um dos caras mais fodas que eu conheço. A questão é, o professor vai ter que baixar o nível das aulas dele pras pessoas poderem acompanhar [...] Não vai baixar o nível, tem que voltar em coisas [...] Teoricamente vai baixar o nível [...] Tem que discutir coisas que as pessoas já sabem [...]

[16] Os professores, disseram que não vão ter paciência pra ficar ensinando coisa que eles deveriam ter entrado sabendo. Ai o que eu vou fazer, vou chegar, daqui uns anos, e preciso de um tratamento, odontológico, vou virar pro dentista, entrou na UERJ depois de 2003, é negro, sinto muito. Vai ser um preconceito a mais. (grifos dos autores)

[17] Com a ideia de cotas sou contra, até mesmo a longo prazo, depois da universidade você vai formar na sociedade de quê? De profissional de cotas? Mais uma categoria que tu produz [...] Ai vai ter perguntar, você veio com cotas ou sem cotas? Eu vou no médico e pergunto: **você é cotado ou não?**

As cotas não podem ser raciais, devido ao alto grau de miscigenação do país. E o critério da autodeclaração pode ser utilizado para fraudes. E, em se adotando o sistema de cotas, é mais seguro utilizar critérios socioeconômicos para formar os grupos de cotistas.

O censo demográfico de 2000 mostrou o seguinte quadro:

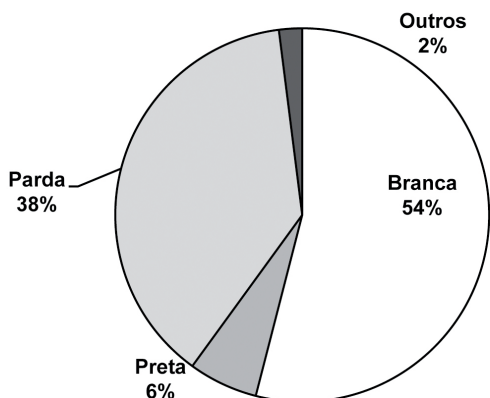


Figura 1: Distribuição racial da população, Brasil

Fonte: Sistema IBGE de Recuperação Automática, Banco de Dados Agregado, 2000
<<http://www.sidra.ibge.gov.br/bda/tabela/listabl.asp?z=cd&o=22&i=P&c=2980>>

O percentual de negros (pretos + pardos) era de 44,7%, em 2003. Em Juiz de Fora, a distribuição por raça ou cor era a seguinte, em 2000:

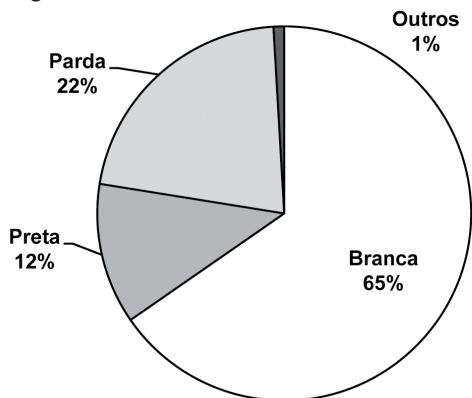


Figura 2: Distribuição racial da população, Juiz de Fora.

Fonte: Sistema IBGE de Recuperação Automática, Banco de Dados Agregado, 2000

Pelos dados das Figuras 1 e 2, é percebido que a proporção de negros (pretos + pardos), 34% em Juiz de Fora, era muito inferior a do Brasil, embora autodeclarados pretos fossem o dobro, na cidade, em relação à proporção nacional, à época.

Em termos de escolaridade, tinha-se o seguinte quadro:

Tabela 1

Escolaridade, medida em anos de estudo, segundo raça ou cor, 2000

Grupos de anos de estudo	Branca	%	Preta	%	Parda	%	Total (1)
Sem instrução e menos de 1 ano	7563	49,6	3144	20,6	4530	29,7	15237
1 a 3 anos	21821	50,2	8538	19,6	13107	30,2	43466
4 a 7 anos	82998	58,6	21769	15,4	36763	26,0	141530
8 a 10 anos	46439	67,5	7754	11,3	14651	21,3	68844
11 a 14 anos	65092	80,2	4596	5,7	11518	14,2	81206
15 anos ou mais	26701	91,1	774	2,6	1819	6,2	29294
Não determinados	851	52,7	268	16,6	496	30,7	1615
Total	251466	66,0	46844	12,3	82883	21,7	381193

Nota: Moradores em Juiz de Fora com 10 anos ou mais

Fonte: IBGE, Banco de Dados Agregados.

A desigualdade é patente: à medida que a escolaridade, medida em anos de estudo, cresce, a proporção de brancos aumenta. Brancos sem instrução ou menos de 1 ano de estudos são 49,6%; brancos, com 15 anos ou mais de estudo, 91,1%.

Em Juiz de Fora, no ensino médio, o cenário era o seguinte, em 2000:

Tabela 2

Distribuição dos alunos do ensino médio, por faixa etária e cor, 2000.

Faixa Etária	Branços	Pretos	Pardos	Total	% Fx. Etária
10 a 14	218			218	0,92
15 a 17	8.566	935	2.240	11.742	49,84
18 a 19	3.523	497	1.249	5.269	22,36
20 a 24	2.091	603	875	3.569	15,15
25 a 29	611	232	205	1.048	4,45
30 a 39	772	174	201	1.147	4,87
40 a 49	248	91	71	410	1,74
50 ou mais	87	31	41	159	0,67
Total	16.117	2.564	4.881	23.561*	100,00
% Cor	68,4	10,9	20,7	100,0	

(*) Não considera indígenas, 92, amarelos, 9

Fonte: IBGE, Banco de Dados Agregados.

Nota-se que a proporção de brancos no ensino médio, 68%, é mais do que o dobro da de negros (pretos + pardos), 32%. E estes dados referem-se apenas a alunos matriculados no ensino médio, e não ao número de alunos concluintes deste nível, que, presume-se, tenha um número maior de brancos.¹³

Quanto ao outro possível atributo para formação de grupos de cotistas, a renda familiar ou pessoal, os valores estão na tabela a seguir:

¹³ Verifica-se que, na idade adequada para este nível, 73% são brancos. E o percentual de brancos diminui nas faixas etárias seguintes: 67% (18 a 19 anos), e 59% (20 a 24 anos)

Tabela 3
Distribuição de rendimentos pessoais, segundo raça ou cor, 2000

Classes de rendimentos	Brancos	%	Pretos	%	Pardos	%	Total
< 1 SM	30.466	56,7	9.510	17,7	13.801	25,7	53.777
1 a 5 SM	82.170	62,0	18.894	14,2	31.550	23,8	132.614
> 5 SM	53.338	84,7	2.714	4,3	6.902	11,0	62.954
Total	165.974	66,6	31.118	12,5	52.253	21,0	249.345
Sem rendimento	85.492	64,8	15.726	11,9	30.631	23,2	131.849
Total	251.466	66,0	46.844	12,3	82.884	21,7	381.194

Nota: Moradores em Juiz de Fora com 10 anos ou mais.

Fonte: IBGE, Banco de Dados Agregados.

Também a correlação entre raça/cor e renda pessoal é muito forte: são 57% de brancos “pobres” (menos de 1 SM), contra 43% de negros (pretos + pardos) nesta faixa de renda; do outro lado da escala, são 84,7% de brancos com mais de 5 SM (salário mínimo) de renda, contra 15,3 de negros. Ao contrário do que se pensa, e isso pode ser uma surpresa para muitos, havia mais pobres brancos do que pobres negros em Juiz de Fora.

Em relação ao ensino superior, no Brasil, enquanto 25,5% dos brancos com mais de 18 anos frequentavam ou tinham frequentado curso superior, apenas 8,2% dos pretos e pardos tinham este nível de escolaridade.¹⁴ A participação de estudantes pretos e pardos em algumas das maiores universidades do país, em 2001, é observada na tabela 4:

¹⁴ Em 2003, só 2,3% dos formandos nas universidades brasileiras eram pretos.

Tabela 4

Distribuição dos Estudantes segundo a cor: UFRJ, UFPR, UFMA, UFBA, UnB e USP

	UFRJ	UFPR	UFMA	UFBA	UnB	USP
Branca	76,8	86,5	47	50,8	63,7	78,2
Negros (*)	20,3	8,6	42,8	42,6	32,3	8,3
Amarela	1,6	4,1	5,9	3	2,9	13
Indígena	1,3	0,8	4,3	3,6	1,1	0,5
Total	100	100	100	100	100	100
% negros no Estado	44,6	20,3	73,4	75,0	48,0	27,4
Déficit	24,3	11,7	30,6	32,4	15,7	19,1

Fonte: Delcele Queiroz (coord.). Salvador novos toques, n. 5, 2002.

Na UFJF, a composição racial dos alunos matriculados no 1º período de 2004 foi a seguinte: brancos, 80%, pardos, 14,4% e pretos, apenas 3,6%. Ou seja, estimava-se em 18% a proporção de negros na UFJF, contra os 31% de negros cursando o ensino médio, e muito próxima aos 20,3% da UFRJ.

É necessário lembrar que estas análises se referem **somente à população de Juiz de Fora**, e que o afluxo de candidatos é, em alguns cursos e em alguns anos, originado em grande parte de outras cidades da Zona da Mata mineira, do Estado do Rio e mesmo de outros estados. No entanto, guardadas as proporções, pode-se assumir que estes cenários são os mesmos, ou que estes alunos “de fora” pertencem a famílias com condição financeira suficiente para mantê-los na cidade.

Para o critério de cor, conforme poderia ser adotado na UFJF, e como já era seguido em algumas universidades, as duas formas de identificação de raça/cor são a autodeclaração (UERJ) ou a avaliação por banca (UnB). Ambas as formas podem causar

situações constrangedoras,¹⁵ e, supõe-se, possibilitar fraudes nas inscrições dos candidatos.

[18] Essa é a grande questão, sabe, definir quem é negro, quem é branco [...] O que é ser negro? O que é ser negro no país hoje? Qual a, qual é fisionomia, qual a fisiologia do negro [sic]? Como isso será classificado [...] o cara que tiver a pele mais escura, como que vai ser isso? E o negro de olho verde, como que vai ficar? [...] E na questão da cota [...] e o negro rico? E o branco pobre? [...] Agora a questão de honestidade, tava falando se vale a pena ser honesto, o cara que passou em primeiro lugar com a cota de negro, se ele é negro, todos nós somos.¹⁶ Eu sou, já sou morena, todos nós somos, nossa sala tem um negro só, tá, mas tem quantos iguais lá? Junta quantos iguais tem na nossa sala, vai ver que é uma coisa totalmente heterogênea mesmo, não é porque tem um negro, é claro que

¹⁵ Foi amplamente noticiado pela imprensa o caso dos candidatos gêmeos Alex e Alan Teixeira da Cunha que, filhos de pai negro e de mãe branca, não foram igualmente aceitos no sistema de cotas da UnB. Alan foi aceito como negro, ao contrário do irmão, Alex, que decidiu recorrer da decisão. Na UnB, a seleção de alunos para o sistema de cotas analisa a cor do vestibulando. Os candidatos devem se dirigir a um posto de atendimento da universidade e tiram fotos no Centro de Seleção e de Promoção de Eventos (Cespe/UnB), responsável pela aplicação da prova. As fotos são anexadas à ficha de inscrição e passam pela avaliação de uma banca, que decide quem é ou não negro. Caso o vestibulando não seja aceito para concorrer no sistema de cotas, ele é transferido para a concorrência universal do vestibular. A assessoria de imprensa da UnB informou que o recurso de Alex está sendo avaliado pela banca responsável pela análise das fotografias e que o resultado final será anunciado no dia 6 de junho. A prova do vestibular do meio do ano da UnB ocorre nos dias 16 e 17 de junho. Esta é a terceira vez que os irmãos Alan e Alex se inscrevem para o vestibular da UnB, mas é a primeira vez que eles optam pelo sistema de cotas. Alan pretende estudar educação física e Alex, nutrição. (Condensado de relatos de diversos sites, principalmente <http://docs.google.com/gview?a=v&q=cache:PaggdKnaVbcj:www.afrobras.org.br/index2.php%3Foption%3Dcom_content%26do_pdf%3D1%26id%3D2168+Alexe+Alana+Teixeira+da+Cunha&hl=pt-BR&gl=br>).

¹⁶ Ainda se referindo a um dos resultados do vestibular da UERJ: Em 2003, um caso causou polêmica: Diego Designe, branco de pele, havia se inscrito como negro no exame de contabilidade da Universidade do Rio de Janeiro, onde foi admitido graças às cotas. Condenado pela imprensa, ele desistiu por fim de aproveitar abusivamente desse privilégio (Ver <<http://www.ufjf.br/ladem/2010/01/28/india-brasil-estados-unidos-eles-experimentaram-a-discriminacao-positiva/>>).

tem um problema [...] Por exemplo, ela (C2) é bem mais morena, mas ela é identificada como negra? Não [...] Tipo, ela é um alvo preferencial da polícia, ela é barrada na portaria do prédio dela, esse tipo de coisa? Assim, é uma coisa de identificação, né, tem pessoas que se identificam como negro, e são identificados como negros, e outros, que poderiam lá no vestibular colocar, sou negro, que cientificamente tecnicamente estaria tudo beleza, não, no entanto ela não se identifica como negra.

[19] Não pode ser só pela cor da pele [...] Tem gente moreninha de praia, chega lá, sou negro [...] Tem aquele negócio, meu pai era [...] Eu sou herdeira, então [...] Eu acho, que talvez, não pela cor, mas pela condição socioeconômica.

[20] Eu acho que existe uma correção do ensino médio, é lógico [...] é preciso [...] mas eu estou falando que em termo de cota eu sou contra cotas pra negros, eu sou a favor da cota pra, pra pessoa pobre assim estipular um salário sei lá alguma coisa desse tipo.

Uma ajuda de custo. É cota pra pobre é outra coisa [...] porque assim eu tenho uma amiga com relação que a G4 disse é essa coisa, essa coisa de do brasileiro ser mestiço, eu tenho uma amiga que tem os olhos verdes e o cabelo loiro e entrou na cota pra negros, e na cota é pra aluno de colégio público e ela estudou no CEFET que é um, diz ser um colégio federal, técnico federal que é uma ótima escola e fez 2 anos de cursinho e entrou na cota de colégio público, sendo que ela tinha feito 2 anos de cursinho em colégio particular então esse negócio de cota é completamente falho e pra negro é, se você estipular pra pobre você já inclui negro entre os pobres...

Pela primeira vez, surge um comentário sobre esta condição, que enviesou todas as análises que foram feitas: a distinção entre as escolas públicas. Há escolas públicas, como os colégios de aplicação, ou os antigos centros federais (como o CEFET, que é citado na fala da aluna) cujos alunos se equiparam, ou são melhores, do que os de colégios particulares. A bagagem acadêmica destes alunos, com alto rendimento dentro das universidades, ensejou afirmativas sobre a igualdade de desempenho dos alunos de escolas públicas e particulares.

A sociedade brasileira é contra as cotas

Talvez esta afirmativa seja decorrente da estranheza que causa a violação do senso comum, vinda da subversão da meritocracia acadêmica. No entanto, ainda não foi perguntado à sociedade como um todo se ela é contra ou a favor das cotas. Alguns resultados, com amostragem não representativa da população brasileira:

- Uma pesquisa no site *Enquete* mostrava que, em maio de 2003, mais de 80% dos 26 mil votantes (via internet) eram contra as cotas para negros.¹⁷

- Pesquisa Adufepe (Universidade Federal de Pernambuco), 11/05/2003: contra as cotas, 62% dos entrevistados;

- Laboratório de Políticas Públicas da UERJ, 2003, com 2.300 alunos entrevistados: contra as cotas, 57%. Entre os universitários negros, contra as cotas, quase 50%.¹⁸

O que se nota é que, ao longo do tempo, a sociedade em Juiz de Fora começa a aceitar a ideia das cotas, pelo menos no discurso, como se verá pelas falas dos estudantes. O abrandamento das posições iniciais, de absolutamente contrárias às cotas, pode ser devido a pelo menos dois aspectos:

a) Ao recrudescimento do “politicamente correto”: e nisto pode-se dar o crédito às manifestações dos movimentos negros da cidade, cuja atuação foi muito importante, senão decisiva, para esta mudança de atitude.¹⁹ Assim, ser contra as cotas acabou por revelar-se “preconceituoso”, “reacionário”, é negar que aos

17 Pesquisa feita em junho de 2012 mostra números ainda maiores: 94% dos 2.709 votantes (via internet) são contra as cotas. Ver <<http://www.enquetes.com.br/enquete.asp?opcao=1549122&id=305489>>. Quando a pergunta se refere a negros, pardos e de escola pública, o percentual cai para 67% contra. Ver <<http://www.enquetes.com.br/enquete.asp?id=300108>>.

18 Ver "Ações afirmativas: a polêmica das cotas nos vestibulares do Rio", Nilza Iraci (Geledés), disponível em <<http://www.geledes.org.br/component/rsfiles/view?path...de...geledes>>.

19 Neste aspecto, citamos o MNU (Movimento Negro Unificado). A Universidade de Juiz de Fora (UFJF) conta com espaços específicos para a discussão desses temas, como o Nepabe - Núcleo de Estudo e Políticas Afro-brasileiras.

negros deve-se uma reparação, e a que eles querem, no momento, é a reserva de vagas na universidade.

b) Ao reconhecimento de que é necessário fazer alguma coisa pelos negros, mesmo que isto seja algo que vá contra a ideia de igualdade que está na Constituição. Neste sentido, a discussão da constitucionalidade das cotas direciona o questionamento sobre o que é esta “igualdade”, afinal, e no que esta “igualdade” prejudica os negros e os pobres.

[21] Eu tô formando minha opinião aqui, na hora que passou eu coloquei contra, porque eu acreditava nessa coisa também de mudar desde baixo, desde lá do ensino médio, fundamental, mas aí, agora, eu comecei a aceitar um pouco essa ideia de que é preciso que os negros estejam aqui, pra eles se incluírem na classe média e poder lutar por isso, por que a gente não vai exigir isso por eles, porque muita gente se acomoda, ah, eu estudei em escola particular então, tipo assim, não tô ligando se o ensino público tá dessa maneira. Infelizmente predomina esse pensamento, assim. Eu tô até mudando depois dessa conversa, eu acho que deve ter cotas sim, pra poderem defender os direitos deles, tarem por cima, infelizmente hoje tem que tá por cima, tem que tá por dentro pra tá podendo defender seus direitos.

[22] Eu acho que esse preconceito racial vem do preconceito social [...] Ele vem [...] porque a maior parte dos pobres [...] É um estereótipo, pobre é preto. Preto pobre, preto pobre [...] Mas o preconceito racial ajuda a preservar esse sistema [...] O negro veio pro Brasil ser escravo, acabou a escravidão vieram os imigrantes, e aí a origem do negro, classe subalterna, a grande maioria por causa disso [...] Só foi se marginalizando aos poucos.

[23] Eu sou a favor. Por exemplo, existe uma situação que realmente eles estão marginalizados na sociedade, eu acho que uma política de cotas só pode ser justificada no momento que existe paralelamente a ela uma política de rendimento no sistema educacional. Então você daria cota pra uma geração, ai depois que a criança que hoje entra na escola quando ela tiver saindo, acabaria a política de cota, ela teria já as condições para tarem entrando na universidade. Em vez de tarem trabalhando com a ideia de cotas, é o que ela falou (D9), é você tá pegando um problema na

árvore, nas folhas, no final, o problema tá lá em baixo, véio, é a eficácia da ação do Estado.

[24] Não, só uma coisa, só um adendo. Tem um professor, pós-doutor, Edmilson, de Literatura Brasileira, a gente tava discutindo um dia negócio da fome é negra, tem essa expressão, todo mundo usa. Aí a gente falou isso perto dele, aí tipo assim, logo a gente corrigiu, não errado não, é a cultura brasileira, agora você vai acabar com a cultura só porque é politicamente incorreto [...] Isso é o patrimonialismo brasileiro, cara [...] Os Donos do Poder não, pelo amor de Deus [...] Denegrir também é se tornar negro, você tá denegrindo, você tá igualando ele ao negro, então isso é tipo uma coisa anterior.

[25] Só pra mim concluir minha fala, é, o negócio das cotas, eu estudei em escola pública a vida inteira, São Paulo e numa cidade onde eu morei, lá em São Paulo especificadamente a escola tinha uma torre que tinha uma caixa d'água, tinha uma letra M que significava que a escola era modelo, melhor escola que eu estudei na minha vida, pública, municipal, é a melhor que tem, sinto uma falta danada de lá. Agora é uma discussão ampla igual D5 falou, o sistema todo. Tem professor em São Paulo que recebe abono por perigosidade [sic], pra trabalhar.

[26] Eu sou a favor por um motivo simples. Primeiro porque ser contra a cota no Brasil já é uma prova de racismo na maior parte das vezes, por quê? Ninguém se levantou contra a cota pra mulheres na política, ninguém levantou contra a cota pra deficiente, o deficiente tem cota de emprego, inclusive de concurso público [...] Quando eu me coloco contra a cota pros negros, eu me coloco na verdade, não é porque eu sou contra, acho que tem que ser todo mundo no mérito, eu me coloco porque é negro [...] Eu sou um cara que o pouquinho que tenho hoje, primeiro é fruto do trabalho negro, porque eu sou filho de família de fazendeiro, então houve escravos na minha família. Segundo porque a outra parte da minha família veio para substituir o trabalho negro, de toda forma eu sou devedor. (grifos dos autores)

[27] Eu acho que a política de cotas ela deve ser sim aplicada no Brasil, mas acho que não deve ser um transplante da política de ação afirmativa como ela é feita nos Estados Unidos em relação às cotas no Brasil não, porque a cultura negra nos Estados Unidos é completamente diferente que a daqui. Eles se autossegregam às vezes por convicção, é, a população

americana é completamente diferente da população brasileira, eles tem um racismo diferenciado, se é que isso é possível, eles tem uma visão diferente do negro [...] tem os próprios medos, acho que isso não deve ser transplantado. Eu acho que a forma como a UERJ, por exemplo, fez também não foi correto, eles foram desorganizados, foi politicagem, mas eu sou favorável sim a política de ação afirmativa, eu acho que é essencial, essencial [...]

[28] Eu sou a favor pela história do negro no país, eu acho que é o mínimo que a nossa democracia pode fazer. Eu acho que a cota não vai tá solucionando o problema, porque é da qualidade pro ensino público, independente, tipo assim, é, nós temos que pensar resolver o problema, mesmo que passe por cima de classe média e de tudo, não, é, botar debaixo do tapete, fazer assim independente da qualidade do ensino que você tenha você vai entrar pra universidade mesmo e vai continuar aí. (grifos dos autores)

[29] Então é isso que eu te falei [...] A cota vai se desenvolver, porque nós precisamos pra começar ter negro entrando com mais constância nas universidades, nos postos de mando, a partir do momento que a gente forma classe média. Classe média no Brasil de negros atualmente que é a sociedade de conhecimento, só se eu forço a entrada, há momentos que a democracia tem que obrigar a forçar a entrada. (grifos dos autores)

As respostas

Em 31 de maio de 2004, o CONSU (Conselho Superior da Universidade) instituiu uma comissão para apresentar sugestões para a implantação de um sistema de ingresso por cotas na instituição, nos termos do projeto de lei de 2004, do Governo Federal.²⁰ Menos de um ano depois, em fevereiro de 2005, a Resolução nº 05/2005 implantava o sistema. Para reconstituir este período, nesta parte do trabalho, serão utilizados o relatório da comissão, as atas das reuniões do CONSU e as próprias resoluções finais do processo.

²⁰ Refere-se ao PL 3.627/2004. Este PL foi, junto com outros projetos de lei sobre o mesmo assunto, incorporado no PL 180/2008.

O relatório

A comissão, presidida pelo prof. Ignácio Godinho Delgado, congregava professores e um acadêmico da universidade, representantes do sindicato dos Professores – SINPRO, e dos Estabelecimentos de Ensino - SINEPE, representante da União Juizforana de Estudantes Secundaristas - UJES, da Superintendência Regional de Ensino e do Sindicato Único dos Trabalhadores em Educação de MG. Na comissão foram admitidos, em seguida, representantes do Conselho Municipal para Valorização da População Negra, e um representante da Gerência da Educação Básica, da Prefeitura Municipal. A composição do grupo revelava a preocupação de ter-se a gama de opiniões a mais ampla possível. Depois de pouco mais de um mês de discussões, com o texto debatido em reuniões promovidas pelos Diretores de Unidades, e em Seminários Temáticos,²¹ a comissão divulga o Relatório, que é publicado pela Editora da UFJF e distribuído para toda a representação discente, para as autoridades universitárias e para a representação dos TAE's.

Em 4 de novembro de 2004, o Relatório foi aprovado pelo CONSU, que, na mesma data, edita a Resolução nº 16/2004. Em outra reunião, em 24 de fevereiro de 2005, foram discutidas e detalhadas as condições em que se daria a implantação do sistema de cotas. Em seguida, a Resolução nº 05/2005 disciplina a Resolução nº 16/2004, e, finalmente, é adotado o sistema de cotas para ingresso na UFJF, que começa no vestibular para o ano seguinte.

As questões a serem pesquisadas pela comissão, basicamente, eram as condições em que se faria a implantação do sistema de cotas na UFJF: A política afirmativa das cotas era constitucional? Haveria cotas raciais ou socioeconômicas? Quais os critérios para compor os grupos de cotistas? Qual seria o impacto na

²¹ Além do Relatório, foi elaborado outro documento, um roteiro para debates com informações sobre o ingresso e desempenho de alunos das escolas públicas e particulares de Juiz de Fora, com a colaboração de professor do departamento de Estatística da UFJF, e de uma professora do Colégio de Aplicação da Universidade.

qualidade de ensino da instituição? Como fazer para manter os alunos cotistas dentro da universidade, com um rendimento acadêmico satisfatório?

Nas páginas seguintes são extraídas do Relatório as respostas a estas questões.

As cotas são inconstitucionais?

A sustentação jurídica da proposta das cotas, no Relatório, ficou a cargo do assessor de Assuntos Institucionais da UFJF, dr. Rodrigo Esteves.²² As justificativas para uma possível adoção de um sistema de cotas começam pela substituição do conceito de **igualdade**, a que as pessoas estão acostumadas, por outro, mais atual, de “igualdade substancial”. A argumentação se inicia por Aristóteles (Ética a Nicômaco), passa por Karl Marx (o tratamento desigual dos desiguais como “elemento chave do direito proletário” em contraponto ao direito burguês), e se ampara em John Rawls, e sua Teoria de Justiça,²³ enunciando os princípios da “igualdade de oportunidades” e o do “uso da desigualdade para a promoção dos desfavorecidos”.

Prossegue, colocando que “o fundamento jurídico de toda e qualquer política de ação afirmativa [...] é o dever de concretização do princípio de igualdade material (ou substancial)”, que rompe “com sua moldura inaugural”, a igualdade perante a lei, passando a exigir a igualdade na lei, “o tratamento diferenciado para situações dessemelhantes, como produto do Estado Social de Direito”.

Cita o ministro do STF, Joaquim Benedito Barbosa Gomes, que faz a troca da concepção “estática” de igualdade, extraída das revoluções francesa e americana, pela noção de igualdade material ou substancial que

²² Em 28/04/2012, o STF decidiu, por unanimidade, que a política de cotas é constitucional.

²³ A Theory of Justice, de John Rawls (1971), um dos pilares da chamada “política de ação afirmativa”.

longe de se apegar ao formalismo e à abstração da concepção igualitária do pensamento liberal oitocentista, recomenda, inversamente, uma noção dinâmica, militante de igualdade, na qual são devidamente pesadas e avaliadas as desigualdades concretas existentes na sociedade, de sorte que as situações desiguais sejam tratadas de maneira dessemelhante, evitando-se assim o aprofundamento e a perpetuação das desigualdades engendradas pela própria sociedade.²⁴

O jurista, então, considera que “postas em perspectiva, destarte, as razões que justificariam a adoção de políticas afirmativas no âmbito de universidades brasileiras [...] que não substanciam meras ilações ou prognoses profeticamente enfeixadas no espírito humano, mas, sim o retrato do acesso à educação superior, da desigualdade e da mobilidade social do Brasil”. O que se tem a considerar, segundo o jurista, sob a óptica exclusiva do Direito Constitucional, é “se a política de cotas, por sobre representar legítima limitação ao direito de amplo acesso à universidade e ao princípio da meritocracia, mostra-se **adequada, necessária e proporcional** como medida de concretização da igualdade material, sob pena de inviabilidade do instituto”.

Na falta de uma lei específica, ou decisão superior, sobre as cotas, diz que, em decorrência da autonomia universitária “e do fenômeno da delegificação [ou ‘deslegalização’]”, a universidade tem competência para legislar sobre o que lhe é próprio, atribuindo-se, “por escopo, a colmatação das áreas de peculiar interesse propositadamente não preenchidas pelo Legislador [...] com vistas à consecução de seus objetivos institucionais”. Conclui que, “sob o aspecto da constitucionalidade formal”, podem as universidades públicas brasileiras adotar, como política de ação afirmativa, o sistema de cotas, “independentemente de lei formal e materialmente votada pelo Legislativo”.

²⁴ Joaquim Benedito Barbosa Gomes. “As ações afirmativas e os processos de promoção de igualdade efetiva”. Seminário Internacional ‘As Minorias e o Direito’, *Cadernos do CEJ*, vol. 24 (2003).

Nas páginas seguintes do Relatório, o jurista discorre sobre aspectos da **adequação, necessidade e proporcionalidade** da implantação do sistema. A política de cotas, segundo o jurista, mostra-se adequada quando produz condições materialmente isonômicas de acesso à universidade; é necessária, pois, no momento, inexistente “outro meio menos gravoso ao direito fundamental de amplo e meritório acesso à universidade”; e a proporcionalidade também está sendo atendida, pois, no parecer do dr. Rodrigo Esteves, os objetivos pretendidos [pelo sistema de cotas] “em muito superam o direito fundamental (a ser atingido) de amplo e meritório acesso à universidade que, temporariamente, haverá de ceder à concretização material do princípio da igualdade” (grifos dos autores). Ainda, o que se pretende “é impor uma releitura do próprio princípio da meritocracia, de modo a assentar-se que o verdadeiro mérito só se alcança no choque de aptidões entre pessoas com semelhantes e razoáveis condições de disputa. Não se trata, aqui, de “aniquilar o sistema de mérito [...] quer-se, aproximar as minorias (étnicas e sociais²⁵) do ponto de partida²⁶ dos socialmente privilegiados”.

O ingresso na universidade pelo sistema de cotas subverte o mérito acadêmico?

Anteriormente à argumentação jurídica, é feita a consideração de que o conceito de mérito, da forma como é utilizado pelas pessoas, deve ser reformulado. Para os autores do Relatório, mérito é algo “socialmente construído e o desempenho dos candidatos aos exames vestibulares pode dispor de fraca relação com sua aptidão para os cursos escolhidos”. Acresce que “a afirmação sobre a erosão do mérito

²⁵ Negros, naquele momento, ainda não eram majoritários no Brasil. Apenas em 2010 os negros deixaram de ser minoria, segundo o Censo do IBGE.

²⁶ “Ponto de partida” (original position) é um conceito de John Rawls, quando escreve sobre a igualdade de oportunidades.

como critério para seleção desconsidera que o vestibular não apura as condições envolvidas na aquisição de conhecimentos no ensino básico, nem a intensidade de preferências dos que fazem a opção por determinado curso superior [...] A finalidade precípua do vestibular é a eliminação do excesso de candidatos (através das notas de corte fixadas pela relação candidato-vaga)”. Para os autores do Relatório, uma das vantagens da adoção do sistema de cotas é que este “opera como uma variável de correção, que permite o recrutamento de candidatos com potencial para frequentarem um curso superior, mas que não o fazem porque o mecanismo de seleção desconsidera a construção social do mérito e apura conhecimentos cuja aquisição, às vezes, pouco depende do desempenho escolar” (grifos dos autores). Como a universidade continuaria utilizando, mesmo com todas estas conhecidas deficiências, o vestibular tradicional e o PISM para selecionar seus alunos,²⁷ o Relatório propõe que se deve “fixar limiares que levem em conta a definição de um patamar de desempenho no ensino médio que assegure o mínimo necessário para o ingresso no nível superior, ao invés de “pontos de corte” definidos a partir da relação candidato-vaga”.

As cotas apenas desviam da questão mais importante, que é a péssima qualidade do ensino básico público. E as cotas são inúteis porque o problema não é o acesso, mas a permanência do aluno dentro da universidade. As cotas irão baixar a qualidade do ensino acadêmico das nossas universidades.

Quanto a estas questões, o Relatório aponta que “a queda de qualidade do ensino superior brasileiro é um processo que tem acompanhado a contenção continuada de recursos destinados às Universidades Públicas”. A baixa qualidade do ensino público, nos níveis fundamental e médio, também é resultado “da crise

²⁷ As mudanças no vestibular, com a introdução do ENEM e do SISU, só aconteceriam bem depois.

qualitativa do ensino médio e fundamental, que remonta aos anos 1970”, pois, “com a retirada da classe média a partir dos anos 1970, [as escolas públicas] têm se tornado espaços quase exclusivos de negros e pobres”. Ou seja, são problemas decorrentes de fatores externos às universidades.

E não se deve negar atenção a este aluno ingressante, oriundo de escolas públicas e com pouco preparo, quanto à questão da permanência. O relatório propõe uma série de medidas, além da simples concessão de bolsas, que configurem que “uma política de permanência adequada deverá definir processos de nivelamento e acompanhamento dos estudantes carentes” que “propicie um desempenho satisfatório nos cursos a sua escolha.” Assim, a adoção da política de cotas “exigirá [...] a contrapartida do principal mantenedor das Universidades Públicas, de dotações suficientes para a adoção de tal política”.

E, no que se refere ao ensino básico, além do sistema de cotas, há que se ter “políticas de redução da pobreza, investimento na formação dos professores e na estrutura física das escolas do ensino básico”, uma vez que “políticas que incidam sobre o ensino fundamental e médio, para reduzir as desigualdades nas oportunidades de acesso ao ensino superior, produziriam efeitos apenas ao final de algumas décadas, ainda assim se não forem acompanhadas de melhoras significativas nas condições daqueles que ocupam posições privilegiadas.” (grifos dos autores)

Segundo o Relatório, também haveria uma vantagem decorrente da implantação da política de cotas: a sinalização de metas a serem alcançadas pelo ensino público e com uma possível parceria entre as universidades públicas e as escolas do município e do estado.

Ainda, no caso da adoção do sistema de cotas, enfatiza-se o seu caráter temporário, ou seja, sua vigência deverá ser “definida num marco temporal determinado”, além de ser “avaliada permanentemente e vir acompanhada de ações destinadas a mitigar as condições que hoje interditam o acesso dos grupos contemplados [pelo sistema de cotas]”. (grifos dos autores). Aponta outra possível vantagem (da política de cotas): “que pode

induzir a migração da classe média para as escolas públicas do ensino básico, e favorecer a diluição das fronteiras presentes no espaço social do país”.

As cotas não podem ser raciais, devido ao alto grau de miscigenação do país. E o critério da autodeclaração pode ser utilizado para fraudes. E, em se adotando o sistema de cotas, é mais seguro utilizar critérios socioeconômicos para formar os grupos de cotistas.

O Relatório começa com considerações sobre o papel desempenhado pela universidade: formação de profissionais que passam a “dispor de credenciais e habilitações específicas para ocupação de posições destacadas na estrutura ocupacional e no mercado de trabalho”. Fornecida pela universidade, a educação superior é um “recurso escasso”, que, ao mesmo tempo em que propicia a conversão da escolaridade em colocações no mercado e em ascensão social, pode “acentuar [...] a estrutura de desigualdades existente na sociedade e as oportunidades de mobilidades para diversos grupos”, por conta das usuais formas de acesso ao ensino superior. Assim, a ascensão social dos estudantes se daria, quase totalmente, para aqueles oriundos de famílias inseridas em estratos socioeconômicos mais elevados. O “círculo de ferro” assim criado propicia que pessoas de melhor condição socioeconômica acumulem maior escolaridade e os que vêm de condições precárias raramente teriam acesso ao ensino superior e a “ocupar posições mais destacadas na estrutura ocupacional”

Esta situação é explicitada observando-se que, na cidade, os alunos que concluíram o ensino médio em escolas públicas (federais e estaduais) são 55,6%, porém pouco mais de 40% dos aprovados no vestibular.²⁸ O oposto ocorre com candidatos

²⁸ O ingresso na UFJF se fazia por meio de um concurso vestibular, tradicional, e o PISM (Programa Integrado de Seleção Misto), em que os candidatos acumulavam pontos em provas realizadas nos três anos do ensino médio.

vindos de escolas particulares, 44%, que ocupam quase 60% das vagas.

Tabela 5

Percentuais de alunos por escola de origem e por aprovação no vestibular (2001-4)

Ano	2001		2002		2003		2004	
Origem	Insc.	Aprov.	Insc.	Aprov.	Insc.	Aprov.	Insc.	Aprov.
EPF ¹	7,0	14,6	6,5	10,7	5,6	12,7	7,0	15,1
EPE ²	37,7	22,8	34,5	24,6	39,4	27,9	36,3	24,0
EPM ³	3,0	1,0	2,2	1,3	2,4	1,0	2,1	1,2
EPriv ⁴	51,2	60,9	56,1	51,2	51,2	57,6	53,6	59,4

Nota 1. EPF – Escola Pública Federal, EPE – Escola Pública Estadual; EPM - Escola Pública Municipal, EPriv – Escolas privadas (particulares).

Nota 2: Não estão incluídos os percentuais de alunos egressos de cursos livres e as declarações em branco.

Fonte: Relatório da Comissão, dados reprocessados pelo autor.

Esta disparidade entre os percentuais de egressos por esfera da rede de ensino, e as aprovações no vestibular ensejam um dos critérios de pertinência aos grupos de cotistas: a origem do candidato.

Em relação ao critério de cor/raça, conforme foi visto, havia um percentual geral, na UFJF, de 80% de brancos. Entre os cursos, este percentual varia entre 62% (Filosofia) a 90% (Farmácia). Alguns exemplos:

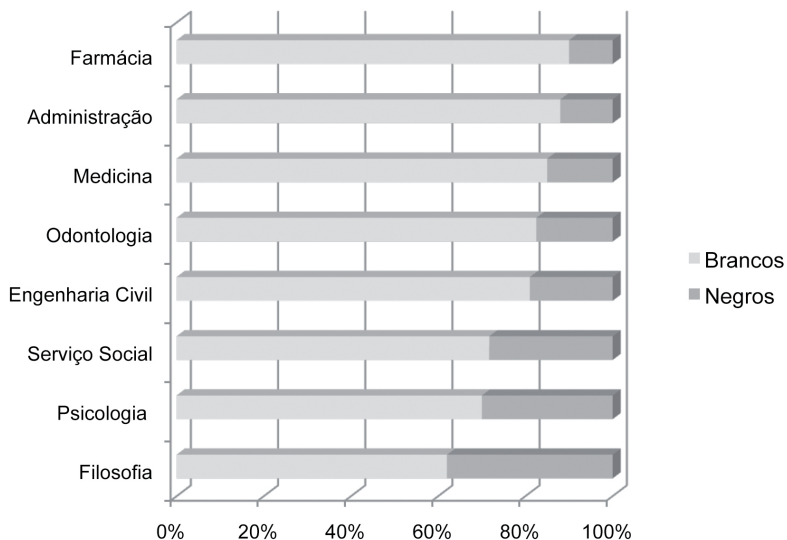


Figura 3: Distribuição de cor/raça em alguns cursos da UFJE, 2004

Fonte: Relatório sobre as cotas, dados reprocessados pelo autor

Ainda sobre raças, o Relatório prossegue utilizando a classificação trabalhada pelo professor José Alcides Santos,²⁹ sobre os dados da PNAD (1996), em que o percentual de “capitalistas” brancos é de 88% (contra 10,2% de negros e pardos), enquanto uma posição antípoda, “trabalhadores manuais agrícolas” brancos é de 39,8% (contra 59,8% de negros e pardos). A categorização socioeconômica da população brasileira também aparece em outro trabalho citado, em que o grupo ocupacional 1, Estrato Baixo Inferior: trabalhadores rurais não qualificados são 18,5% brancos contra 61,2% de pretos e pardos; na categoria de maior ISS (índice de status socioeconômico), a dos profissionais

²⁹ José Alcides Figueiredo Santos. *Estrutura de posições de classe no Brasil. Mapeamentos, mudanças e efeitos na renda*. Belo Horizonte/Rio de Janeiro: Editora da UFMG/IUPERJ, 2002.

de nível superior e grandes proprietários, os brancos são 7,2% contra 3,3% de pretos e pardos.³⁰

Além destas estratificações mostrando as condições socioeconômicas dos negros, quando aborda a mobilidade social, afirma que, “no limite, a mobilidade social ascendente da população negra no Brasil compreende basicamente a circulação entre estratos nos quais predominam atividades em que é reduzida a exigência de escolaridade”. E associa as variáveis anos de estudo e rendimento mensal (SM – salários mínimos), em que expõe, para Minas Gerais, os brancos com 7,8 anos de estudo (média) e um rendimento de 3,7 SM (médio), enquanto os pretos tem 5,5 anos de estudo e 1,9 SM de rendimentos (médios), e os pardos com uma situação ligeiramente melhor, com 5,9 anos de estudo e 2,1 SM de rendimento médio.

Em outras palavras, fica nitidamente exposta a desvantagem da situação social e econômica dos negros (pretos e pardos) diante dos brancos, além de sua reduzida capacidade de mobilidade social. Aqui pode entrar a universidade pública brasileira para reduzir esta desigualdade, pois esta “produz um ativo crucial para as oportunidades de mobilidade social ascendente, e dado o seu caráter público, deve buscar distribuí-lo de forma mais igualitária possível”.

Assim, o Relatório defende cotas “raciais”, e não sociais, uma vez que “as universidades permanecem espaços restritos de brancos”. O critério racial é justificado no Relatório, apontando que “a desigualdade na sociedade brasileira e a predominância de condutos impermeáveis de mobilidade social apresentam [...] um nítido componente racial”, ressaltando que, naquele contexto, “raça” não é uma definição biológica, mas uma referência “à *construção social* de identidades que, em diversos casos, tem sido capaz de afetar, positiva ou negativamente, as chances de vida das pessoas em

³⁰ Nelson Valle Silva. “Extensão e natureza das desigualdades raciais no Brasil”. In Antônio Sérgio Alfredo Guimarães e Lynn Huntley (orgs.). *Tirando a máscara. Ensaio sobre o racismo no Brasil* (São Paulo: Paz e Terra, 2000).

determinadas sociedades”. E afirma que na UFJF “salta aos olhos a reduzida presença de negros entre os estudantes da graduação”, em contraposição à proporção dos indivíduos de cor preta ou parda (os negros), que seriam, segundo o censo de 2000, 45% dos habitantes de Minas Gerais”. Ainda, a adoção de cotas para estudantes de escolas públicas estaria contemplando, mesmo que de forma indireta, o critério socioeconômico, pois a “formação no ensino fundamental e médio em escola pública é a opção preferencial de pessoas situadas em estratos sociais menos favorecidos”.

O Relatório foi aprovado pela comissão, em julho de 2004, com 6 votos a favor, uma abstenção e um voto contra da prof^a. Luciana Pacheco Marques, que apresentou a seguinte declaração de voto:

Voto contra este documento por não concordar com os termos (conceitos) por ele apresentados e, principalmente, pela concepção nele explicitada e por ele defendida. Entendo que o referido documento, além de não romper com as velhas práticas da discriminação social, contribui efetivamente para cristalização de valores históricos que ressaltam a desigualdade e legitimam as relações de poder entre opressores e oprimidos.

Final: as cotas são aprovadas.

Foram duas reuniões do CONSU: a primeira em 4 de novembro de 2004 e a final em 24 de fevereiro de 2005. Na reunião de novembro, foi votada e aprovada por maioria a adoção do sistema de cotas na UFJF por 10 anos, com revisão após os 3 primeiros anos. Num segundo encaminhamento, o Parecer do Relator foi aprovado por maioria. Outra proposta, de que o percentual de alunos cotistas seria *de até* 50% das vagas, não foi aprovado. Neste momento, há uma abstenção com a declaração de voto que mostra bem a indecisão do momento, entre as instituições:

Aos membros do Conselho Superior da UFJF. A diretoria da APESJF [...] reunida em 27/10/2004 [...] deliberou por unanimidade se ABSTER na votação quanto à adoção dos Sistemas de Cotas [sic] [...] a partir dos seguintes aspectos:

1) o tema em questão, debatido durante o 23º Congresso da ANDES-SN [...] gerou calorosos e prolongados debates, sem, contudo, se chegar a uma deliberação clara favorável ou contrária à adoção do sistema de cotas. Os delegados da base indicaram a necessidade de realização de seminários regionais [...] e remeteram para o próximo Congresso, em março de 2005 um novo debate sobre o assunto.

2) na UFJF, a discussão a respeito do assunto coincidiu frontalmente com momentos ingratos do calendário: (1) o Relatório Final foi votado pela comissão no dia 12/07 e aprovado em reunião do Conselho Superior no dia 23/07 – coincidindo com o final do 1º semestre letivo e com a campanha salarial de 2004 e, (2º) a greve dos docentes iniciou-se em 12/08 [...] e prolongou-se até 31 de agosto; 3) Além das dificuldades enfrentadas na campanha salarial, o movimento docente tem-se defrontado com outras importantes frentes de luta, em especial as Reformas Universitária e Sindical [...] 4) A questão das cotas foi pautada para discussão e deliberação na Assembleia Geral do dia 24/10, não havendo, entretanto, um quórum suficiente para apreciar a matéria.³¹

A presidente do CONSU (reitora Maria Margarida Martins Salomão) fez considerações acerca do “momento histórico vivido na reunião do Conselho Superior, que, de forma coesa, decidiu corajosa e generosamente pela adoção de uma política inclusiva, materializada no sistema de cotas” (grifos dos autores). Prossegue, dizendo que o Sistema de Cotas não se trata apenas de um benefício para a sociedade, mas “do advento de novo patamar de desempenho pedagógico que exigirá de todos elevado comprometimento, que não se verificou até o presente momento, devido à homogeneidade das turmas” (grifos dos autores).

A Resolução nº 16/2004, derivada em sua maior parte do Relatório, determinava os critérios de pertença para grupos de cotistas: a condição socioeconômica (medida indiretamente pela permanência do aluno em escolas públicas), e a condição

³¹ Voto do Conselheiro Álvaro de Azevedo Quelhas.

étnica, que ainda não se sabia se autodeclarada ou observada. Esta resolução seria detalhada no começo do ano seguinte.

Na reunião de 24 de maio de 2005, foi detalhado o sistema de cotas, com base na Resolução nº 16/2004: algumas manifestações dos conselheiros mostram a preocupação com um afluxo excessivo de alunos de outras regiões, com o possível impacto na qualidade de ensino com o ingresso de alunos com pouco preparo:

Magno Linhares da Motta: sugestão de que “as datas para a realização das provas dos Programas de Ingresso da UFJF coincidam com a das outras universidades, visando favorecer a população de Juiz de Fora e Região”. Este era o temor de outros conselheiros, como Carlos Elísio Barral Ferreira, para quem “a não coincidência das datas dos processos seletivos [...] pode atrair candidatos de outras regiões, tendo em vista a implantação do sistema na UFJF, o que resultaria numa distorção ao próprio Sistema de Cotas”. A Presidência responde que “as universidades federais tem recrutado seus alunos em todo o país e para coibir um eventual afluxo excessivo de candidatos de outras regiões, atraídos pelo sistema de cotas, sugere o levantamento de índices estatísticos disponíveis, relativos à distribuição geográfica dos candidatos aprovados nos últimos anos”.

A questão da inversão do mérito acadêmico foi levantada por apenas um conselheiro, Frederico Baeta Guimarães: “Questionou se a maior nota dos candidatos inscritos pelo sistema de cotas poderia ser menor do que a nota mais baixa dos demais candidatos. A Senhora Presidente esclareceu que esta possibilidade existe”. O relator do processo, prof. Ignácio Delgado, expôs as manifestações favoráveis à presidência “tendo em vista a necessidade de uma implementação que seja assimilada pela instituição e pela comunidade, como uma medida de justiça distributiva”. Além disso, argumentava, os percentuais propostos (no Relatório) não “oferecem o risco de que os candidatos contemplados pelo Sistema de Cotas sejam prejudicados no ambiente acadêmico, além de viabilizar uma implantação pedagógica efetiva do Sistema.”

O problema de “possíveis dificuldades” de alunos cotistas na universidade foi preocupação de outra conselheira, que propôs

a “utilização de recursos pedagógicos e outros programas de permanência para que os alunos contemplados com o Sistema de Cotas possam se manter nos cursos”. Em relação a este questionamento, a Presidência solicitou à PROGRAD encaminhar “ao Conselho de Graduação uma proposta de acompanhamento pedagógico e social [para os] que ingressarem por este processo para que se possa atender às ponderações pertinentes”.

Respondidas estas questões, a proposta foi submetida ao plenário, e aprovada por unanimidade. A Resolução no 05/2005 mantinha os critérios de pertinência da Resolução anterior, porém a implantação das cotas seria gradativa:

1. Para os primeiros 3 anos, candidatos cursando pelo menos sete séries do ensino básico em escolas públicas. A partir deste período, candidatos cotistas teriam que ter cursado pelo menos quatro anos no ensino fundamental, e a totalidade do ensino médio em escolas públicas.

2. Os percentuais de vagas para cotistas aumentavam de 30% (2006) até 50% (2008 em diante). Destes percentuais, 25% eram reservados para candidatos autodeclarados negros.

Assim, com esta resolução, estava implantado o Sistema de Cotas na UFJF. A cautela explicitada na progressividade dos critérios de pertinência se justificava, dado que o tema era, e ainda é, incerto. O Conselho se precava das previsíveis dificuldades de alunos cotistas, com a proposta do acompanhamento pedagógico e social desses alunos, e, ainda mais, previa uma revisão do sistema, para dali a três anos, e, finalmente, estipulava sua vigência por dez anos, a partir de 2006 até 2015.

A revisão do sistema não ocorreu, nem a proposta de acompanhamento e apoio aos alunos cotistas “carentes”. Nos anos seguintes, a UFJF, e as universidades públicas seriam transformadas de uma maneira e num grau sequer imaginados naquele 2005. O REUNI, que viria em 2008, prometia colocar nas IFES mais 630 mil alunos; o vestibular seria transformado pelo ENEM, e parte das vagas seria oferecido dentro do SISU (Sistema de Seleção Unificada).

Os acertos e os erros, as surpresas e os imprevistos nesta trajetória serão detalhados em um próximo trabalho.

Ações afirmativas na Unifesp

Marcos Pacheco de Toledo Ferraz¹

As ações afirmativas surgiram dentro de políticas de inclusão de grupos que foram excluídos por motivos diversos da sociedade. São desigualdades que se formaram durante a evolução histórica das sociedades, e essas ações visam eliminar ou minorar as diferenças. Têm sempre um caráter temporário, esperando-se que a evolução social dos grupos excluídos transforme as ações propostas em normas.

Nos meus 73 anos de idade, acompanhei mudanças políticas como a inclusão do voto do analfabeto. Pude ver a ampliação de ingresso das mulheres nas universidades e no trabalho, apoiadas nos movimentos feministas como o de Simone Bouvoir. Como presidente da Associação Brasileira de Psiquiatria, fui uma voz a mais na luta pela exclusão da homossexualidade como doença mental, declarando, no Congresso Brasileiro de Psiquiatria, na Bahia, em 1980, que a homossexualidade não era uma doença mental como ainda era ensinada em algumas universidades. Apesar dos avanços ocorridos nas quase quatro

¹ Professor titular aposentado do Departamento de Psiquiatria da Escola Paulista de Medicina da UNIFESP

décadas em que atuei como professor na Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, até a virada para o século 21, quando o alunado continha a metade de sua população feminina, ela era uma universidade branca. Mais recentemente, pressionada pelos movimentos sociais e outras forças, as universidades brasileiras passaram a discutir a questão da inclusão dos negros e índios. Essa discussão levou à busca de caminhos seguramente diferentes, mas com o mesmo objetivo que era o da inclusão.

Na Universidade Federal de São Paulo – UNIFESP, esse movimento constituiu-se em um programa de cotas de que tive o privilégio de participar desde o seu início.

Ao receber o convite para relatá-lo como um capítulo de livro, passo a fazê-lo usando documentos e minha memória, o que sempre dará um caráter de subjetividade do qual é impossível escoimar.

O debate sobre a participação de negros vinha ocorrendo na sociedade desde a década de 1970 com a fundação do “Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial”. Posteriormente, a discussão permeou a Constituinte e tudo isso recebeu a influência direta da política de cotas raciais dos EUA no governo Kennedy.

No Brasil, durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, em 1995, este tema foi discutido em um Grupo de Trabalho Interdisciplinar (GTI). A discussão tomou vulto, ingressando no Congresso Nacional, e no governo do Presidente Luis Inácio Lula da Silva, inseriu-se na grande imprensa, entrou nas universidades, particularmente na Universidade Estadual do Rio de Janeiro-UERJ em 2003. Antes dessa discussão se tornar pública, havia inúmeros artigos ligados à área de sociologia defendendo a política de cotas.

Na época, a UNIFESP era uma universidade da saúde, envolvendo Ciências Biomédicas, Enfermagem, Fonoaudiologia, Medicina, Tecnologia Oftálmica. A UNIFESP tinha se originado da ampliação da Escola Paulista de Medicina e, em função disto, a Medicina conferia um forte componente no *campus*, que lhe dava de certa forma um conteúdo ideológico mais conservador. Era o que nós pensávamos na época.

O início do processo

No início do ano de 2003, o reitor Ulysses Fagundes Neto e a pró-reitoria de Graduação (PROGRAD) com o pró-reitor professor Edmund Baracat e a professora Helena Nader e outros professores iniciaram as discussões a respeito de um projeto de cotas na UNIFESP. No momento estávamos atentos ao que acontecia no Rio de Janeiro e em Brasília.

Nesse mesmo ano preparou-se um documento para o vestibular de 2003 em que os candidatos inscritos declararam cor e renda familiar (Tabela 1).

Tabela 1
Número total de candidatos inscritos para o vestibular 2003 de vários grupos étnicos e segundo a renda familiar

	RENDA FAMILIAR			
	Inferior a R\$1.500,00	Entre R\$1.500,00 e R\$3.000,00	Entre R\$3.000,00 e R\$5.000,00	Acima de R\$5.000,00
Amarelos	213	356	395	372
Branços	2117	2451	2380	2863
Negros + Pardos	702	343	188	137
Índios	18	13	8	6
Total	3050	3163	2971	3378

Fonte: PROGRAD

Havia claramente uma diferença entre a população que se declarava branca e amarela que postulava sua entrada na UNIFESP em relação aos negros, pardos e índios e sua respectiva renda familiar.

Embora negros e pardos constituíssem um número expressivo sob o ponto de vista populacional, já na inscrição se observava uma diferença numérica muito grande entre os dois grupos.

Quando se observou a porcentagem dos alunos matriculados segundo o critério de cruzamento de grupos étnicos e renda familiar, percebeu-se que nenhum índio foi aproveitado e que a população de negros e pardos que ingressavam na universidade pertencia aos grupos de maior renda familiar (Tabela 2).

Tabela 2
Porcentagem de candidatos de cada grupo aproveitados no vestibular 2003 (matriculados/inscritos x 100)

	RENDA FAMILIAR			
	Inferior a R\$1.500,00	Entre R\$1.500,00 e R\$3.000,00	Entre R\$3.000,00 e R\$5.000,00	Acima de R\$5.000,00
Amarelos	2,8	3,1	1,5	2,5
Branços	2,0	2,2	2,4	1,5
Negros + Pardos	0,6	1,5	2,1	3,6
Índios	0,0	0,0	0,0	0,0

Fonte: PROGRAD

A análise da tabela mostrava que o critério de renda familiar foi significativo para o ingresso e que havia claramente a necessidade de se introduzir um novo critério para a entrada dos estudantes na Universidade. Esses dados mostraram a necessidade de a Universidade se incluir nos processos sociais, tais como aqueles relativos às cotas que eram discutidos no país. Assim, o problema da UNIFESP era encontrar um nível de corte e manter o critério de ingresso de alunos oriundos da escola pública.

Tomando por base os dados do vestibular de 2003, observou-se que se considerássemos a inclusão de 10% de alunos negros

e pardos provenientes da escola pública, as notas resultantes se situavam logo abaixo das dos que foram selecionados. Esses dados eram relativamente coerentes para todos os cursos existentes na UNIFESP naquela época. Tomando como exemplo o curso de medicina, o primeiro e os últimos alunos matriculados pelo sistema universal obtiveram notas muito próximas daqueles que seriam os futuros cotistas. Se fosse aplicado na época o sistema de cotas (10%) e tomando por base a autodeclaração de cor, e origem de escola pública, o primeiro convocado pelo sistema de cotas estaria acima do último colocado pelo sistema universal vigente.

Tais observações levaram a PROGRAD a tomar a decisão de definir a linha de corte em 10%, uma vez que a nota do grupo cotista não discrepava muito dos que seriam aceitos.

Os dados obtidos permitiriam, em um futuro próximo, discutir com a comunidade aquilo que mais a amedrontava, que era a qualidade dos alunos ingressantes pelo sistema de cotas. Esses dados também permitiram discutir outro argumento frequentemente abordado, que era a não obrigatoriedade da Universidade corrigir as distorções da escola pública, pois os alunos originários da mesma tinham um desempenho muito bom e até melhor do que alguns originários da escola privada. Essa proposta, portanto, indicaria ao Conselho Universitário da UNIFESP que poderíamos perfeitamente acolher um grupo de alunos proveniente de escola pública, que se mostrariam compatíveis com os demais.

O início

Em março de 2003 foi feito um seminário na UNIFESP com o título “Ações afirmativas” do qual participaram representantes políticos, professores de Brasília e Rio de Janeiro, bem como de movimentos negros, entre outros. Outros seminários foram realizados para docentes e alunos durante o ano.

Inicialmente, o alunado demonstrou alguma resistência. Conversamos pessoalmente com os líderes. Seria fácil apontar a resistência deles como racismo, mas o que permeava era uma

grande falta de informação, medo que pudesse haver falsas declarações e queda da qualidade do ensino. Com a apresentação dos dados obtidos da análise dos vestibulares anteriores, comprometeram-se e cumpriram acolher e não discriminar os novos alunos advindos pelo sistema de cotas quando de sua entrada e permanência no curso. Alguns movimentos poderiam acontecer e aconteceram, porém foram contornados e se mostraram de pouca expressão. Em minha opinião, os jovens, quando entraram em contato com os dados, puderam entender melhor o que se passava. Racismo sempre existe e existirá por certo tempo, mas a informação é sempre o melhor antídoto.

Em uma reunião prévia, o grupo da PROGRAD decidiu que a proposta de cotas a ser apresentada ao Conselho Universitário (CONSU) seria feita em formato de projeto, com a apresentação de todos os dados disponíveis. A proposta acolheria um aumento de vagas de 10% destinadas às cotas no vestibular seguinte, evitando com isso a sensação de que os alunos pudessem ter uma diminuição de vagas. Outro ponto do projeto é que haveria um período experimental de um ano e que os resultados seriam discutidos posteriormente para uma deliberação definitiva. O grupo que estava propondo a questão deveria seguir de perto os cotistas e apresentar os resultados no fim do ano letivo. Outro fato importante na época para o convencimento dos professores no CONSU foi que a instituição tinha condições materiais como salas, laboratórios, aparelhos e docentes suficientes para sustentar o aumento de vagas.

Outro ponto importante para a implantação das cotas foi a discussão dos números apresentados pelo Instituto de Pesquisa Aplicada (IPEA), mostrando que os negros constituíam o segmento mais pobre da população e com os menores salários. Havia um argumento forte que permeava entre os professores da instituição, que deveríamos acolher os mais pobres, independente da cor.

Às vésperas da reunião do CONSU, desdobrávamo-nos em pequenos encontros, tirando dúvidas, na expectativa de que mais informações ajudariam os participantes a definir suas posições por critérios mais objetivos. Acreditávamos que o Projeto Cotas

tinha uma boa fundamentação teórica, e a instituição teria condições de recebê-lo e aprová-lo. Como todo experimento, se não tivéssemos êxito poderíamos revogá-lo e apresentá-lo em outra oportunidade com as modificações devidas.

Outro fato relevante era o compromisso do Ministério de Educação de que os cotistas teriam bolsas de estudos para poderem cursar a universidade em tempo integral.

Aprovação do Projeto Cotas

Em 10 de março de 2004 foi realizada uma reunião do Conselho Universitário da UNIFESP (CONSU). Um dos assuntos da pauta foi a discussão das ações afirmativas, e teve como convidados os professores dr. João Carlos Nogueira, subsecretário de Assuntos Institucionais da Secretaria Especial da Igualdade Racial e o dr. Roberto Martins, ex-presidente do IPEA, que discorreram a respeito das desigualdades raciais e ações afirmativas no Brasil. A prof. dra. Helena Nader apresentou formalmente os dados estatísticos do vestibular de 2003. Apresentou em seguida, em nome da PROGRAD, a proposta de aumentar em 10% o número de vagas para todos os cursos da instituição destinadas “a negros, pardos e índios provenientes de escolas públicas”. O assunto foi discutido e ficou a deliberação para a próxima reunião.

Na reunião seguinte, em 14 de abril, o CONSU deliberou pela aprovação da matéria em forma de Resolução.

Resolução N.º 23/2004

Estabelece o aumento de vagas dos cursos de graduação e implanta o sistema de cotas para população afrodescendente e indígena, oriunda de escolas públicas, no preenchimento de vagas relativas aos cursos de graduação e dá outras providências.

O Reitor da Universidade Federal de São Paulo, no uso de suas atribuições, e tendo em vista a decisão do Conselho Universitário proferida em sessão do dia 14 de abril de 2004, RESOLVE:

Artigo 1º - Aumentar em 10% o número de vagas dos diversos cursos de graduação, com a finalidade de destiná-las a candidatos afrodescendentes e indígenas, que cursaram o ensino médio exclusivamente em escolas públicas (municipais, estaduais e federais):

Parágrafo Primeiro - O preenchimento das vagas relativas aos cursos de graduação oferecidos pela Universidade Federal de São Paulo, se dará por concurso, na forma de vestibular

Parágrafo Segundo - O enquadramento se dará mediante a autodeclaração do interessado, conforme classificação adotada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.

Artigo 2º - Todos os candidatos inscritos serão classificados pela ordem de pontuação obtida nas provas do processo seletivo.

Artigo 3º - O sistema de cotas deverá ser avaliado anualmente pela Comissão Permanente de Vestibular e submetido ao Conselho Universitário para a sua prorrogação.

Artigo 4º - Esta Resolução entra em vigor quando obtido recurso financeiro específico para viabilizar a permanência do aluno vinculado ao sistema de cotas na Instituição, sendo revogadas as disposições em contrário.

Cotistas - 2005

Na vigência do sistema de cotas, quando comparamos dados entre as duas populações (cotistas e não cotistas) dos ingressantes no vestibular de 2005, as diferenças mais evidentes eram em relação à renda familiar e, particularmente, a presença de equipamentos importantes para o estudo, como a existência de computador em casa (62,1% contra 86,5%). A presença de internet em casa era de 48,3% contra 80,8%.

As populações eram, portanto, diferentes. Mas, na entrada, demonstravam rendimentos próximos. O desafio estava lançado. Era preciso acompanhá-los de perto, ajudando-os em suas dificuldades eventuais de adaptação.

Durante o primeiro ano foram feitas algumas reuniões dos cotistas com grupos que apoiavam a introdução das cotas, bem

como reuniões tentando resolver os problemas que apareciam. Sem dúvida, o maior deles foi a burocracia federal, pois várias vezes as bolsas ficaram atrasadas e exigiram frequentes intervenções da Reitoria com o Ministério da Educação. Esse problema, quando levado ao Ministério era resolvido de imediato, mas na vigência do mesmo causavam inúmeras dificuldades entre os alunos cotistas que necessitavam das bolsas para sobrevivência e estudos.

Ao término do ano letivo de 2005, quando comparamos as notas dos alunos cotistas, eles se mesclavam com a dos não cotistas mostrando que com algum apoio **o rendimento dos dois grupos foi indistinguível.**

Atendendo a Resolução 23/2004 estabelecida pelo CONSU, essas informações foram apresentadas em reunião. A resposta foi rápida, estendendo o processo de cotas para todos os *campi* que estavam instalados e os que viriam futuramente a se instalar, em forma de uma nova Resolução:

Resolução do CONSU no. 36 – 22 de junho de 2006

Artigo 1º

Aumentar em 10% o número de vagas dos diversos cursos de graduação, com a finalidade de destiná-las a candidatos de cor (ou raça) preta, parda ou indígena, que cursaram o ensino médio exclusivamente em escolas públicas (municipais, estaduais e federais).

Programa de Ações Afirmativas

■ Artigo 1

Parágrafo 1 - O preenchimento das vagas relativas aos cursos de graduação oferecidos pela Universidade Federal de São Paulo em seus campi São Paulo, Baixada Santista, Diadema e Guarulhos, se dará por concurso na forma de vestibular.

(...)

■ Artigo 5

Esta resolução entra em vigor quando obtido recurso financeiro específico para viabilizar a permanência do aluno vinculado ao sistema de cotas na Instituição, sendo revogadas as disposições em contrário.

Considerações

O projeto de cotas da UNIFESP tinha algumas peculiaridades. No seu início, uma universidade de saúde, com um único *campus* e com um Conselho Universitário com uma enorme predominância de departamentos médicos, nos levou a uma linha de ação baseada em dados. Diferentemente de outras universidades onde o movimento negro tinha atividades importantes há mais tempo, ele não se apresentava de forma importante naquele instante na UNIFESP. Mantínhamos contatos com os líderes dos movimentos, mas o nosso alunado era de imensa predominância branca. Assim, o nosso caminho foi criar dados convincentes que permitissem a discussão em toda a sua plenitude. Sem negar a existência de preconceitos, partimos do pressuposto que a informação, algo básico na universidade, deveria ser o nosso caminho. Aceitávamos discutir todos os pontos de vistas divergentes, tendo como única arma os dados coligidos na instituição e aqueles fornecidos pela comunidade científica. Aceitávamos, por exemplo, que o medo da queda de qualidade do ensino poderia ser afastado na análise dos dados dos alunos que sobravam nos vestibulares anteriores. O medo de falsificação da autodeclaração sempre foi compreendido como uma questão cultural do Brasil, onde se falsificam dados em todos os níveis. Naquele instante deveria ser dado um crédito de confiança aos jovens. Nosso argumento era que a falsificação de dados em jovens no início de uma carreira era impensável, porém, se ocorresse, medidas seriam tomadas. A reação racista de repúdio deveria ser enfrentada não com uma postura defensiva ou acusatória, mas sim pela iluminação dos dados e, eventualmente, usando a lei.

Passados tantos anos, tenho uma opinião pessoal de que o processo de cotas foi um avanço da universidade na primeira década deste século. O nível de corte de 10% foi inicialmente acertado e ele pode ser estendido, ampliado, desde que o grupo de cotistas aceite demonstre um bom desempenho e que permita ao término do seu primeiro ano letivo um rendimento indistinguível dos demais. O

risco do aumento de cotas de forma indiscriminada pode levar a universidade a ter de lidar com pessoas de rendimento escolar defasado, em função das dificuldades que ainda se apresentam particularmente na rede pública.

Qualquer medida que se tome a respeito de cotas será bem vinda, mas devemos evitar posições idealistas que não tomem a realidade das universidades públicas com suas dificuldades com relação a verbas, espaço físico, equipamentos e, principalmente, professores bem preparados.

A introdução de cotas permitiu o início de uma nova época com a democratização do conhecimento e tornando a universidade menos elitista e mais capaz de lidar com as diferenças. O processo de inclusão nas universidades, seguramente, não se encerrará aí, pois elas continuarão a refletir as mudanças que ocorrem na sociedade.

Neste texto procuramos rememorar a estratégia seguida pela UNIFESP para a implantação do sistema de cotas numa universidade em que havia predominância do pensamento médico. Quando colocamos nosso projeto em diversos encontros, ao lado de outras instituições, pudemos ver a diversidade dos caminhos que foram percorridos.

Acredito que a UNIFESP, que é atualmente uma universidade com diversos *campi* espalhados na grande São Paulo, no interior e na baixada santista, se tivesse de enfrentar hoje o mesmo problema, poderia até escolher outro caminho. O CONSU, órgão de representação máxima, tem outra representação em função dos novos estatutos, porém acreditamos que a decisão tomada foi uma boa escolha para a época.

Ficamos felizes após a aprovação das cotas, quando grupos atuantes dos movimentos sociais e jovens, futuros postulantes ao vestibular, vieram abraçar a universidade. Esse fato ficou para sempre na minha memória.

A implantação da reserva de vagas na Universidade Estadual de Santa Cruz: uma trajetória de mobilização social

*Wagner Duarte José*¹

*Andréa Maria Brandão Meireles*²

*Girlene Êcio Damasceno Dias*³

*Daniela Galdino*⁴

*Alba Lucia Gonçalves*⁵

Neste texto, registra-se a trajetória de implantação da reserva de vagas na Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC, segundo a visão daqueles e daquelas que, militando no espaço acadêmico e na educação básica, nos espaços de formação, afirmação e reivindicação política dos movimentos sociais, desenvolveram projetos e programas institucionais alinhados com a base de sustentação dessa ação política. Certamente poderá haver outros caminhos do campo político, das relações entre a instituição, o governo e a sociedade, mas este registro se constitui como a história por dentro.

É importante pontuar que a UESC, instituição pública estadual, localizada na rodovia Ilhéus-Itabuna, possui atualmente

¹ Professor da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana.

³ Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia – *Campus Ilhéus*.

⁴ Professora da Universidade do Estado da Bahia.

⁵ Professora da Universidade Estadual de Santa Cruz.

22 cursos de bacharelado e 11 licenciaturas, na modalidade presencial, e cinco licenciaturas na modalidade de educação a distância, atendendo a um total aproximado de oito mil estudantes matriculados. Até o início dos anos 2000, não havia nessa instituição nenhuma discussão a respeito de ações que promovessem a entrada intencional de negros e negras, nem mesmo experiências de democratização do ensino universitário público na região cacaueira.

A implantação da reserva de vagas esteve, assim, associada a movimentos políticos com forte militância pela afirmação de negros e negras. Certamente, a gênese desse processo se deu no município de Itabuna, Bahia, já no final da década de 90, a partir da implantação de um curso pré-universitário de caráter popular: o pré-vestibular João Cândido. Em seguida, com a atuação de professores e professoras da educação básica e superior, militantes do movimento negro e outros movimentos sociais, foi acentuado o compromisso com o direito à educação e à diversidade cultural e étnico-racial, pela via do acesso e democratização do ensino superior.

Entidades como Encantarte, Ação Negra e Pastoral da Juventude mantinham pré-universitários populares nos bairros Maria Pinheiro e Califórnia, no município de Itabuna, através do ensino voluntário, ministrado principalmente por graduandos da UESC. Em 2002, a Prefeitura Municipal de Itabuna estabeleceu uma parceria com estes movimentos, resultando na criação do Pré-Universitário para Negros e Excluídos (PRUNE). O projeto funcionou entre 2002 e 2004, contando com recursos do município durante os três anos, do Programa Políticas da Cor (UERJ/Fundação Ford) e do Programa Diversidade na Universidade (MEC/UNESCO).

A concepção político-pedagógica do PRUNE norteava um trabalho que permitisse a superação do limite que o vestibular representa na história dos estudantes e também a compreensão das estruturas socioeconômicas que impedem o seu ingresso e permanência na universidade. Pautado numa perspectiva

multicultural,⁶ o PRUNE oferecia, além das aulas ministradas no período noturno, círculos de debates e sessões de cinema, com filmes relacionados ao curso. Nestes termos, o projeto optou por um currículo voltado para a formação de estudantes conscientes da dimensão política e ideológica da educação brasileira e da desigualdades sociais e raciais.

Desde o início das atividades (em 2002) a coordenação do PRUNE – composta pelo Encantarte, MNU e Prefeitura Municipal de Itabuna/Secretaria de Educação – procurou insistentemente a reitoria da Universidade, a fim de sensibilizá-la para a flexibilização dos critérios de isenção da taxa de inscrição do vestibular – no que foi parcialmente e precariamente atendida – e para a necessidade de discutir uma política de cotas. Essa tentativa de diálogo se repetiu durante todo o funcionamento do PRUNE.

Nos três anos, 54 estudantes oriundos do PRUNE foram aprovados no vestibular da UESC, tendo ingressado em todas as licenciaturas (Letras, História, Geografia, Pedagogia, Química, Biologia, Filosofia, Física, Matemática, Filosofia) e em alguns bacharelados (Comunicação Social, Administração, Economia, Agronomia). O ingresso deste grupo na Universidade foi acompanhado pela coordenação do PRUNE, através de visitas domiciliares e reuniões de acompanhamento das atividades acadêmicas de cada um, identificando recorrentes dificuldades: a

⁶ Seus estudantes eram provenientes de escolas públicas e bairros periféricos, raramente encontrando-se entre os membros de suas famílias alguém com curso superior, vivendo em condições de pobreza no sentido amplo, de moradia, saúde, alimentação, educação, afetividade, musicalidade, informação e leitura, dentre outros. Carregavam consigo marcas de uma cultura, chamada de “cultura da exclusão”, pois possuíam um jeito de se comportar, falar, escrever, divertir-se, higienizar-se, vestir-se, relacionar-se, próprio do seu mundo; marcas que a língua escrita não consegue expressar com todo seu significado e que os exclui da distribuição dos bens culturais produzidos neste país e os distancia dos conhecimentos considerados válidos nos currículos escolares praticados nas escolas públicas, limitando suas chances de acesso à universidade e a outros processos de cidadania.

padronização/imposição curricular aliada às dificuldades econômicas – reais barreiras impeditivas da permanência qualitativa da população pobre e negra no espaço acadêmico.

Esses aspectos percebidos desvelaram e perturbaram a noção de universidade como “lugar de excelência e mérito”, e possibilitaram a compreensão de que a permanência desses estudantes na universidade está fortemente comprometida pela situação financeira dos mesmos, mas vai além, também pela barreira de cor que sustenta simbolicamente as desigualdades raciais. Foi verificado ainda que o ingresso desses sujeitos no ensino superior ultrapassa o caráter da conquista individual, repercutindo no contexto social em que os mesmos estão inseridos e alterando significativamente as formas de compreensão das suas comunidades de origem.⁷

Com a mudança de reitoria, em abril de 2004, o novo reitor publicou uma portaria estabelecendo uma comissão com representantes dos três segmentos para promover estudos sobre a viabilidade de implantação do sistema de cotas no vestibular da Universidade Estadual de Santa Cruz, sob a presidência da vice-reitoria. Após algumas reuniões preliminares de contato com a questão, nas quais os próprios membros debatiam em torno de notícias e opiniões a respeito das ações afirmativas, sem consenso sobre a adoção ou não para efetivarem alguma proposta, decidiu-se pela realização de um debate com a finalidade de melhor compreender a questão.

Apesar desse avanço, vale ressaltar o caráter contraditório que marcou o processo, afinal, nos meses seguintes, a comissão

7 Durante as reuniões com os estudantes e seus familiares ficou evidente o quão significativo é a entrada na universidade, não só como uma grande conquista para os mais próximos, como para toda a comunidade. Pessoas vistas como “incapazes”, “inferiores”, “preguiçosos”, de repente se percebem como alguém capaz, importante, sendo visto e admirado por outras pessoas. A comunidade passou a perceber a UESC não mais como um local distante, inacessível, assim como sua esperança de ser alguém na vida descreditada a cada dia vai se dissipando na melhoria da autoestima inclusive daqueles que não passaram no vestibular mas que perceberam a importância do acesso ao conhecimento.

de estudos deixou de ser convocada por sua presidência, sem qualquer explicação. Por outro lado, a pressão dos movimentos sociais e do PRUNE fez alterar os critérios de isenção da taxa do vestibular, possibilitando que mais estudantes tivessem a oportunidade de prestar o referido exame seletivo.

Uma nova estratégia foi colocada em prática após convite da pró-reitoria de Extensão para que um professor e uma professora da Universidade, participantes do PRUNE, propusessem um programa de acompanhamento dos estudantes oriundos de pré-universitários populares recém-ingressos na UESC. Tendo como referência o breve acompanhamento desenvolvido anteriormente, o Departamento de Ciências da Educação, em parceria com a coordenação do PRUNE, fomentou e viabilizou a estruturação do Programa de Democratização do Acesso e Permanência de Estudantes das Classes Populares (PRODAPE), que surgiu, assim, como uma contribuição efetiva para a atenuação das dificuldades enfrentadas por esse grupo na Universidade, além da preparação para o ingresso em estágios.

O PRODAPE iniciou suas atividades no começo de 2005, com o acompanhamento de 70 estudantes, oriundos do PRUNE e do Curso Universidade Para Todos, um pré-universitário coordenado pelas secretarias de Educação (SEC) e da Fazenda (SEFAZ), em parceria com as universidades estaduais da Bahia, cujos estudantes eram oriundos de escolas públicas da região.

A equipe pedagógica que coordenou o PRODAPE foi a mesma do PRUNE, o que favoreceu o desenvolvimento de uma política de acompanhamento ao estudante semelhante à anterior. Nesta perspectiva, as ações do PRODAPE buscaram também garantir aos estudantes um espaço pedagógico de reconhecimento da identidade negra e de compreensão de suas implicações no espaço acadêmico. Esses espaços foram fundamentais para a construção da identidade política dos estudantes, pois lhes permitiu, reconhecendo sua identidade e conhecendo o histórico de exclusão desta, o engajamento em mobilizações em busca da efetivação de ações afirmativas para a população negra, com

destaque para as ações do âmbito da educação, a exemplo da lei nº 10.639 e a aprovação da reserva de vagas com recorte racial.⁸

No decorrer do ano letivo de 2005, o PRODAPE desenvolveu orientações didático-pedagógicas, oficinas técnicas e formativas, atividades artístico-culturais e estágios extracurriculares, visando contribuir para a permanência dos estudantes que ingressaram na UESC oriundos desses cursos. A base física, recursos humanos e materiais do PRODAPE seriam voltados, portanto, para a identificação de possíveis dificuldades estruturais, sociais e culturais deste grupo.⁹

Embora a proposta do PRODAPE fosse o acesso e permanência dos estudantes de classes populares na universidade, o programa também reconheceu a problemática do negro, além das questões de classe. Para tanto, vários estudos e ações foram coordenados no sentido de buscar melhor compreensão da perspectiva histórica de exclusão da população negra, na medida em que a educação serviu para legitimar essa exclusão, seja pela perpetuação da ideologia racista, pelo silenciamento e/ou negação da contribuição histórica da população negra para o desenvolvimento do país.

Certamente, o diferencial para a projeção do PRODAPE na Universidade foi a aprovação do Programa Bantu-Iê: África-Brasil e Educação das Relações Étnico-Raciais nos editais UNIAFRO/MEC (2005.2 e 2006.1), propondo a realização da Pesquisa de Amostragem Étnico-Racial na UESC e a oferta do curso de especialização lato sensu em Educação e Relações Étnico-Raciais e, posteriormente, a realização dos Fóruns Pró-Lei nº10.639/03, do projeto Afrodescendência

⁸ G. E. D. Dias e L. S. Pereira. "O PRODAPE e as ações afirmativas: reflexões e ações de estudantes negros na UESC". In W. D. José (org.). *Ações afirmativas na UESC: o programa Bantu-iê* (Brasília, Ilhéus: SECAD/ Editus, 2008).

⁹ No início do programa ainda não havia credibilidade da reitoria, que pouco se pronunciou em relação ao PRODAPE no primeiro semestre de 2005. A sala disponível era pequena e bastante improvisada, mas com a vantagem de ser ao lado do protocolo da UESC, local estratégico pela visibilidade. A atuação da PROEX, por sua vez, só se deu no segundo semestre de 2005, a partir da compreensão das dificuldades objetivas do grupo, indicadas pelo perfil socioeconômico do estudante. De fato, a ideia inicial destes setores, de obter estágios em empresas, comércio e indústrias, não obteve êxito.

Afirmada e do Portal Bantu-Iê.¹⁰ Essa visibilidade fez crescer inclusive o número de pré-universitários populares cadastrados no PRODAPE para 10, em 2006, e 13, em 2007.

Em abril de 2006, a partir de debates realizados na turma da Especialização em Educação e Relações Étnico-Raciais, foi enviada à reitoria uma proposta coletiva para implementação da reserva de vagas no processo seletivo da UESC, assinada por diversos movimentos sociais da região, inclusive indígenas, entidades negras, representantes da Câmara Municipal de Itabuna, dos cursos pré-universitários populares e da própria turma de estudantes.

A maior polêmica na redação dessa proposta era com relação a quem teria direito, se estudantes de escolas públicas, se estudantes autodeclarados (pretos ou pardos) sem exigência de vínculo com o ensino público, se indígenas ou quilombolas, e de que forma. As referências para discussão naquele momento foram a Universidade Federal da Bahia e a Universidade Estadual do Rio de Janeiro. Simultaneamente, o PRODAPE enviou à reitoria uma nova proposta de alteração dos critérios para isenção da taxa de inscrição do vestibular, solicitando a ampliação da isenção para os estudantes de todos os pré-universitários populares cadastrados no programa.

A realização do I Seminário PRODAPE - Educação e Diversidade Cultural: desafios para a democratização da universidade pública, em 12 de julho de 2006, foi muito positiva para divulgar o programa e o Bantu-Iê na Universidade, como ações de caráter político, acadêmico, revertendo as imagens distorcidas de corredores, que rotulavam o PRODAPE como um mero assistencialismo. As oficinas foram: ações afirmativas, *software* livre e inclusão digital, preconceito racial e sua desconstrução, a temática étnico-racial e os cursos pré-universitários populares, diversidade cultural e sustentabilidade econômica em terra indígena.

10 W. D. José (org.). *Ações Afirmativas na UESC*.

Paralelamente ao seminário, o coletivo mencionado acima, intitulado *Comitê Pró-Cotas*, fez uma ampla mobilização na rodovia em frente à portaria da Universidade, levando a reitoria a convidar o recém-estabelecido Comitê para defender a reserva de vagas junto ao Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) e também a formar uma nova comissão, que durante todo o segundo semestre analisou, discutiu e reformulou a proposta enviada.¹¹

Havia claramente um sinal positivo da Reitoria para a implantação da reserva de vagas. Nessa comissão, a participação da administração se deu muito mais no sentido de compreender melhor qual proposta seria viável para aprovação, sem muitas tensões, mas mantendo a sua concepção de adoção da reserva de vagas beneficiando estudantes de escolas públicas.

A polêmica em torno do critério de cor ou raça continuou revelando uma das facetas da ideologia racista, a manipulação do discurso para repressão da mobilização popular e manutenção da exclusão nos espaços de poder. Desta forma, embora se reconheça que a sociedade brasileira é racista, na qual os negros são facilmente identificados e discriminados, diante da mobilização pela reserva de vagas se estabelece a “dificuldade” de identificar os negros que “legitimamente” teriam direito a acessar as vagas reservadas para eles.

Na realização do debate “Reserva de vagas: solução para a democratização do acesso à universidade?”, proposto pela comissão, foi marcante a presença de estudantes secundaristas em geral, de estudantes do PRUNE e de outros pré-universitários populares da região, preenchendo as cadeiras do auditório da

11 Nesse mesmo período, iniciou o PRUNE como programa da UESC, financiado pelo Programa Diversidade na Universidade, com uma turma em Itabuna e outra em Ilhéus (o movimento Encantarte manteve seu pré-universitário alterando o nome para Preafro, completamente independente do PRUNE). É importante destacar, também, que em agosto de 2006, foi realizado o seminário Mário Gusmão na UESC, com a participação do professor Jefferson Bacelar e de Élon Rosário, diretor do documentário *Mário Gusmão - o anjo negro da Bahia*, mais uma vez trazendo à tona a cultura negra brasileira no espaço acadêmico.

biblioteca. Havia também uns poucos estudantes e professores de escolas particulares, os quais se manifestaram contrários à reserva de vagas.

Menor ainda foi a participação da comunidade universitária no evento. Era como se o que estava acontecendo, o burburinho “lá de fora” pouco interessasse ou respingasse na imagem indelével da instituição. Este talvez seja um dos motivos para a pequena adesão dos cursos a reverem suas formas de perceber a permanência do estudante no ensino superior frente à evasão sempre presente na Universidade, muito antes da política de reserva de vagas.

A participação na mesa-redonda da professora Ivete Sacramento, ex-reitora da Universidade do Estado da Bahia, do reitor da Universidade Federal da Bahia, professor Naomar de Almeida Filho e do professor Aluísio Belizário, representando a Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como palestrantes-debatedores acalorou os ânimos e a pressão pela implantação da reserva de vagas, de fora para dentro da Universidade e noticiada nos meios de comunicação da região.

A realização da primeira pesquisa por amostragem étnico-racial da UESC, estabelecendo em detalhes o perfil da comunidade estudantil, através coleta de dados realizada por estudantes bolsistas do PRODAPE/BANTU-IÊ com estudantes de todos os cursos e turnos da graduação, e o informativo publicado pelo PRODAPE também contribuíram para fazer chegar a todos e todas da comunidade universitária a ideia de que a reserva de vagas era necessária.¹²

A concepção final da minuta de resolução elaborada pela comissão estabeleceu a reserva de 50% das vagas de todos os cursos e turnos para estudantes que tivessem cursado a escola pública desde o ensino fundamental II, sendo destinados 75% desse conjunto para estudantes autodeclarados pretos ou pardos. Foram também

¹² A constatação das condições desiguais que foram impostas à população negra, que se reflete nos cursos da UESC, principalmente nos cursos de alto prestígio, se deu com a publicação dos dados em forma de livro, no ano seguinte. E. C. Fiamengue, W. D. José, C. A. P. José. *A UESC em preto & branco: pesquisa de amostragem étnico-racial*. Brasília: MEC/SECAD, 2007.

acrescidas duas vagas em cada curso ou turno para índios aldeados ou quilombolas, segundo as comprovações específicas (satisfazendo o mesmo critério de origem escolar pública).

A minuta foi enviada para discussão nos departamentos, que apresentaram questionamentos em torno dos percentuais referidos acima e a forma de aplicação no processo seletivo. O cenário nacional e estadual de aprovação da reserva de vagas em um número muito significativo de universidades públicas, dentre elas a Universidade Estadual da Bahia e a Universidade Estadual de Feira de Santana, ambas com recorte racial dentro do percentual de vagas reservados a estudantes oriundos de escolas públicas, apontavam para uma conjuntura favorável ao atendimento das reivindicações para a democratização do acesso e o estabelecimento de políticas de ações afirmativas na UESC. A sinalização pelos governos estadual e federal da possibilidade de haver recursos para prover a permanência dos estudantes, preocupação latente em todas as instituições que já haviam criado alguma política de reserva de vagas, manteve o cenário positivo.

Na reunião do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) de 22 de dezembro de 2006, após diversas falas de conselheiros, coordenação do PRODAPE, representantes de movimentos e do reitor, enquanto presidente do Conselho, a proposta apresentada pela comissão foi aprovada sem alterações substanciais. Foi uma vitória sem precedentes para os movimentos sociais, negros, indígenas, movimentos de cursinhos pré-universitários populares de diferentes municípios, que viram a proposta a democratização do acesso não somente como um inédito-viável, mas algo concreto.

A implementação da reserva de vagas aconteceu no processo seletivo de 2008 porque, no ano de 2007, foi necessário organizar a logística interna da Universidade para verificar comprovações e promover alterações na forma de inscrição e classificação dos candidatos. A administração da Universidade incumbiu-se, na prática, apenas de informar às escolas, através dos meios de comunicação, a nova forma de ingresso e esclarecer as dúvidas quanto a forma de inscrição/classificação, quando solicitada.

A equipe do PRODAPE, através do Grupo de Estudos do Bantu-iê, criado espontaneamente pelas professoras da educação básica participantes da coordenação pedagógica do PRODAPE, e pelos bolsistas do PRODAPE/BANTU-IÊ para aprofundar os estudos e a compreensão das ações afirmativas, foi que, de fato, se desdobrou para percorrer as escolas públicas da região, realizando palestras e discussões em torno da questão.

O objetivo dessas visitas às escolas foi perceber como os estudantes do ensino médio, que iriam prestar o vestibular e teriam que fazer opção entre acessar ou não a reserva de vagas, compreendiam a questão, e assegurar-lhes informações sobre o processo, esclarecer dúvidas e fortalecer o debate sobre a discriminação racial.¹³ Nessas visitas às escolas foi constatado o desconhecimento dos cursos e do edital de isenção, fatos que evidenciaram o distanciamento entre a Universidade e as escolas públicas, sem uma ação articuladora por parte da primeira, conforme documentário produzido em vídeo pelo próprio grupo e coordenação do PRODAPE.¹⁴

O impacto da reserva de vagas nos cursos de graduação da UESC foi imediato. Os percentuais de estudantes convocados para a matrícula que cursaram todo o ensino médio na escola pública saltou de aproximadamente 39% no ano de 2007 para 56% em 2008. A eficácia do novo mecanismo de acesso com recorte racial foi evidente nos dois cursos de mais alto prestígio, Medicina e Direito, e naqueles de maior concorrência após estes, como Enfermagem, Ciência da Computação e Administração, principalmente no percentual de autodeclarados pretos.¹⁵ Entretanto, nas licenciaturas em geral, cujos perfis de ingressantes já

13 A. M. B. Meireles e G. E. D. Dias. "A trajetória da Lei 10.739/03 nas escolas públicas de ensino médio de Ilhéus e Itabuna e a política de reserva de vagas na UESC: ações e interlocuções". In W. D. José (org.). *Ações Afirmativas na UESC*.

14 W. D. José (org.). *Ações afirmativas na UESC*.

15 W. D. José. "A reserva de vagas na UESC: entrelando caminhos para a democratização do acesso". In I Encontro Estadual de Educação e Relações Étnicas & IV Semana de Educação da Pertença Afro-Brasileira. Jequié, 2008.

atendiam os requisitos da resolução, não aconteceu nem a estigmatização do cotista, nem o necessário acolhimento ou mudança de cultura visando este “novo” grupo social.

Infelizmente, em 2008, com o encerramento do programa *Bantu-Iê*, o PRODAPE também encerrou suas atividades, cumprindo todos os objetivos de um programa para fomentar a democratização do acesso, e indo além, promovendo a discussão política para a diversidade e equidade na Universidade, e a formação de estudantes de graduação e de especialização bastante politizados, que se encontram atualmente em todos os níveis dos espaços escolares, inclusive em mestrados e doutorados.

A avaliação da equipe foi de que a Universidade não ofereceria, naquele momento, as condições necessárias para um programa que viabilizasse a permanência qualitativa dos estudantes (além do aspecto financeiro, a orientação, os atendimentos de saúde, orientação pedagógica, a reestruturação dos currículos incorporando a diversidade cultural e o combate ao racismo, e a estrutura física não saíram do relatório do PRODAPE).

Na falta dos poucos recursos públicos estaduais e de uma política de permanência efetiva, a Universidade vem se desdobrando para dar conta da assistência estudantil, por meio de bolsa auxílio, segundo critério de renda, organizada pela Assessoria de Assistência Estudantil. Mais recentemente, a Universidade implantou o sistema de 400 refeições a R\$1,00 para estudantes de graduação e aderiu ao processo seletivo federal ENEM/SISU como forma também de prover recursos de assistência estudantil para uma parcela maior de estudantes.

Enquanto não se desenvolvem na UESC os programas de apoio e de acompanhamento que assegurem/potencializem a permanência qualitativa dos estudantes cotistas, além da assistência estudantil, cabe reafirmarmos a necessidade dos espaços acadêmicos, administração, departamentos e colegiados, assumirem uma nova postura de tomada de consciência do real valor das ações afirmativas, pelo menos no tocante à reserva de vagas. Assim, prospectar ações de acolhimento ao estudante

calouro, rever a visão eurocêntrica dos currículos e promover o debate e a formação no campo acadêmico que possibilitem a estudantes negros e brancos, tanto do ensino superior quanto da educação básica, entenderem o contexto de adoção dessas políticas e sua legitimidade.

Ações afirmativas na Universidade Federal do Maranhão

Carlos Benedito Rodrigues da Silva¹

Regimeire Oliveira Maciel²

Fernanda Lopes Rodrigues³

O Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal do Maranhão resultou de uma série de discussões promovidas pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros - NEAB nas diversas instâncias da Universidade, incluindo as assembleias dos departamentos acadêmicos, os conselhos das unidades acadêmicas, entidades de representações discentes, além do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão – CONSEPE, da Pró-Reitoria de Ensino e da própria Administração Superior. Nesse processo, também foram estabelecidos diálogos com representantes das organizações do movimento social negro maranhense e com a Federação dos Estudantes Secundaristas.

Esses diálogos, de forma geral, visavam apresentar e debater as principais questões que norteiam as discussões sobre ações afirmativas no País. De maneira específica, objetivávamos propor um programa

¹ Professor de Antropologia no Programa de PPGCS-Soc-UFMA, coordenador do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros-NEAB-UFMA

² Doutoranda do Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais da PUC-SP

³ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMA/
Professora do IFMA

de ações afirmativas que fosse ao encontro das particularidades do estado do Maranhão e da UFMA, no que diz respeito à representação e às desigualdades enfrentadas pela população negra.

Assim como em outras regiões e instituições do país, as discussões na UFMA aconteceram em meio às reações contrárias às ações afirmativas, manifestadas, sobretudo, por meio de argumentos assentados nas noções de mestiçagem e de democracia racial, fortemente acionados nas relações socioculturais no país. Argumentou-se, ainda, a possibilidade da adoção dessas políticas se constituírem em racismo às avessas, além de reafirmarem uma suposta inferioridade intelectual da população negra. O desrespeito ao mérito e a instauração de privilégios para os estudantes negros também apareceram nos argumentos contrários à institucionalização de um programa de ações afirmativas na UFMA. O investimento na escola pública quase sempre aparecia como opção às cotas. Desconsiderava-se, entretanto, o longo processo de desigualdades sociorraciais que perpetuam a distância educacional entre brancos e negros no Brasil, mesmo com investimentos na educação básica.

Na elaboração do programa, rebatendo esses argumentos, e preocupados com a efetivação dos objetivos das ações afirmativas para além dos limites da universidade, propusemos iniciativas como a realização de cursos e atividades de qualificação dos profissionais de educação, através da inserção dos conteúdos propostos pela Lei 10.639/03⁴ nos currículos das licenciaturas acadêmicas, demonstrando que a política de ações afirmativas, na modalidade cotas raciais, não é incompatível com a melhoria da qualidade do ensino fundamental e do ensino médio.

Ao propormos, ainda, a ampliação dos cursos noturnos, visávamos atender a uma clientela que, em sua maioria, não cursa uma graduação pela necessidade de trabalhar durante

4 Ressalte-se que na época de aprovação do Programa da UFMA, ainda não havia sido aprovada a Lei 11.645/08 que altera a Lei 10.639/03, incluindo também o estudo sobre a importância dos povos indígenas no Brasil.

o dia. Essa medida garantiria, assim, a expansão do público atendido pela instituição, possibilitando a abertura a todos/as, independentemente das suas condições socioeconômicas.

Por conseguinte, ao levantar e defender os principais aspectos que justificaram a formulação do programa de ações afirmativas, o NEAB precisou se fortalecer, com o apoio de outras instituições, para definir estratégias que garantissem a efetivação dos objetivos das políticas de ações afirmativas, respeitando as especificidades da UFMA e do Estado do Maranhão. Por isso, no documento-proposta constava, ainda, apoio institucional aos cursinhos pré-vestibulares para negros e carentes, como uma das possíveis atividades preparatórias da clientela de escolas públicas e de afrodescendentes para o ingresso na universidade.

Estava claro, para os integrantes do NEAB-UFMA envolvidos naquele processo, que a concretização de um programa de ações afirmativas estava além da ampliação quantitativa do percentual de estudantes negros no interior da UFMA. A presença desses estudantes deveria acarretar transformações nos diversos espaços acadêmicos, incluindo as atividades de ensino, pesquisa e extensão, chegando até os espaços decisórios da instituição, forçando inclusive o seu comprometimento com as demandas da sociedade na qual está inserida.

A proposta

A proposta de um programa de ações afirmativas com cotas percentuais para acesso e permanência de estudantes negros/as na Universidade Federal do Maranhão começou a ser discutida em 2004, após a realização do III COPENE - Congresso Nacional de Pesquisadores Negros e Negras, promovido pelo NEAB-UFMA em parceria com a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros e Negras, cujo tema foi *Pesquisa Social e Políticas de Ação Afirmativa para Afrodescendentes*.

A realização do III COPENE possibilitou aos integrantes do NEAB, a professores e estudantes comprometidos com o

desenvolvimento de estudos, pesquisas e debates sobre as relações étnico-raciais na UFMA e o aprofundamento sobre o processo de implantação das ações afirmativas em outras instituições e a construção de subsídios importantes para a ampliação dos debates no Maranhão.

Através do Programa UNIAFRO, criado em 2005 por meio de acordo de cooperação entre o Ministério da Educação - MEC/ SESU e os núcleos de estudos afro-brasileiros das universidades públicas federais, o NEAB-UFMA propôs um mapeamento étnico-racial dos professores e estudantes da instituição, a catalogação da produção bibliográfica sobre relações étnico-raciais no período de 2001 a 2005 e a implementação de um programa de ações afirmativas de acesso e permanência para estudantes negros e negras. Em decorrência de alguns cortes orçamentários, não foi possível concretizar o mapeamento e a publicação do levantamento bibliográfico. No entanto, foram realizados debates, mini-cursos e mesas-redondas, como elementos para a elaboração do programa de ação afirmativa.

Uma das atividades importantes nesse processo foi a realização, em 2006, do evento *“Ações afirmativas para além das cotas: seminário para implantação de ações afirmativas na Universidade Federal do Maranhão”*, com o objetivo de apresentar à comunidade acadêmica e às representações da sociedade civil (estudantes secundaristas, movimento social negro e demais movimentos sociais) a proposta já debatida em alguns setores da Universidade.

Este seminário, que contou com, aproximadamente, 600 inscritos, obteve contribuições importantes, com as participações do professor Jocélio Teles dos Santos, da Universidade Federal da Bahia, e de Andréia Lisboa de Souza, que na época era uma das gestoras da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), do Ministério da Educação.

O tema, *“Ações afirmativas para além das cotas”*, visava explicitar uma proposta que não se restringisse à existência de cotas percentuais no acesso, mas que consistisse em um programa de ação afirmativa amplamente voltado para a permanência dos estudantes cotistas, com melhorias no sistema de transporte,

nas condições de alimentação e com a ampliação dos programas de bolsas distribuídas pela universidade. Enfim, a intenção era que os estudantes que optassem pela modalidade cotas tivessem condições de permanecer e formar-se com qualidade.

Até este período, a UFMA mantinha um sistema de ingresso de estudantes, que ocorria paralelo ao vestibular tradicional, chamado Programa de Seleção Gradual (PSG). O Programa, para o qual se destinava 30% das vagas ofertadas por cada curso de graduação da UFMA, era voltado para estudantes do ensino médio, realizado ao fim de cada um dos três anos letivos daquela etapa da educação básica. Nessa forma de acesso, os estudantes acumulavam pontos, a fim de obterem uma média para acesso à universidade.

Observou-se, nesse processo, que esse programa beneficiava, quase exclusivamente, os estudantes do setor privado. Isso porque, além de excluir os candidatos que não tinham condições econômicas de arcar com as despesas para inscrição no processo seletivo, desconsiderava as especificidades da rede pública de ensino, especialmente no que tange à temporalidade necessária para conclusão do ano letivo e, conseqüente apropriação dos conteúdos que seriam cobrados no exame seletivo.

Vale ressaltar que em vários setores da Universidade, a realização do PSG vinha sendo questionada, de modo que estava prevista para 2008 sua exclusão como forma de acesso à UFMA.

Diante disso, e a partir das diversas discussões realizadas, a proposta do NEAB-UFMA foi de que, em cada curso, 50% das vagas oferecidas pelo vestibular tradicional fossem destinadas ao sistema de cotas, com 25% para estudantes que se auto-definissem como negros (pretos e pardos) e 25% para estudantes de escolas públicas. As demais vagas seriam preenchidas de acordo com as regras do chamado vestibular tradicional. Foi sugerido, ainda, que 5% das vagas fossem destinadas a candidatos portadores de deficiência física, visual, mental, auditiva ou múltipla e outros 5% para candidatos indígenas.

Após a realização do seminário “Ações afirmativas para além das cotas”, o NEAB passou a dialogar diretamente com a administração superior da Universidade na preparação

para a votação do programa no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Consepe). Durante o processo de debates, a administração da UFMA apresentou proposta de reserva de vagas específicas, sendo uma para indígenas e uma para pessoas com deficiência, em cada curso da instituição, rejeitando a proposta do NEAB, acima citada. O que foi concretizado após alguns ajustes no texto do projeto, com a criação da categoria especial, prevendo que, caso as vagas adicionais não fossem preenchidas, as mesmas desapareceriam.

Com isso, as políticas de ações afirmativas na UFMA estavam estruturadas em três categorias diferentes, a saber: especial (2 vagas adicionais), negros (25%) e escola pública (25%).

Foram, então, aproximadamente três anos de intensos debates nas esferas administrativa e acadêmica. No segundo semestre de 2006, o NEAB-UFMA encaminhou, para apreciação e deliberação do CONSEPE, a proposta de um programa de ações afirmativas que contemplava um conjunto de ações necessárias ao acesso, permanência e convivência de alunos egressos de escola pública, negros, indígenas e pessoas com deficiência física, auditiva, mental, visual ou múltipla na Universidade Federal do Maranhão.

A proposta foi aprovada na reunião do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão em 30 de outubro de 2006, sendo instituída através da Resolução CONSEPE nº 499/2006. Assim, já no Processo Seletivo Vestibular de 2007, a UFMA passou a contar com cotas para acesso de estudantes negros e de escolas públicas, além de disponibilizar duas vagas extras para a categoria especial. Entretanto, a aprovação se restringiu às cotas percentuais, sem que os conselheiros se ativessem aos itens relacionados na proposta, que dizem respeito à permanência, tais como as alterações na chamada política de assistência estudantil e garantias de inclusão efetiva dos estudantes cotistas na vida acadêmica.

Cabe ressaltar que tal proposta orientou-se pelo teor dos debates ocorridos em âmbito nacional, que reconhecem essas medidas como mecanismos emergenciais, temporários e eficazes para a correção de distorções históricas experimentadas pelos descendentes de africanos escravizados no Brasil.

A perspectiva de reformulação dos currículos de todos os cursos, e não apenas dos da licenciatura, observando as orientações do Parecer CNE/CP 03/04 e da Resolução CNE/CP 01/04, é reconhecida como uma medida concreta para a formação de educadores e educadoras que compreendam a pluralidade cultural brasileira, do ponto de vista das questões étnico-raciais e das histórias de vida de sua população e estejam dispostos a romper com as concepções históricas contaminadas por racismos e preconceitos.

Quanto ao período de duração do programa, o entendimento do NEAB, à época da sua elaboração, foi de que os resultados das políticas de ações afirmativas só podem ser avaliados em um período razoável de tempo, para que se obtenham referenciais satisfatórios que ajudem no dimensionamento dos avanços e entraves à sua aplicabilidade e, especialmente, na compreensão e ampliação dos resultados alcançados junto ao público alvo. Por conta disso, as metas do programa estão circunscritas a uma temporalidade que leva em consideração esforços políticos, administrativos e institucionais necessários para sua concretização. Neste sentido, propusemos que o programa passasse por três gestões da Universidade, um período de 12 anos. O entendimento foi de que esse tempo seria necessário para a definição de diferentes estratégias para resolução das dificuldades colocadas pela realidade histórica observada e pela avaliação processual do programa quanto ao alcance das suas metas.

As alterações no processo

Como já dissemos, por meio da Resolução nº 499/2006 do CONSEPE foi instituído o sistema de cotas raciais na UFMA, a partir do Processo Seletivo Vestibular de 2007, normatizado pelo Edital nº 85/2006, especificando 50% das vagas para a chamada categoria universal, 25% para candidatos que se auto-declarassem negros (pretos e pardos), passíveis de sofrerem discriminação racial e 25% para candidatos de escola pública que

comprovassem terem cursado ou estarem concluindo os três anos de ensino médio em escola pública. O Edital especificava ainda que, caso essas vagas não fossem preenchidas em sua totalidade, as vagas remanescentes seriam destinadas à categoria universal.

Quanto às vagas reservadas para a categoria negro, previu-se, ainda, que o deferimento das inscrições dos candidatos dependeria de análise e parecer da Comissão de validação sobre os documentos, a foto e a justificativa apresentada pelo candidato para concorrer à vaga. Caso houvesse divergência nos documentos apresentados, a Comissão poderia convocar candidatos para entrevistas.

Para operacionalização do sistema de cotas foi constituído, através de Portaria da Reitoria, um grupo denominado *Comissão de Validação de Opções ao Sistema de Cotas*.

Cabe ressaltar que, nos dois primeiros anos de aplicação das cotas, o vestibular da UFMA era realizado em duas etapas, sendo a primeira classificatória e a segunda eliminatória. Assim, todos os candidatos que fizessem a opção pelo sistema de cotas raciais e fossem classificados na primeira etapa eram chamados para entrevistas. Nesse período a comissão chegou a ser composta por 25 membros, com representações diversas. Além de professores, técnicos administrativos e estudantes da UFMA, participaram também ativistas das diversas organizações do movimento social negro local e do Programa Conexão de Saberes, do Ministério da Educação, destinado a estudantes de origem popular. Em consequência disso, foram realizadas várias reuniões entre os membros da Comissão para que houvesse uma postura comum com todos os entrevistados.

Porém, isso se tornou impraticável para assegurar a coerência no processo de validação, pois, mesmo considerando que o sistema de cotas encerra um princípio político de afirmação da identidade negra, não se pode perder de vista sua dimensão acadêmica, na medida em que visa assegurar direitos de acesso democrático ao ensino superior como espaço de produção e sistematização do conhecimento científico. Com um quadro tão amplo de representações, corria-se o risco de que

algumas avaliações assumissem um caráter político-ideológico, muito mais do que acadêmico, o que poderia comprometer juridicamente a proposta.

A partir de 2009 a Comissão foi reduzida a seis pessoas, entre professores e técnico-administrativos, tanto na capital como nos *campi* do interior do estado.

O trabalho da comissão visa perceber o nível de compreensão dos candidatos e candidatas da proposta de um programa de ações afirmativas, na modalidade cotas para negros, bem como as justificativas apresentadas para se submeter a essa modalidade. Além disso, a Comissão pretende identificar seus níveis de comprometimento com as questões étnico-raciais, visando estimulá-los/as, em caso de aprovação, à participação em atividades de pesquisa, ensino e extensão, que contribuam com o fortalecimento do processo de inclusão democrática dos diversos segmentos da sociedade maranhense no ensino superior e para o reconhecimento e valorização da diversidade étnico-racial do Maranhão.

As ações da Comissão não têm, portanto, caráter classificatório, nem excludente. Para o desenvolvimento de sua função, essa Comissão segue o que foi aprovado em Sessão Extraordinária do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CONSEPE, no dia 31/10/2006, realizando entrevistas dialogadas com os candidatos/as que fazem a opção pela modalidade cotas para negros e que sejam passíveis de discriminação racial. Fazendo, valer, ainda, o prescrito no Edital no que tange à escolaridade e condição socioeconômica dos candidatas.

Para elaboração do programa de ação afirmativa e operacionalização do sistema de cotas na UFMA, a noção de discriminação racial adotada seguiu as orientações de Cashmore, que a compreende como:

[...] expressão ativa ou comportamental do racismo e visa negar aos membros de certos grupos, um acesso igualitário aos recursos escassos e valiosos. Trata-se de algo mais do que pensar desfavoravelmente a respeito de certos grupos ou manter certas crenças negativas a respeito: a discriminação racial envolve colocar essas crenças em ação [...] a

discriminação racial pode ir desde o uso de rótulos pejorativos como crioulo ou negão, à negação de acesso às esferas institucionais como habitação, educação, justiça, participação política etc.⁵

Nesse sentido, o objetivo da Comissão não é rastrear identidades, as quais são subjetivamente construídas e inclui questões como a ancestralidade. A intenção é assegurar a aplicação de critérios de justiça social aos grupos historicamente excluídos, pelo enfrentamento do racismo e da discriminação em função do seu pertencimento racial.

Por conta disso, e procurando manter os princípios que sustentam as propostas de implantação de cotas raciais nas universidades públicas, assegurando direitos e oportunidades de inclusão aos grupos étnico-raciais com histórico de exclusão perpetuado pelas heranças da escravidão, a comissão privilegia as características fenotípicas dos candidatos/as como a principal justificativa para validação ou invalidação da opção em concorrer pelo sistema de cotas.

Neste processo, especial atenção tem sido dada aos casos daqueles/as que se apresentam como negros/as a partir de sua ascendência ou ainda filhos/as de casamentos mistos, cujas características fenotípicas, socialmente perceptíveis, não os tornam passíveis de sofrerem discriminação racial.

Nesses casos, a Comissão analisa, através de cada discurso, o nível de informação e os motivos que levam cada candidato/a a tal opção, visando identificar eventuais situações de oportunismo, o que comprometeria a credibilidade da proposta.

Ainda orientada pela necessidade de assegurar oportunidades aos historicamente excluídos, a Comissão tem como responsabilidade também a identificação daqueles/as estudantes que já tenham concluído ou estejam matriculados/as em algum curso de graduação em instituição pública ou privada de ensino superior.

5 Ellis Cashmore et. al. *Dicionário das relações étnicas e raciais*. São Paulo: Summus, 2000, pp. 171-2

Assim, candidatos/as que, na entrevista, forem identificados nessa condição, terão a sua opção por cotas invalidada no ato da matrícula. Sob orientação da Assessoria Jurídica da UFMA e visando assegurar a lisura e a legitimidade jurídica do processo, os membros da Comissão elaboram, ao final das entrevistas, um parecer explicitando os motivos pelos quais alguns candidatos/as não têm a opção confirmada na modalidade cotas para negros.

Apesar de algumas alterações nos editais de cada processo, essas normas são mantidas como diretrizes norteadoras dos trabalhos da Comissão. Ainda que a definição de percentuais não tenha sido alterada, a partir das avaliações, algumas medidas foram tomadas de modo a manter a lisura do processo, garantido que as políticas de ações afirmativas de fato beneficiassem um público, até então, com entrada no ensino superior dificultada. Com isso, as alterações ocorridas desde 2007, dizem respeito aos critérios adotados no processo de seleção dos candidatos ao sistema de cotas.

O Edital 85/2006, que regulamentou as regras para o período 2007, estabelecia cotas para negros em geral, exigindo que cada candidato/a apresentasse junto ao pedido de inscrição, além dos documentos comprobatórios da formação escolar, uma exposição de motivos justificando indícios de discriminação racial em sua história de vida.

Nos editais subsequentes, essa exigência foi abolida por conta do entendimento de que a política de cotas deve ser mantida como uma política compensatória devido ao processo histórico de exclusão da população negra da formação sociocultural e política brasileira, os relatos sobre discriminações sofridas em qualquer circunstância, poderiam ser registrados no processo de entrevistas dialogadas, mesmo que se referissem às condições socioeconômicas dos indivíduos

A partir do ano de 2009, a UFMA aderiu ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Com isso, o Edital 95/2008, que regulamentava as normas para o processo seletivo referente ao período, trouxe modificações importantes nas regras.

Além de aumentar o número de vagas, como exigência do REUNI, a UFMA aboliu o Programa de Seleção Gradual (PSG) e manteve os percentuais de 25% para negros e outros 25% para estudantes de escola pública e, também, a exigência de que os candidatos que fizessem opção pela categoria escola pública, sendo ou não negros, deveriam ter estudado os três últimos anos do ensino médio na rede pública.

Aos candidatos/as que fizessem a opção pela categoria negro (preto ou pardo) era exigido, também, que tivessem estudado ou fossem estudantes do ensino médio da rede pública ou de escola privada cuja mensalidade não ultrapassasse o valor de R\$ 150,00 (cento e cinquenta reais) no ano letivo de 2008. Valor que nos últimos anos tem sido alterado, considerando as variações nas mensalidades das escolas. Igualmente, poderiam concorrer os/as candidatos/as que tivessem sido beneficiados por bolsa integral durante os três anos letivos do ensino médio, independente do ano de conclusão. Solicitou-se, ainda, que o candidato deveria anexar ao processo de inscrição, duas fotografias coloridas 5X7, (tamanho passaporte) com data de 2008.

A associação de critérios socioeconômicos às cotas raciais justificou-se diante da verificação da necessidade de garantia de inclusão daqueles candidatos que, de fato, encontravam restrições no acesso ao ensino superior. A Comissão de Validação entendia que as políticas de ações afirmativas destinavam-se à minimização das desigualdades geradas pelo pertencimento étnico-racial da população negra, mas, entendia, também, que aqueles candidatos que haviam tido condições de cursarem escolas particulares encontravam-se em situações diferentes dos alunos negros de escola pública, que além de serem penalizados pela discriminação racial, também o era pelas desigualdades socioeconômicas.

Por outro lado, reconhecendo o cenário educacional maranhense, com a existência de várias escolas privadas de pequeno porte, localizadas especialmente nas periferias para atenderem aos alunos de baixa renda que fogem do estado precarizado da educação pública no estado, estabeleceu-se como critério que alunos negros da rede privada poderiam se inscrever

na categoria cotas para negros, desde que a mensalidade se enquadrasse no valor informado no edital ou que o candidato tivesse sido bolsista integral.

Seguindo, ainda, os mesmos princípios de assegurar oportunidades aos historicamente excluídos, a Comissão tem como responsabilidade, a partir desse Edital, a identificação e invalidação da inscrição daqueles/as que já tenham concluído ou estejam matriculados/as em algum curso de graduação em instituição pública ou privada de ensino superior, orientando-os /as sobre o caráter político do sistema de cotas

Em 2009, além de aderir ao REUNI, a UFMA aderiu, também, ao novo modelo do ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio, proposto pelo Ministério da Educação. Com isso, a cada período retomavam-se os debates entre a Comissão Permanente do Vestibular – COPEVE, a Pró-Reitoria de Ensino - PROEN e o NEAB, visando aprimorar os critérios para manutenção do sistema de cotas na instituição. Somava-se a isso o fato de que a UFMA havia recebido, nos processos anteriores, uma série de liminares exigindo a matrícula de candidatos/as, cujas inscrições pelo sistema de cotas raciais tinham sido recusadas pela Comissão de Validação.

Os argumentos, em geral, atinham-se aos critérios da cor da pele sob alegação de que, sendo o Brasil um país mestiço, e tendo as categorias preto e pardo como definidoras da população negra, levando-se em conta os critérios da autodefinição, a comissão não teria legitimidade para excluir nenhum pleiteante ao sistema de cotas para negros/as.

O que nos chama a atenção é que a maioria dos recursos impetrados contra a recusa da Comissão, parte de candidatos/as de pele clara, inscritos para os cursos da área de saúde (Medicina, Farmácia e Odontologia) e para os cursos de Direito noturno e matutino. Entretanto, ao longo das entrevistas dialogadas, estes não apresentavam nenhuma identificação com as situações de discriminação ou confrontos com o racismo vivenciados cotidianamente pela população negra, o que caracterizava, segundo os critérios da comissão, interesses imediatistas ou

oportunismos, valendo-se de alguma brecha nos editais para terem acesso às vagas.

Assim, nos Editais de 2010 e de 2011, a redação sobre o acesso à UFMA pelas cotas raciais foi alterada, sendo suprimidas as categorias pretos e pardos, o que se seguiu nos Editais de 2012, com a seguinte redação:

Para que sua matrícula seja validada pela UFMA, o candidato selecionado para a categoria Escola Pública/Negro deverá, cumulativamente:

- a) Ter assinalado a opção correspondente no SiSU, pela qual se declara Negro (fenótipo);
- b) Apresentar-se à Comissão de Validação de Matrículas, que verificará a compatibilidade entre a informação declarada no SISU e as características fenotípicas do candidato;
- c) Apresentar à Comissão de Validação, no momento da matrícula, declaração assinada, conforme o modelo do Anexo III, de que não concluiu qualquer curso de graduação de instituição pública ou privada, bem como de que não está cursando, nem está matriculado em qualquer curso de graduação de instituição privada (requisito da Política de Ações Afirmativas da UFMA);
- d) Apresentar à Comissão de Validação, no momento da matrícula, original ou cópia autenticada do Histórico Escolar, ou Certidão de Estudos que comprove, alternativamente:
 - I. Ter feito todos os anos letivos do Ensino Médio em escola pública; ou
 - II. Ter estudado em escola privada cuja mensalidade durante o ano de 2011 seja de até R\$ 230,00 (duzentos e trinta reais), para tanto se faz necessária a apresentação de declaração emitida pela escola, juntamente com, no mínimo, os três últimos comprovantes de pagamento da mensalidade.
- e) Apresentar à Comissão de Validação, no momento da matrícula, original ou cópia autenticada do Histórico Escolar, ou Certidão de Estudos que comprove ter feito todos os anos letivos do Ensino Médio em escola pública.⁶

⁶ Item 35 do Edital 64/2012 PROEN

Bem, o que se tem, então, como sistema de cotas atualmente na Universidade Federal do Maranhão, pode ser considerado como uma modalidade de cotas sociais, talvez com um recorte racial, uma vez que, todos os candidatos que fazem opção pelo sistema de cotas devem ser de escolas públicas ou de escolas privadas em geral situadas nas periferias, onde se concentra a população negra e cujas condições de vida não diferem muito das condições dos que frequentam as escolas públicas. Restringir as mensalidades a R\$ 230,00, exigindo o comprovante das três últimas mensalidades, dificulta as possíveis fraudes eventualmente praticadas por candidatos/as oriundos/as das grandes escolas com mensalidades mais altas.

O processo está em andamento e, da mesma forma que em outras instituições, tem sido periodicamente questionado por representantes das diversas categorias que compõem a comunidade acadêmica, onde existem fortes reações contrárias, além de setores da sociedade civil através da imprensa.

Talvez, por essas reações contrárias, o programa ainda se limite a cotas percentuais e o NEAB-UFMA não tenha tido condições para fazer valer a aprovação do Programa de Ações Afirmativas com as políticas de inclusão e permanência dos estudantes na vida acadêmica, através de bolsas de pesquisa e reformulações nos currículos acadêmicos que lhes assegurem condições satisfatórias para uma formação qualificada.

Por outro lado, entendemos, também, que a permanência dos cotistas na UFMA, como em outras instituições do ensino superior onde programas dessa natureza já foram implantados, depende especialmente de sensibilidade e interesse dos gestores públicos e do corpo docente, para pôr em prática um conjunto de ações que emanam das expectativas dos grupos aos quais os programas se destinam.

Com isso, nos parece que a aprovação do Programa de Ações Afirmativas requeira uma postura política da gestão da UFMA, superando as barreiras burocráticas que têm inviabilizando a negociação coletiva dos diversos pontos apresentados na Proposta.

Acreditamos que seja necessário, inclusive para avaliação do processo, que a UFMA encare as políticas de ações afirmativas

como um desafio institucional, que não se limite à oferta de percentuais no acesso, por ser indispensável assegurar condições de permanência para os alunos cotistas.

Além disso, há de se criar condições para o debate sobre a situação da população negra brasileira, que viabilize formação condizente com o prescrito na Lei nº 10.638/03 e Lei nº 11.645/08. Trata-se de mudanças na cultura organizacional dos espaços de formação, como também alterações nos projetos de curso, incentivo à pesquisa e extensão, entre outros.

Neste sentido, as políticas afirmativas não podem ser pensadas apenas na sua modalidade de cotas percentuais, é preciso considerar sua dimensão política, como mecanismo eficaz para a concretização de processos de democratização do acesso à educação superior e ao mercado de trabalho, para a democratização das profissões e para a construção de uma educação antirracista e plural, que promova alterações significativas nos currículos formadores, respeitando a diversidade étnico-racial brasileira.

Considerações finais

Entendemos, portanto — e neste sentido acionamos argumentos junto às diversas instâncias acadêmicas da UFMA ao longo do processo de discussões para a implantação de um programa de ações afirmativas naquela instituição, que a adoção de ações afirmativas nas universidades públicas brasileiras, além de reparar danos atuais e prestar contas à história, promove a inclusão, a integração e o convívio entre grupos diferentes no espaço acadêmico, firmando um compromisso com a valorização da diversidade e da pluralidade.

A Declaração de Durban reconhece que a diversidade cultural é um elemento valioso para o desenvolvimento e bem-estar da humanidade que, em geral, enriquece a sociedade, e que a preservação e o fomento da tolerância, do pluralismo e do respeito à diversidade podem produzir sociedades mais abertas.

Sem dúvidas, a positivação das ações afirmativas no Brasil, seja na academia, nos meios jurídicos e na própria sociedade, fará com que o Estado brasileiro caminhe com dignidade para a consolidação de uma sociedade multicultural e verdadeiramente democrática.

Segundo d'Adesky:

O reconhecimento da pluralidade de culturas no seio das sociedades e a instauração de medidas concretas para promover a participação social e econômica dos grupos culturais minoritários ou das comunidades étnicas depreciadas, como demandas do multiculturalismo democrático, visam exatamente que a diversidade étnica e cultural da população seja respeitada e garantida, sem implicar tentativas de depreciar ou eliminar esses grupos. Em termos de pessoa humana, o multiculturalismo possibilita que o indivíduo venha a se identificar segundo seus próprios critérios, de forma que possa ser reconhecido pelo que é, sem ser obrigado a se fazer passar pelo que não é.⁷

Essas políticas públicas específicas devem ser temporárias até que sejam eliminadas as distorções na apropriação de bens e serviços, na oferta de oportunidades e reconhecimento de direitos e devem ser implementadas simultaneamente a políticas econômicas e sociais estruturais e universalistas que objetivem a ampliação da oferta.

Mais do que o simples pagamento de uma indenização pecuniária, ou de definição de cotas percentuais, como pretendem equivocadamente reduzir aqueles que têm posição contrária, a adoção compulsória de políticas públicas específicas em benefício da população negra, tem a nítida vantagem de proporcionar condições para o desmonte, mediante processos educativos e de comunicação, do estigma de inferioridade que carrega a população negra no Brasil e, dessa forma, contribuir efetivamente para a instituição de uma sociedade mais

7 Jacques D'adesky. *Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismos e anti-racismos no Brasil*. Rio de Janeiro: Pallas, 2001, p. 236.

igualitária, multicultural e democrática, em que seja reconhecida a existência de diversas culturas e a elas seja conferido o mesmo grau de importância.

Deste ponto de vista, portanto, considerando, sobretudo, o histórico das relações sócio-raciais altamente excludentes da sociedade brasileira, as ações afirmativas são um instrumento legítimo de combate ao racismo e à desigualdade na medida em que propõem o reconhecimento das diferenças como elemento importante no processo de formação, especialmente das gerações futuras, responsáveis pelas definições dos destinos do país.

A religiosidade afro-brasileira e a política de reserva de vagas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul

José Carlos Gomes dos Anjos¹

A luta por políticas afirmativas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) se intensificou a partir de 2006, quando um grupo de alunos conformou o Grupo de Trabalhos para as Ações Afirmativas (GTAA).² Dois anos depois de intensas discussões no interior da comunidade acadêmica e com representações dos movimentos sociais (Levante da Juventude, Movimento dos Trabalhadores Sem Terra – MST – Movimento dos Trabalhadores Desempregados – MTD – e, particularmente, segmentos do movimento negro de Porto Alegre), a Universidade adotou um sistema de cotas que reserva 30% das vagas do vestibular para alunos que concluíram, pelo menos, metade do ensino fundamental e a totalidade do ensino médio

¹ Professor do Departamento de Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

² Em 2005 o grupo de estudantes me procurou para uma consulta sobre o meu interesse no tema das políticas afirmativas, enquanto negro e professor do Departamento de Sociologia da UFRGS, e em 2006 conformamos um Projeto de Extensão Universitária. Embora oficialmente eu estivesse na coordenação do projeto, o grupo funcionou com muita autonomia como movimento estudantil. Em 2007, saí para um pós-doutorado e definitivamente o grupo se constituiu exclusivamente de estudantes e ativistas de movimentos sociais.

em escolas públicas, sendo que metade destas vagas destina-se aos autodeclarados negros (Decisão 134/2007 do CONSUN – Conselho Universitário). O sistema prevê que no momento da matrícula o estudante pretendente à reserva de vagas faça a auto-declaração e apresente os documentos comprobatórios de escolarização no ensino público à Comissão de Graduação do curso.

Essa proposta que acabou oficializada pelo CONSUN, e implementada desde 2008, é substantivamente diferente daquela amadurecida demoradamente no GTAA, liderado, na maior parte do tempo, por quatro alunas negras.³

Em Porto Alegre, o debate sobre políticas afirmativas vinha ocorrendo de forma sistemática, no interior de entidades do movimento negro, desde, pelo menos, o início da década de 1990.⁴ Quando em 2006 a Reitoria da UFRGS oficializou a Comissão Especial Ações Afirmativas,⁵ que teria como missão elaborar uma proposta de políticas afirmativas para a Universidade, era de se esperar que representações do movimento social negro tivessem nela assento? Embora de início as reuniões fossem

3 A proposta inicial era de uma reserva de vagas de 20% para estudantes negros, de 20% para estudantes de baixa renda oriundos de escolas públicas e vagas extras em número não definido para indígenas. A modificação da proposta acabou atingindo significativamente o diminuto segmento de famílias negras, nas quais a expectativa de chegada de um membro ao ensino superior é sacrificadamente acalentada. As expectativas, quando geradas, conformam também os caminhos mais realistas e muitas dessas famílias acabam por apostar recursos escassos numa trajetória de final do ensino médio em estabelecimentos privados para o membro melhor sucedido da família. Pelo modelo finalmente adotado de reservas de vagas, esse percurso de estudantes negros pelo ensino privado faz com que não sejam contemplados pela política.

4 Para o Congresso Nacional do MNU de 1991, os ativistas do Rio Grande do Sul levaram duas teses contrapostas: a tese *raça e classe* e a tese *raça e território*, em que a aposta ou não em políticas afirmativas era um dos cerne das disputas no interior da entidade. Ver, Laura Cecilia Lopez. “‘Que América Latina se incere’: uma análise antropológica das políticas e poéticas do ativismo negro em face às ações afirmativas e às reparações no Cone Sul” (Tese de Doutorado, UFRGS, 2009); Kelly Santos. “Política cultural: uma análise sobre a cultura política do movimento negro em Porto Alegre” (Dissertação de Mestrado, UFRGS, 2012).

5 Composta por membros do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e por membros do Conselho Universitário (CONSUN).

abertas, estive presente, pela última vez, em uma reunião em que um representante do movimento negro foi silenciado em nome do fato de que a Comissão Especial Ações Afirmativas era interna à Universidade e que, portanto, apenas os membros internos tinham direito a voz. Ficava explícita a conformação de uma comissão quase inteiramente branca, com integrantes negros em situação de minoria (uma professora, um técnico e uma aluna). Essa era a comissão que devia decidir futuros destinos negros numa das maiores universidades do país.

É desse modo que regularmente se tem lidado com o problema da desigualdade racial no Brasil. Por um lado, há o reconhecimento da existência do problema enquanto problema social (no mais das vezes, como se o problema racial não fosse social e como se problemas sociais que atingem esmagadoramente negros, não fossem também problemas raciais), mas por outro, as soluções são edificadas em um processo de desqualificação sistemática dos porta-vozes que carregam no corpo a inscrição da necessidade da política pública. Tendo emergido como objeto de debate, a desigualdade racial é objeto de uma governamentalização monopolizada por agentes que ocupam os postos, mas que não carregam as trajetórias nem os investimentos de desejos para as decisões mais sensíveis ao problema. Sobrecarregados por um estranho “medo”⁶ de um confronto racial e socializado para uma desqualificação sistemática de posições oriundas de corpos negros, os agentes em postos públicos decisivos tendem a ver a emergência de perspectivas oriundas do movimento negro como vozes a serem silenciadas.

6 Evocar hoje, no momento das disputas por políticas afirmativas, o livro de C. M. M. de Azevedo. *Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites – século XIX*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, que se refere ao momento da Abolição e ao dispositivo de branqueamento instalado no século XIX para o controle de um território ameaçadoramente não-branco, poderia ser uma forma de se lidar com as temporalidades disjuntivas da nação entrepondo fragmentos de acontecimentos que não cabem na narrativa da harmoniosa fusão racial. Se se puder interpor à temporalidade continuista e cumulativa da nação, o retorno cíclico do medo negro, uma temporalidade disjuntiva se instala como recorrência de um fantasma, a imagem de um Brasil progressivo rumo a fusão racial alterna com o espectro da paranóia e do altrucídio.

Na UFRGS, a tensão entre a representação política – oficializada pelo corpo de professores brancos que constituíam a Comissão – e a apresentação dos corpos negros (encarnada no GTAA) ganhou, no ápice, expressão de acontecimento inusitado, prenhe de sentidos, alguns dos quais se desdobram neste artigo em dimensões de epistemologia política:⁷ no segundo dia da votação da medida eclodiu um ritual religioso afro-brasileiro durante a ocupação do saguão da Reitoria. O ritual que eclodiu no átrio da Reitoria constituiu um contrapúblico⁸ na imediata adjacência da esfera pública oficial. Estender dessa forma o sentido do acontecimento – um ritual religioso afro-brasileiro na Reitoria da UFRGS como contrapúblico – transporta-nos para possibilidades pouco frequentadas de se pensar a relação entre o mundo da religiosidade afro-brasileira e o sistema político majoritário.⁹

Uma das utopias subjacentes às lutas por políticas afirmativas nas universidades brasileiras é a de que a dinâmica acadêmica de

7 Seguindo Latour, se poderia chamar de epistemologia política a operação de dissolução, nas análises, da “fronteira entre os acadêmicos que objetam a politização da natureza e os militantes que politizam tudo, incluindo os fatos da natureza para os mais diversos fins; melhor, ele permite que diferentes facções, partidos e ligas tornem explícita e pública a forma como supõem distribuir o que é disputável e indisputável, o que é contingente e necessário, o que deve ser mantido e o que deve ser mudado”. Bruno Latour. “The Promises of Constructivism”. In Don Ihde (ed.). *Chasing Technology. Matrix of Materiality* (Indiana: Indiana University Press, 2003), p. 37.

8 O conceito de contra-público tem sido chamado à agenda de debates de modo a se intensificar a evidência de que em sociedades multiculturais as distintas identidades sociais e culturais estão estratificadas, pelo que se impõe reconhecer não apenas a existência de múltiplos públicos, mas também a multiplicidade de formas de constituição de deliberações legítimas. Nancy Fraser. “Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actually Existing Democracy”. In Craig Calhoun (ed). *Habermas and the Public Sphere* (Cambridge: MIT Press, 1996).

9 O exame de dimensões da religiosidade afro-brasileira em simetria com o de instituições políticas nacionais majoritárias encontra expressões diferentes em Goldman e em Anjos (2006), ambas com ressonâncias deleuzianas. Marcio Goldman. *Como funciona a democracia. Uma teoria etnográfica da política*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2006; José Carlos Gomes dos Anjos. *No território da linha cruzada: a cosmopolítica afro-brasileira*. Porto Alegre: Editora da UFRGS/ Fundação Cultural Palmares, 2006.

produção de conhecimentos poderia ser positivamente alterada com a entrada de outros públicos e, portanto, de outras relações com e entre os saberes.¹⁰ Se essa formulação poderia, até a eclosão do ritual, parecer apenas utópica, o ritual afro-brasileiro nas bordas da esfera pública oficial transformou esse desejo em experimentação, e as consequências do experimento estão longe de terem sido exploradas em seu estatuto epistemológico.

Estudantes e entidades do movimento negro de Porto Alegre vinham se reunindo com alguma regularidade ao longo do ano de 2006 e 2007. A proximidade entre movimentos religiosos e políticos culturais afro-brasileiros¹¹ e as entidades políticas do movimento negro (MNU e Unegro) é particularmente significativa na cidade. É uma das características do movimento negro em Porto Alegre a participação proeminente de alguns pais e mães de santo negros que acabaram se tornando ativistas da causa antirracista, também por conta do confronto com os evangélicos. Talvez por isso tenha parecido razoável aos estudantes do GTAA implicar também religiosos afro-brasileiros no processo dessas discussões que deixaram de ser internas à universidade.

No dia 29 de junho de 2007, após a universidade ter sido envolvida em amplo debate, com sessões frequentes de encenação de posições confrontantes, o CONSUN deveria por fim votar a favor ou contra a proposta elaborada pela Comissão empossada

¹⁰ Se poderia, por exemplo, pensar na esteira de Bourdieu, que “as próprias revoluções inaugurais que dão nascimento a um novo campo, constituindo, pela ruptura, um novo domínio de objetividade, se devem quase sempre aos detentores de um grande capital científico que, em virtude de variáveis secundárias (tais como o fato de pertencer a uma classe social ou a uma etnia improvável nesse universo) se encontram numa posição de desequilíbrio própria a favorecer uma inclinação revolucionária”. Pierre Bourdieu. “O campo científico”. In R. Ortiz (org.). *Pierre Bourdieu, Sociologia* (São Paulo: Ática, 1983), p. 143.

¹¹ Uma análise detalhada da política cultural do movimento negro em Porto Alegre em suas aproximações com a religiosidade afro-brasileira e com a capoeira pode ser encontrada em Santos “Política cultural: uma análise sobre a cultura política do movimento negro em Porto Alegre”.

pela Reitoria. A votação havia sido adiada do dia 15 de junho para o dia 29 do mesmo mês por conta da ameaça de uma derrota eminente da primeira proposta encampada pelo GTAA e pela Comissão, que ainda reservava, em separado, 15% das vagas do vestibular para autodeclarados negros e 15% para alunos oriundos de escolas públicas. Diante da reação desfavorável de boa parte dos conselheiros, estrategicamente, a Comissão retirou a proposta e solicitou quinze dias para auscultar a comunidade universitária.

Nesse segundo dia de votação havia ainda um clima de indecisão. Foi quando as lideranças religiosas implicadas no processo, pelos estudantes, foram convocadas a fazer um *Axé*,¹² que antecedeu a sessão do CONSUN. Um a um, os membros do conselho, inclusive o reitor, se viram implicados no ritual ao serem recebidos na entrada da Reitoria com pipocas. Quando os membros do CONSUN foram saudados e abençoados religiosamente, na entrada da plenária, os concernidos¹³ pela decisão, estavam, de forma subentendida, a denunciar um Conselho de professores brancos que decidia a sorte de futuros universitários negros. Estaria aí, certamente, uma pretensão de estender o espaço da decisão para além da circunscrição ontológica subjacente à ideia de um Conselho Universitário. Alguns professores teriam visto o gesto com temor. Porém, se houve ameaças, foi menos às pessoas do que a assembleia; o CONSUN é que foi denunciado como uma assembleia composta de forma impertinente à pauta e aos corpos concernidos como públicos da agenda. É o objetivo do artigo explorar alguns dos sentidos desse acontecimento.

12 No batuque, equivalente do Rio Grande do Sul ao candomblé na maior parte do País, pipocas tanto estão associadas ao orixá protetor dos doentes, Xapanã, e sinaliza “limpeza espiritual”, uma desobstrução, a “limpeza do corpo”, não dissociada da “limpeza espiritual”, especialmente da dissolução dos efeitos “do olho-gordo” e de todo tipo de mal estar físico e emocional que dificulta decisões adequadas; quanto ao Bará, orixá responsável pela boa abertura dos trabalhos e a abertura de caminhos.

13 Um dos pais de santo que liderava o ritual acaba de entrar na UFRGS, em 2012, pelo sistema de reserva de vagas para autodeclarados negros.

Políticas afirmativas e a religiosidade afro-brasileira

Quando professores, ao entrarem no saguão da reitoria, são recebidos com pipocas, oferenda que deveria deixá-los prontos para um bom trabalho, veem-se confrontados com a implosão de vários pressupostos de uma esfera pública. O conceito de esfera pública encontra uma de suas ancoragens na noção de que a legitimidade das decisões e ações políticas deriva da deliberação pública de coletividades de cidadãos livres e iguais. Se essa noção era mais ou menos compartilhada pelos membros do CONSUN, poderia parecer que estavam a ser menos livres porque coagidos por uma “obrigação”¹⁴ imposta por um dispositivo religioso de que não compartilham as “crenças” subjacentes?

Certamente não, se as “crenças” são “coisas dos outros” em relação ao sistema de enunciação a que os professores universitários se atêm, portanto, “obrigações” apenas para esses outros. Contudo, ficou visível um temor que ia além do fato de que se estava, por esse dispositivo, a objetivar, portanto a constranger professores eventualmente propensos a votar contra a proposta de ações afirmativas. Poder-se-ia explorar aqui o quanto e porque professores-cientistas ficaram visivelmente temerosos e o quanto o significado que atribuíam ao inesperado ritual se associa a preconceitos sobre o que entendem por “macumbá”.

Mas interessam-me pouco aqui os efeitos do ritual sobre a subjetividade dos professores. O que me interessa enfocar, efetivamente, é o sintoma de um desencontro quanto à concepção do que deveria ser uma assembleia para a resolução de políticas de inclusão racial. O que os religiosos afro-brasileiros sinalizavam é, também, que os cidadãos de uma esfera pública brasileira talvez sejam mais do que indivíduos livres e iguais, que talvez sejam pessoas, portanto que esses corpos talvez sejam algo

¹⁴ Obrigação é, na religiosidade afro-brasileira, uma oferenda que abre um ciclo de reciprocidades entre o religioso e forças sagradas. Para um terceiro implicado como alguém a quem se deseja algo de bom ou de mau, a oferenda pode aparecer como uma insurgência em sua constituição enquanto pessoa na medida em que lhe pode interferir sobre desejos, vontades e possibilidades.

como espaços relacionais constituído por forças pré-pessoais que podem ser afetadas por outras forças além da persuasão discursiva e além da coação pela violência física. Vejo o ritual encenado na Reitoria como interpelação à esfera pública que eu poderia experimentar na forma de uma sentença simples: há mais do que apenas um sujeito-cidadão em cada um dos corpos presentes na assembleia. Talvez se possa chamar de epistemologia política a escuta dessa interpelação na ordem dos discursos em que o humanismo ocidental já foi colocado em causa. A encenação de “descarrego”¹⁵ incidiu sobre o ritual do CONSUN como uma interpelação: e se o cidadão dessa esfera pública for uma ficção porque está “sobrecarregado” de influências infra-pessoais? Se for assim, a interpelação que o ritual faz ao artefato que pretendia ser uma esfera pública, poderia aqui ser tomada como sendo de uma ordem similar a questionamentos que vertentes do pós-estruturalismo fizeram à concepção humanista de sujeito, isto é, uma interrogação sobre as condições infra-pessoais de possibilidade da encenação de um lugar de sujeito que decide.

Não há palavras neutras para inscrever o acontecimento também em um texto, não porque o sujeito da escrita necessariamente tome partido por uma das posições em pauta, mas porque o acontecimento já carrega em si, como uma de suas potências de expressão, as possibilidades de sua escrituração. Como modalidade de expressão do acontecimento, o texto não é suficientemente externo para lhe debruçar um olhar neutro. Antes, poderia ser um dos olhos formados no cerne do acontecimento. Tomo a possibilidade de desestabilização das premissas da concepção de esfera pública subjacente à conformação do CONSUN como uma interpelação da ordem de uma epistemologia política interna ao acontecimento. Pela possibilidade de se ser afetado por forças infrapessoais no modo

¹⁵ Descarrego designa o ritual de se retirar das pessoas as energias negativas das quais estão carregadas. Obviamente, falo de encenação, porque não me interessa aqui o grau de efetividade do ritual, nem mesmo na intenção dos seus promotores.

de se constituir como sujeito de escolhas políticas, a sessão deveria passar por um ritual prévio de fortalecimento – se poderia articular desse modo um enunciado religioso afro-brasileiro no momento do banho de pipocas à entrada da sessão do CONSUN.

O acontecimento remete a um conjunto de intensidades históricas pelo que explode no texto como luta por recuperação de sentidos. Em certo sentido, se poderia dizer que, no dia 29 de junho de 2007, a religiosidade afro-brasileira como domínio de entidades e saberes associados a corpos negros estava sub-representada no CONSUN e super-representada no lado externo da assembleia. Contudo, a medida de políticas afirmativas concernia também aos orixás por várias razões. Muitas das seguintes levas de estudantes exibirão símbolos das entidades sagradas que portam; a religiosidade afro-brasileira será pesquisada com mais frequência por pessoas que nasceram ou cresceram desde muito cedo em terreiros da religiosidade afro-brasileira. Apesar dessas e outras razões, a presença de entidades sagradas afro-brasileiras foi notada na entrada da assembleia como uma profanação. E sobre essa profanação poder-se-ia desenvolver reflexões alongadas de epistemologia política que aqui estão sendo apenas esboçadas.¹⁶

Na abertura, o CONSUN estava tomado por um cinturão protetor externo. O ritual invocou uma dimensão de sentido, houve, portanto, um alargamento da assembleia na medida em que orixás foram invocados a tomar parte. As divindades da religiosidade afro-brasileira deixam de ser objetos de conhecimento e invertem o espaço encarnando sujeitos que protagonizam decisões universitárias. Essa entrada é duplamente ameaçadora. Profanação do espaço sagrado dos saberes acadêmicos pela entrada de divindades que deveriam estar domesticadas na condição de objetos antropológicos; profanação do espaço da assembleia, rigidamente

¹⁶ Para uma discussão profunda sobre a profanação, ver Agamben: “Profanar significa abrir a possibilidade de uma forma especial de negligência, que ignora a separação, ou melhor, faz dela um uso particular”. Giorgio Agamben. *Profanações*. São Paulo: Boitempo, 2007, p. 66

codificada para as intervenções daqueles que dominam certa regularidade discursiva que performatiza o logos.

As tomadas de posições no interior da assembleia são tidas como políticas, mas a constituição da Comissão e do CONSUN, como órgãos para elaborar e sancionar a política, jamais foram questionados como decisões políticas; naturalizadas, elas funcionam na forma da ideologia política dominante, essa que despolitiza os dispositivos de subjetivação da política. A pergunta que deveria ser refeita a cada momento – essa é a assembleia adequada para essa problemática nova? – fica sempre adiada porque um dispositivo naturaliza a noção de esfera pública.

A entrada em cena de um ritual afro-brasileiro como um cinturão que protege e expande essa esfera pública permite experimentar concretamente uma das mais instigantes proposições sobre as possibilidades de aprofundamento da democracia. No próprio ato há uma encenação de que a política não pode continuar a se encerrar em esferas imaginadas como inundadas pelo logos segundo o cânone ocidental.

O conceito de esfera pública tem sido de múltiplas formas tensionado em sua relação com os procedimentos de deliberação política. O eixo canonizado de discussão sobre esferas públicas entre os seguidores da Escola de Frankfurt, de Habermas a Honneth, guarda um ponto de problematização em comum a partir do qual as tomadas de posições se dispersam regularmente: a noção de sujeitos que, se livres, podem tomar opções que conformam decisões, deve ser o resultado do espaço de inter-subjetividade com contornos de uma concepção ético-institucional e intersubjetivamente mediada do bem viver; porém esse sujeito é pressuposto pelo conceito de esfera pública.¹⁷

É a essa noção de sujeito cidadão mal resolvida na cosmopolítica ocidental – pois que não pode ser simultaneamente o pressuposto e

¹⁷ Essa questão foi tratada por Honneth num debate intenso com o pós-estruturalismo em Axel Honneth. *Crítica del agravio moral: patologias de la sociedade contemporánea*. Buenos Aires: Fondo del cultura Económica, 2009.

o resultado de esferas públicas constituídas – que o acontecimento religioso da Reitoria da UFRGS interpela. Aqui, a interpelação poderia ser experimentada na forma da inquietação: e se a condição de sujeito precisa ser sempre pré-vestida por forças pré-pessoais para que a condição de deliberante se efetive com suficiente desobstrução? Do ponto de vista da religiosidade afro-brasileira que se instala no saguão da Reitoria, não há sujeitos desobstruídos sem um ritual de limpeza que os invista para as potências constituídas no acontecimento. Assim como não há sujeitos fortalecidos sem a potencialização do axé. Se é o conjunto dos dispositivos de democracia que estão em jogo na inquietação, a pergunta não valeria por si só uma experimentação laboratorial de políticas afirmativas em que a UFRGS seria o laboratório? A extensão desse tipo de indagação constituiria uma epistemologia política experimental.

Mitos e o acontecimento

O insólito no acontecimento não é um terceiro espaço, espaço híbrido entre o acadêmico e o religioso, nem uma alteridade radical vociferante. Trata-se aqui apenas do embate entre o pensamento e os limites da democracia burguesa. Não há o manifesto de outro modelo. Apenas o limite sendo testado, e o teste é o acontecimento como clareira, possibilidade de se pensar de novo: uma esfera pública especializada, como é o CONSUN, é uma forma de organização social que em sua própria ritualística estabelece uma cisão radical entre os que estão dentro e os que estão fora, o que cria uma áurea de sagrado que impõe uma cisão com o mundo meramente humano lá fora.

Meu propósito neste tópico, menos do que explorar a contraposição retórica em torno das políticas afirmativas, é o de opor mitos racistas ao insólito do acontecimento profanador da pureza de uma esfera pública. Não que os mitos não constituam acontecimentos, ou que o ritual fosse desprovido de mitos, mas me proponha a explorar o acontecimento no modo como potencia a contra-efetuação dos mitos racistas que impedem

o desenvolvimento da política de equidade racial. Se o sentido de justiça republicana está petrificado no conceito mítico de igualdade de oportunidades, o acontecimento – ritual religioso na Reitoria – interroga a República sobre o seu dever: como ela pode tornar-se mais “coisa pública” e, coisa pública inclusive para religiosos afro-brasileiros que não acreditam em indivíduos plenamente autossuficientes em suas capacidades de decisão, unificados e coerentes que conformariam os cidadãos das esferas públicas? A interpelação que o acontecimento faz ao mito é: que é república para as pessoas afro-brasileiras que não acreditam em “cidadãos livres e iguais” antes da recomposição das “cabeças” por forças pré-pessoais?

Começo aqui por retomar, dos debates ocorridos ao longo de 2006 e 2007, um conjunto de lugares comuns de mitificação das consequências das políticas afirmativas em eclosão. Instrumentalizo a semiótica de Barthes na decodificação das figuras retóricas burguesas recorrentes e que, neste caso, também distorcem o sentido das políticas afirmativas. Grosso modo, poder-se-ia resumir Barthes, mitólogo, como o inventariador dos procedimentos linguísticos de petrificação do real, ou mais precisamente, das tentativas retóricas de se petrificar o sentido do acontecimento como o equivalente empobrecido (des-historicizado), uma mera função significante para um significado “evidente”.¹⁸

Como um acontecimento é deformado pelo mito? Barthes nos esclarece: o mito transforma o acontecimento em forma, mero significante desprovido de historicidade. Tomemos uma das modalidades em que o sentido do acontecimento – a entrada de negros por políticas afirmativas – é transformado em forma: “o estabelecimento de políticas afirmativas significa um acirramento dos conflitos raciais”. Os conflitos raciais passam da condição de conceito mítico para a forma – políticas afirmativas – reduzidas à condição de mero significante do conflito. O mito estabelece uma equivalência entre as políticas afirmativas e o

¹⁸ Roland Barthes. *Mitologias*. Rio de Janeiro: Bertrand-Brasil, 2001.

conflito racial e convida o leitor a “ler” a equivalência sugerida como se estivesse perante uma relação de causa e efeito.

Outro exemplo de mitificação, muito usado naquelas arenas da UFRGS de 2007, é quando se afirma que políticas de cotas raciais não se justificam por que “o problema é mais social do que racial”. Aqui o mito assume a forma retórica da imunização. Segundo Barthes, a vacina é a figura retórica burguesa que consiste em confessar o mal accidental de uma instituição de classe para ocultar melhor seu mal principal.¹⁹ “Conformamos um país de desigualdades, mas não necessariamente de desigualdades raciais”. A desigualdade de classes, aceitável, imuniza o ouvinte contra a denúncia do racismo.

Ao assentar a sua legitimidade na força persuasiva do conceito de igualdade de oportunidades, o mito pressupõe que as oportunidades estão previamente distribuídas de forma razoavelmente próxima do ideal democrático de oportunidades competitivas para todos. No Brasil, nas últimas décadas, institutos de pesquisa que trabalham estatisticamente com as desigualdades sociais desmantelaram a força persuasiva do conceito mítico de distribuição equitativa de recursos e oportunidades entre as etnias/raças que compõem a nação. Esse foi o eixo de argumentação mais esgrimido pelos atores favoráveis a política de cotas raciais durante o ano de 2006.

Um dos mitos com mais frequência moldados naqueles dias quentes de debates acadêmicos na UFRGS²⁰ é o de que a universidade estaria abrindo mão de princípios universalistas se instituísse cotas raciais para o ingresso na universidade. Por esse mito, o vestibular é erigido em símbolo acadêmico da segurança jurídica do Estado de Direito. Essa figura retórica mais comum dos processos de mitificação do acontecimento, que é a sua

¹⁹ Barthes. *Mitologias*, p. 170

²⁰ Participei de mesas de debates opondo professores pró e contra cotas raciais, mas não pretendo retomar aqui nem os argumentos nem uma descrição de como se deu confronto retórico.

privação de historicidade, é particularmente pertinente a esta discussão sobre o sentido em que a esfera pública foi colocada em cheque pela profanação enquanto ritual religioso.

Se do conjunto dos cânones de análise de discursos legados pelo pós-estruturalismo, Barthes nos parece particularmente interessante é no modo como, após o tratamento semiótico do mito, o analista cede espaço para experimentações extralinguísticas. A análise de discurso cinge-se ao modo como o acontecimento serve de suporte significativo ao mito. Mas a linguagem pode eclodir na trama do acontecimento e nesse sentido constitui-se em ato para uma analítica que não pode mais ser semiótica. Barthes instiga seus leitores a irem além da semiologia, que pratica com destreza, ao mesmo tempo em que, sob indisfarçável frustração, gostaria de chegar ao acontecimento, à fala transitiva do oprimido, essa fala incapaz de mentir; porém, só encontra nessa linguagem-real, pobreza, indigência, monotonia e imediaticidade.²¹

O etnógrafo da religiosidade afro-brasileira reconheceria no simples gesto de um pai de santo que oferece pipocas a professores-conselheiros, à entrada de uma plenária, uma linguagem de uma riqueza incalculável. É hora de abandonar o decifrador de mitos, se libertar do mitólogo para reencontrar a filosofia do acontecimento como sua disciplina complementar. Mas para se seguir recuperando sentidos, mas não mais no modo como são deformados, mas antes, no modo como são afirmados, se impõe um hiato, um deslocamento: das propostas em pauta para se remediar a universidade para um acontecimento lateral, inusitado e exíguo: um ritual religioso fora de lugar. Que sentidos irrompem quando um pai de santo distribui pipocas aos membros de uma plenária de política acadêmica?

A mesma questão se coloca para a maioria dos estudantes engajados no movimento pelas políticas de reservas de vagas para negros na UFRGS, e que eram brancos. A pergunta sobre como foram tomados pelo sentido da luta pela presença negra na

²¹ Barthes. *Mitologias*, p. 166

universidade é substantivamente diferente daquela outra sobre os seus interesses em engajarem-se no movimento. A essa última questão Prolo responde chamando a atenção para a estrutura de oportunidades que conforma o movimento.²² Diz Prolo, a respeito dos estudantes da UFRGS engajados nas políticas de reservas de vagas para negros, e que eram em maior número brancos:

Na análise, percebeu-se que a formação de um grupo de trabalho para o estudo de ações afirmativas ocorreu a partir de um desdobramento de uma organização de estudantes do curso de Ciências Sociais da universidade que pautavam críticas em relação à instituição. A partir da divisão desta organização de acordo com as insatisfações dos seus membros, surgiu, por parte de alguns, a ideia de discutir sobre ações afirmativas.²³

Porque ações afirmativas se destacam da estrutura de oportunidades oferecidas para um ativismo? Prolo, para chegar a profundidade dos interesses que movem os sujeitos, apoia-se na teoria da mobilização de recursos, situa esses estudantes em “poços de insatisfações não direcionadas” e busca explicar como dentre os quadros discursivos existentes, a pauta sobre questões étnico/raciais apareceu como a possibilidade de enquadramento e significação de uma inserção universitária confusa. Minha divergência em relação a esse referencial teórico dos movimentos sociais é que desse modo se faz o sujeito que significa preceder ao sentido do acontecimento. Se em lugar de sujeitos interessados, tivermos pessoas desejantes, sendo tomadas por acontecimentos, o sentido passa a atravessar corpos em lugar de nascer na intencionalidade dos sujeitos ansiosos por significar e ter ganhos. Pessoas são tomadas por desejos, e esses se dão na superfície de sentido, o que, por vezes, antecede a arregimentação de

²² Felipe Prolo. “Possibilidades e oportunidades de atuação política: estudo sobre a formação do Grupo de Trabalho de Ações Afirmativas no processo por reivindicações por cotas na UFRGS” (Dissertação de Mestrado, UFRGS, 2012).

²³ Prolo. “Possibilidades e oportunidades de atuação política”, p. 83

expectativas que configuram uma posicionalidade interessada. O sentido do acontecimento que se desprende dos corpos em choque nos impõe outra temporalidade que não a de sujeitos que calculam oportunidades e projetam significados intencionalmente.

Aqui se impõe retomar o debate aberto por Spivak contra Deleuze e Foucault.²⁴ Quando brancos se engajam na defesa de “não brancos” subalternizados, há um devir que coloca em movimento os dois termos: a branquitude se faz como um deslizamento, uma vontade de ser que desliza sobre uma negritude também ela em aprofundamento num para-além dos negros já existentes. Esse devir é desejo, não necessariamente uma posicionalidade interessada. Antecede e possibilita sujeitos interessados, eventualmente. A suspeição lançada por Spivak é a de que o enunciado “brancos protegem subalternidades não brancas” esconde o silenciamento subalterno sob a própria enunciação. O “desejo branco de devir não branco” não garante uma posição de aliança sustentável, portanto só pode ser praticada no reconhecimento e no dismantelamento das forças que edificam o silenciamento subalterno. De certo modo, a luta de estudantes brancos por políticas afirmativas carrega, simultaneamente, certo devir-não-branco e o reconhecimento da necessidade de dismantelamento da geopolítica que silencia lugares não brancos de enunciação. Cabe destacar que esse desejo permite uma experiência ética, estética e política de deslocamento para o inusitado que é a possibilidade de pensamento, portanto de universidade em ato.

Prolo era um graduando branco que contemplativamente assistia a alguns colegas de curso deslizarem suas identidades brancas sobre um devir universitário negro. Quatro anos depois concluía uma dissertação de mestrado em que enquadra a experiência dos colegas de curso em “poços de insatisfações

²⁴ Gayatri C. Spivak. “Can the Subaltern Speak?”. In Cary Nelson e Lawrence Grossberg (eds.). *Marxism and the Interpretation of Culture* (Chicago: Chicago Press, 1988). pp. 271-313.

não direcionadas”. Essa experiência de objetivação não é, como experiência de pensamento sobre o movimento, nem melhor nem pior do que a dos estudantes que fizeram do GTAA um trabalho de extensão universitária. Trata-se apenas de diferenças em opções epistêmicas e políticas. Pelo que pude acompanhar à distância, sei que, embora tenha dificuldades para demonstrar aqui, as experiências dos estudantes brancos do GTAA foram muito mais do que dar significado e enquadrar oportunamente “insatisfações não direcionadas”. Foi um deslizamento num para-além da branquitude que os desconfortava, portanto foram tomados numa luta que se trava por sentidos, e essas nossas escritas não escapam à trama.

O sentido em que corpos, no GTAA, são tomados por um devir minoritário, não responde a questão dos interesses e das oportunidades em jogo. O sentido é da ordem dos desejos e investe a superfície dos acontecimentos – siga Deleuze por incompetência para estabelecer eixos de causalidade que partam dos interesses mais ou menos encobertos dos agentes. A narrativa que teço aqui não é da profundidade dos interesses e dos projetos pessoais e coletivos, mas da superfície dos investimentos de desejo que eclodem como acontecimentos. Agora, na eclosão, cada proposição está encadeada na luta que se trava por sentidos.

Aqui se impunha complementar Barthes com Deleuze para seguir o acontecimento quando a carne ainda se alimenta de palavras e antes que o sentido que explode entre corpos e sons possa ser tomado pelo processo de mitificação e transformado em mero significante. O acontecimento é da ordem dos corpos e afeta-os de sentido antes que estes possam se constituir como lugares de sujeitos que possam significá-lo de forma mítica. Ao envolver a assembleia como um cinturão protetor, com relação à lógica do espaço público, o ritual religioso afro-brasileiro se ofereceu como uma contra-efetuação para as mitologias racistas.

Nesse sentido, o recorte espaço temporal do acontecimento pode ser jogado como contra-mitos, peças de exceção que desmontam um panorama, para retirar potências inusitadas do tempo. Sigo na esteira de Deleuze ao tomar o sentido como

o efeito de superfície de causas materiais e que é, por sua vez, quase-causa de novos acontecimentos.²⁵

O pai de santo que liderou o axé de pipocas não “simbolizou” uma religiosidade no gesto; deslocou o dispositivo de subjetivação que é o CONSUN, e isso faz toda a diferença entre o multiculturalismo e a cosmopolítica.²⁶ Do mesmo modo, nessa outra inscrição do acontecimento não cabe registrar em que medida conselheiros foram levados a votar a favor porque receberam um axé na entrada da plenária ou porque tinham interesses mais ou menos definidos. É tão implausível definir a cadeia de causalidades que permitiria dizer por que alguém vota como vota, como é implausível chegar às razões últimas de porque estudantes brancos lutam por vagas para negros. Cabe aqui, superficialmente, indagar como o gesto ritualístico interpela uma plenária que decide, no limite, sobre a multiculturalidade da universidade, e ainda agora, nos faz pensar, sobre o que são nossas esferas públicas e os limites atuais da democracia. Aqui, a questão é como acontece e não que interesses têm os sujeitos para se moverem. A agência pertence, pelo menos parcialmente – é como entendo o termo deleuziano “quase-causa” – ao acontecimento, enquanto sentido que precede aos sujeitos. Os lugares possíveis de sujeitos se constituem na trama do acontecimento. Sujeitos interessados e ansiosos por significados não precedem, necessariamente, ao modo como desejos se encarnam e desprendem como sentido dos corpos em choques.

Em profundidade, uma sociologia dos interesses encontra sujeitos e oportunidades, correlaciona-os entre si e edifica sujeitos calculistas. Em contraposição, na superfície, certa epistemologia política se situa num acontecimento quando o sentido é expelido pelos corpos em embate.

Já à antropologia da religiosidade afro-brasileira, o acontecimento da UFRGS oferece um “basta!”. Basta de objetivação do “outro” como religioso. Se em alguma medida tomar o “outro”

²⁵ Gilles Deleuze. *Lógica do sentido*. São Paulo: Perspectiva/EDUSP, 1974.

²⁶ A contraposição entre cosmopolítica e multiculturalismo, retomo-a de Latour, 2007.

como objeto conforma o lugar do etnógrafo como sujeito de conhecimento e confina o praticante de rituais na condição de desprovido de reflexividade plena (lacuna que confere relevância ao trabalho do antropólogo), esse é o risco que foi particularmente esconjurado quando se encenou uma limpeza ritual de maus espíritos que poderiam perturbar o ritual do CONSUN.

Ao conclamarem a religiosidade afro-brasileira, os estudantes deformaram o espaço de enunciação do etnógrafo ao fazer emergir a figura do experimentador de formas sociais alienígenas no espaço da Reitoria. Assim experimentaram um para-além da religiosidade e da antropologia. Atentar para essa interpelação, menos do que reconstituir o espaço de enunciação do etnógrafo da religião afro-brasileira, apresenta-se como possibilidade de se dar um estatuto epistemológico a um acontecimento singular. Trata-se de recolher um recorte espaço temporal em suas implicações experienciáveis para-além do limite do que os espaços disciplinares permitem pensar. Outro modo de se experimentar a articulação entre a produção de conhecimentos sobre a religiosidade afro-brasileira e a política de constituição de públicos acadêmicos se constituiu ao se encenar a religiosidade afro-brasileira no átrio da Reitoria. O que os alunos que conclamaram um ritual religioso na universidade experimentaram foi a possibilidade de outras relações de conhecimento, outras compossibilidades de se experimentar a relação da universidade com a religiosidade afro-brasileira: a religiosidade afro-brasileira como intervenção política em lugar da religiosidade como espaço a ser objetivado etnograficamente.

Contranarrativas: estilizando a esfera pública

O esforço para escapar às armadilhas do historicismo é a grande experimentação de Walter Benjamin.²⁷ O que Benjamin

²⁷ Walter Benjamin. *Literatura e história da cultura* – Obras Escolhidas Volume I. Trad. Paulo Sérgio Rouanet, 7. ed., São Paulo: Brasiliense, 1994.

denúncia como historicismo poderia eventualmente se estender ao sociologismo, isto é, a instalação de um tempo homogêneo e vazio, em que a verdade do passado não pode escapar ao escrutínio, pois é sempre possível recolher detalhes, estabelecer relações causais e reinstalar a interpretação na singularidade do momento histórico. Perguntar a cada professor que interesse lhe moveu ao voto, a cada estudante do GTAA que interesse pessoalizado quis promover no engajamento, seria uma infatigável agenda de um historicismo.

Um modo de escapar à armadilha é se recusar a articular historicamente a história de modo a “conhecê-la como ela de fato foi”.²⁸ Em lugar da história como ela de fato foi, experimento aqui jogar fragmentos de acontecimentos para estilhaçar a história que pode vir a se consagrar.

Poder-se-ia dizer que, desafiada pela agenda de políticas afirmativas, a Reitoria da UFRGS instalou uma Comissão com a sensibilidade e a competência para elaborar a política. Mas foram os estudantes que alargaram a assembleia, fizeram o contato com os religiosos e demais organizações e ativistas negros e explodiram o CONSUN como esfera pública adequada a legitimação da política.

Diz-se que o CONSUN é a instância com a legitimidade para decidir sobre a política, mas foi o “axé de pipocas” e a grande participação dos ativistas que ocuparam a Reitoria e o corredor de acesso a sala onde é realizada as reuniões do CONSUN que impactaram sobre a decisão dos professores em grau, modalidades e implicações de que desconhecemos a integralidade.

Neste dia todas nossas manifestações foram realizadas no 2º andar da Reitoria, os estudantes estavam enfileirados formando um corredor por onde os conselheiros passavam com gritos e palavras de ordem como: “quem é contra as cotas é racista”.²⁹

²⁸ Benjamim. *Literatura e história da cultura*, p. 224.

²⁹ Entrevistada por Santos. “Política cultural: uma análise sobre a cultura política do movimento negro em Porto Alegre”.

No primeiro dia de votação, dia 15 de junho, o corredor por onde passaram os professores foi chamado, pela imprensa, de corredor polonês. Diz-se que os professores sentiram-se constrangidos e ofendidos. O corredor do segundo dia, 29 de junho de 2007, foi de axé, os professores foram abençoados. A carga que traziam e que lhes dificultava a decisão teve de ser aliviada. Nesse segundo dia:

Não podemos ocupar o 2º andar e nos concentramos no saguão. O acesso ao 2º andar foi restrito a convidados. Neste dia fizemos uma articulação e negociação para colocar o máximo de pessoas possível. Mas ocupar mesmo só podemos ficar no saguão. Lembro que depois nos foi dados um “x” de credenciais que distribuimos aos ativistas para subirem ao segundo andar e entrarem na sala de votação. Ficamos com uma ou duas pra nós que íamos revezando com aqueles que podiam ficar subindo e descendo atualizando o público do que ocorria na sala de votação.³⁰

Entre o primeiro e o segundo dia de votação da decisão, a Comissão visitou os conselheiros. A Comissão foi “orientada” para encaminhar uma proposta que “equilibrasse” os interesses em jogo. A grande mudança foi a inclusão do quesito raça/cor no interior da cota reservada para os estudantes oriundos da escola pública. Aparentemente a demanda negra foi atendida. Na verdade a singularidade da exigência negra foi transformada em particularidade universalizável. Os atendidos de forma mais efetiva são estudantes brancos de escolas públicas que passaram a entrar em número substantivamente maior na UFRGS. Em 2008, os autodeclarados negros ocuparam apenas 44% das vagas que lhes eram destinadas, pelo que se presume que as restantes foram preenchidas por alunos brancos que optaram pelo ingresso na reserva de vagas para escola pública. Nos anos seguintes, os candidatos autodeclarados negros vêm preenchendo cerca de 33% das vagas que lhes são destinadas.

³⁰ Entrevistada por Santos. “Política cultural: uma análise sobre a cultura política do movimento negro em Porto Alegre”.

Analisando-se o mecanismo de ingresso via vestibular na política de reserva de vagas tendo em vista os dados apresentados acima, vemos que, de modo geral, a ocupação das vagas destinadas a estudantes de escola pública autodeclarados negros tem sido em torno de um terço das vagas reservadas. Como podemos observar, a baixa ocupação não se deve à pouca procura desse grupo de estudantes, já que o número de inscritos foi, em todos os anos, bastante superior ao número de vagas existentes.³¹

De todo o modo, por conta da onda negra, em que pese o medo branco, a universidade pública tornou-se mais democrática nas possibilidades de acesso de segmentos economicamente menos favorecidos.³²

A reunião do dia 29 de junho por pouco não foi inviabilizada. Uma representante discente no CONSUN, Claudia Thompson, entrou com uma liminar judicial que impedia a reunião. Tomado pela força de um desejo de justiça que emana de lutas negras, o gabinete jurídico da UFRGS trabalhou arduamente para reverter a liminar e a reunião pode ser iniciada já quase no final da manhã. Caso a votação não ocorresse nesse segundo dia o estabelecimento da política afirmativa corria riscos.

A mobilização para o segundo dia de votação tinha pretensão de cobrir os corredores da política de desejo negro. Caras negras deviam estar presentes, a religiosidade afro-brasileira deveria ritualizar a sessão do mesmo modo como com frequência ocorre em reuniões do movimento negro.

31 Michele Doeber e Gregório Grisa. "Ações afirmativas: o critério racial e a experiência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul". *RBEP*, v. 92, n. 232 (2011), p. 577-598, Seção: Estudos.

32 O número de estudantes que se declaram negros aumentou na UFRGS de 3% em 2007, antes da implantação da política, para 11% e, em 2008 e 9,8% em 2009. É certo que nos cursos de maior prestígio social os avanços da presença negra têm sido ténues: em 2008 nenhum aluno autodeclarado negro ingressou em cursos como Administração, Medicina, Biomedicina, Fonoaudiologia e Direito diurno. Já em relação à alunos oriundo de escolas públicas, o impacto da política tem sido visivelmente mais consistente: de 31% em 2007, o número ampliou para 49% em 2008 e 47% em 2009.

Mesmo com a restrição de acesso ao 2º andar, os mesmo atores que estiveram no dia quinze retornaram para a votação, pois ficou evidente a necessidade da presença negra e indígena na universidade. Mesmo com acesso restrito, o saguão da Reitoria foi tomado pelos ativistas que faziam muito barulho com palavras de ordem e tambores. Lembro-me que depois da aprovação houve uma roda. O reitor desceu e falou para os ativistas da importância do programa e até “pulou” junto com o grito de ordem que era: “quem não pula é racista”. Foi título de uma das notícias que circulou na época: “Até ele pulou”, embalado pela comemoração e clima daquele dia.³³

Não se sabe ainda como se alargar assembleias sem se deformar modalidades de participação menos logocêntricas do que aquelas supostas por uma reunião do tipo de um Conselho Universitário. O que a profanação religiosa da UFRGS impôs ao espaço relegado da assembleia é uma imobilização de ideias. Algo como “quando o pensamento para, bruscamente numa configuração saturada de tensões”.³⁴ É nessa pausa que se expõe o que não pode ser pensado numa assembleia de professores, mas que é pertinente a ideia de universidade.

Cinco anos depois de experimentação dos limites do desenho de reserva de vagas adotado pela UFRGS, a situação nas vésperas de uma nova votação pelo CONSUN quanto a continuidade da política é a seguinte: uma Comissão de Avaliação de Política de Ações Afirmativas, ainda constituída majoritariamente por professores brancos, tende a propor a continuidade da política nos mesmos moldes atuais, em que os autodeclarados negros vêm ocupando apenas 33% das vagas que lhes são destinadas; um Fórum de Ações Afirmativas, constituído por estudantes (em grande parte negros e sob liderança negra), propõe a desvinculação das vagas para autodeclarados negros daquelas para os oriundos

33 Entrevistada por Santos. “Política cultural: uma análise sobre a cultura política do movimento negro em Porto Alegre”.

34 Benjamim. *Literatura e história da cultura*, p. 231

de escola pública. O silenciamento negro poderá de novo vir a narrar uma história de como as políticas afirmativas foram salvas graças a “razoabilidade” de um grupo de professores brancos que evitaram uma votação desastrosa no CONSUN.

Não se trata aqui de avaliar que interesses raciais impedem a Comissão de ceder a exigências éticas e políticas mais consequentes. Trata-se de expor a tensão entre interesses imediatos vinculados a posições e desejos e devires que também habitam o grupo e que poderiam levá-lo mais longe se fosse mais heterogêneo em sua composição.

Conclusão

Diante de um conjunto de mitos racistas, os militantes das políticas afirmativas foram agenciados e agentes da eclosão de um acontecimento; o sentido vem tomando formas inusitadas.

A adoção de política de reserva de vagas na UFRGS, embora possa ser resgatada historicamente como iniciativa negra, beneficia mais a brancos oriundos de escolas públicas do que a negros enquanto negros. Mas beneficiar brancos pobres, oriundos de escolas públicas era também um desejo negro naqueles dias de 2007, era uma das formas que assumiu o desejo nos dias em que um movimento tomou corpo por políticas afirmativas. Na medida em que o desejo negro não pode ser destacado da onda negra, essa também é uma forma social de eclosão da negritude: “também, mais brancos pobres nas melhores universidades públicas do país, porém não esmagadoramente brancos”.

O acontecimento é o momento em que o pensamento se contorce e as formas sociais viram ao avesso. Quando as pessoas foram tomadas pelo movimento por ações afirmativas formas sociais perderam a naturalidade com que se monumentalizam no dia-a-dia. No dia da votação da proposta de políticas afirmativas, o espaço mundano, que é o CONSUN, se revestiu de áurea sagrada e só os ungidos puderam entrar no segundo andar da Reitoria; no acontecer, a forma ritualística da religiosidade afro-

brasileira assumiu a forma da profanação. A esse movimento inusitado do pensamento, em que uma forma religiosa apareceu momentaneamente como profanação, e a forma mundana se exibiu em toda a sua religiosidade, eu quis – na esteira de uma leitura apressada de Deleuze – chamar de acontecimento.

É certo que petrificar o horizonte político do movimento negro nas políticas afirmativas é uma forma de mitificar o movimento, mesmo que seja uma mitificação à esquerda. Já o ritual religioso afro-brasileiro como eclosão na Reitoria é apenas um acontecimento. Mas a abertura para as políticas-por-vir que possam abrir clareiras no grande ocaso da política são, hoje, apenas pequenos acontecimentos. Salvá-los, é uma tarefa benjaminiana.

Da maioria silenciosa à minoria mobilizada: as tensões e contradições na implantação das ações afirmativas na Universidade Federal de Santa Maria – RS

Paulo Roberto Cardoso da Silveira¹

Marta Íris C. Messias da Silveira²

Neste artigo, busca-se analisar o processo de implantação das ações afirmativas na Universidade Federal de Santa Maria – RS, trazendo elementos para a compreensão dos limites e desafios enfrentados pelas universidades públicas quando confrontadas com a necessidade de adotar mecanismos de promoção da igualdade social e racial. Os autores deste artigo acompanharam, desde o início, a luta pela implantação de ações afirmativas na Universidade Federal de Santa Maria como militantes do movimento social negro, o que lhes permite um olhar atento e crítico sobre o momento

¹ Doutor pelo Programa Interdisciplinar em Ciências Humanas da UFSC; professor do Departamento de Educação Agrícola e Extensão Rural da UFSM; presidente da Comissão de Implantação e Acompanhamento das Ações Afirmativas da UFSM.

² Doutora em Educação pelo Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Educação da UFBA; professora adjunta do curso de Licenciatura em Educação Física da UNIPAMPA, *campi* de Uruguaiana; presidente da Comissão Especial de Implementação das Leis Federais 10.639/03 e 11.645/08 da Universidade Federal do Pampa – HICAbi.

conjuntural e as ações que viabilizaram a aprovação da resolução 011, em 03 de agosto de 2007, pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, que institui o “Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Social e Racial”.

Define-se nesta resolução que, pelo prazo de 10 anos, haverá a disponibilidade de vagas para afro-brasileiros, portadores de necessidades especiais, egressos de escolas públicas e indígenas, na proporção de: 15% para afro-brasileiros (cidadão presente A); 5% para portadores de necessidades especiais (cidadão presente B); 20% para oriundos de escolas públicas (cidadão presente C); suplementação de 10 vagas para indígenas (cidadão presente D).³ Devendo, após este prazo, ser realizada uma avaliação sobre a sua pertinência e continuidade.

É importante destacar que esta implantação tem caráter gradativo, e que estes índices devem ser alcançados na plenitude em 2013. Assim, no caso dos afro-brasileiros, são destinadas 10% das vagas em cada curso em 2008, aumentando um por cento ao ano. Cálculo semelhante é utilizado para o caso dos indígenas, e define a criação de vagas de acordo com a demanda em cada área específica. No caso dos indígenas, a instituição das vagas é permanente, pois se justifica o estabelecimento de ingresso diferenciado por tratar-se de povos originários cuja parcela não integrada à sociedade nacional brasileira é alvo preferencial da iniciativa da UFSM, e os portadores de necessidades especiais (PNE) têm direito garantido por lei federal.⁴ Já, no caso dos afro-brasileiros e dos provenientes de escolas públicas, trata-se de estatuto provisório, pois visam reduzir as desigualdades raciais ou sociais, segundo o princípio

3 Na resolução, adota-se a denominação cidadão presente para cada segmento beneficiado com a determinação de cotas.

4 Toma-se como referência o Decreto Federal Nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispondo sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência e consolidando as normas de proteção a esse segmento social.

da equalização de direitos.⁵ Quando essas desigualdades forem reduzidas satisfatoriamente,⁶ este estatuto perderá sua função.

De nossa perspectiva de análise, no caso da UFSM, dois fatores contribuíram de forma associada para a aprovação desta resolução:

- a) Uma pressão advinda do movimento social negro, apoiado por entidades sindicais e outros movimentos sociais, inserida em um contexto em que cresce, nacionalmente, a demanda por ações afirmativas, e em que se cobra da sociedade mecanismos concretos de redução das desigualdades sociais e raciais;
- b) Uma pressão governamental sobre as IES para que adotem mecanismos de acesso a universidade para os historicamente marginalizados do ponto de vista social e étnico-racial. Tal pressão ocorre em um momento em que as universidades públicas são impelidas a aderir ao REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, o qual tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior.

Somente a complementaridade entre estes dois fatores pode explicar a adoção do sistema de cotas na UFSM, pois

5 Joaquim Gomes e Fernanda Silva. "As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva". Brasília: Seminário "As Minorias e o Direito", *Série Cadernos do CEJ*, n. 24 (2002); S. Moehleck. "Ação afirmativa: história e debates no Brasil". *Cadernos de Pesquisa*, n. 117 (2002).

6 Tanto em relação aos afrodescendentes como no caso das escolas públicas, quando o número de estudantes na universidade for proporcional à respectiva representação na sociedade, estarão equiparadas as distorções atuais. Este raciocínio apenas assume caráter de princípio orientador dos debates sobre ações afirmativas no Brasil e no mundo, mas na prática, pode-se pressupor que sem alterações significativas na estrutura social e na desigualdade racial realmente existente, cessar os mecanismos corretivos destas desigualdades (o sistema de cotas nas IES, por exemplo) poderia contribuir para manter as desigualdades de oportunidades para estes segmentos marginalizados. Sobre este aspecto, ver Marta Messias Silveira. "O movimento social negro: da contestação às políticas de ações afirmativas e a implicação para a aplicação da lei federal 10.639/03 – o caso da rede municipal de ensino de Santa Maria – RS" (Tese de Doutorado, FAGED/UFGA, 2009).

houve articulação entre dois interesses: o institucional, manifesto no apoio público do reitor e seus pró-reitores à implantação do sistema de cotas; e do movimento social negro e das organizações representativas dos três segmentos da comunidade universitária. O apoio institucional foi fundamental para vencer a grande resistência existente no seio da instituição, que se manifestou durante os debates que antecederam a aprovação da resolução 011/2007 e permaneceu viva após sua aprovação, percebida pela presença de uma maioria silenciosa contrária ao sistema de cotas e que, frequentemente, se manifesta pela internet (redes sociais e listas de e-mails) e, inclusive, em debates públicos, além de o fazer no cotidiano da sala de aula.

Esta maioria silenciosa tem exercido uma pressão inibidora, sobre os pró-reitores e o AFIRME (Observatório de Ações Afirmativas),⁷ na implantação de uma política de ações afirmativas que contemplem, além do acesso, programas efetivos de permanência e acompanhamento, promovendo reais condições para que os ingressantes cotistas possam se integrar ao ambiente universitário.

Neste artigo, buscamos resgatar os antecedentes que levaram à instituição do sistema de cotas na UFSM, abordando os elementos que favoreceram e viabilizaram a mobilização de setores externos à instituição, bem como, a constituição de condições internas para que o sistema de cotas fosse aprovado nas instâncias decisórias da UFSM. Deste modo, pretende-se identificar as posições em confronto e as implicações para o processo institucional de adoção das ações afirmativas. A análise toma com base as ações dos diferentes atores sociais envolvidos e sua influência na implantação e sustentação da mudança institucional em curso.

7 Criado pela resolução 011/2007 com objetivo de “observar o funcionamento das ações afirmativas, avaliar seus resultados, identificar aspectos que prejudiquem sua eficiência e sugerir ajustes e modificações, apresentando ao Conselho Universitário relatórios anuais de avaliação, os quais serão divulgados”.

Alguns elementos fundamentais para análise

Apesar de o sistema de cotas beneficiar portadores de necessidades especiais e estudantes de escolas públicas, o debate que antecedeu sua instituição na UFSM foi centrado, principalmente, na pertinência ou não das cotas raciais. A motivação para tal fato reside em vários aspectos, desde os ideológicos que veem nas cotas raciais uma discriminação de um segmento da sociedade, o que levaria a “racialização” do ambiente universitário, até aqueles que politicamente veem na qualificação do ensino público, nos níveis fundamental e médio, a única forma de reduzir as desigualdades no acesso à universidade pública. Outro posicionamento que assumiu relevância neste debate foi o entendimento de que as cotas sociais são suficientes, pois elas dariam conta da superação das desigualdades, inclusive as raciais, já que a grande maioria dos negros é também pobre.

Estes posicionamentos serão analisados mais detalhadamente adiante, sendo aqui importante ressaltar que a questão das cotas raciais foi a que deu caráter mais polêmico à adoção do sistema de cotas na UFSM, sendo, portanto, compreensível o fato de que a maior mobilização tenha sido do movimento social negro e demais defensores das cotas raciais.

Segundo Melo,⁸ em 2003, com a criação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFSM – NEAB/UFSM, teve início um processo de discussão sobre a adoção de políticas de ações afirmativas na universidade e, neste ano, foi realizado o “I Seminário Negritude na Escola”, debatendo as experiências de cotas raciais nas universidades e trazendo o movimento social negro para dentro da instituição. Logo após, os três segmentos da comunidade universitária passaram a promover este debate no ambiente da universidade.

⁸ Ana A. Melo. “Ações afirmativas na Universidade Federal de Santa Maria: diversidade para combater as desigualdades”. In J. Quevedo e M. P. Dutra. *Nas trilhas da negritude* (Porto Alegre: Martin Livreiro, 2007).

É importante perceber que neste período, com o início do governo Lula (janeiro de 2003), há um estímulo à adoção de políticas de ações afirmativas em várias áreas da sociedade, e a criação da SEPPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial assume papel relevante, representando um espaço de atenção às reivindicações do movimento social negro. A militância percebe que é um momento propício para que demandas históricas possam ser concretizadas como políticas e programas governamentais.⁹

Nesse contexto, insere-se a sanção da Lei Federal 10.639, em janeiro de 2003, que determina o ensino da história e da cultura africana e afro-brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio das instituições públicas e privadas. A aprovação desta lei fez com que as organizações que trabalham com a valorização da cultura afro-brasileira em Santa Maria e região passassem a propor formas de cumprimento do estabelecido e criassem grupos de trabalho para cobrar do poder público estadual e municipal ações efetivas na realidade escolar.¹⁰ Assim, a Associação dos Amigos do Museu Treze de Maio – AAMTM,¹¹ a Coordenadoria de políticas públicas para comunidade negra, da Secretaria de Assistência Social do Município,¹² o Núcleo de Educadores Negros de Santa Maria, o GT de Políticas Sociais da Sessão Sindical dos Técnico-administrativos da UFSM e o Núcleo de

9 Carmem Nassar e Marta Messias. “O lugar do NEAB-UFSM na trilha das ações afirmativas”. In Quevedo e Dutra. *Nas trilhas da negritude*; Silveira. “O movimento social negro.

10 Nassar e Messias. “O lugar do NEAB-UFSM na trilha das ações afirmativas”.

11 Trata-se da entidade criada para viabilizar a constituição do primeiro museu comunitário do RS, voltado à preservação e valorização do patrimônio cultural da comunidade negra. Neste processo, foi recuperado um prédio centenário, antigo clube social negro, sendo obtidos os tombamentos como patrimônio histórico em âmbito municipal e estadual. Hoje, abriga várias oficinas de capoeira, dança afro, percussão e eventos para promover a vivência da história de luta do movimento social negro.

12 Criada em 2001, após pressão do movimento social negro, este organismo tem o papel de construir políticas de combate à desigualdade racial.

Estudos Afro-brasileiros da UFSM passam a promover o debate sobre as ações afirmativas e, especificamente, a necessidade de cotas para acesso ao ensino superior.¹³ A este conjunto de entidades somam-se na luta, posteriormente, os quilombolas da região central do Estado, o Diretório Central dos Estudantes e a 8ª Coordenadoria Regional de Educação (esta imbuída de fazer chegar às escolas da rede estadual o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana).

É importante citar que a sessão sindical dos docentes da UFSM não apoiou, inicialmente, a luta pró-cotas no ensino superior, pois a orientação da ANDES-Sindicato Nacional, retirada no congresso nacional de março de 2007, era de aprofundar o debate sobre as ações afirmativas e se posicionar contrariamente à adoção de cotas raciais. Tal posição não consensual no movimento docente, mas majoritária até então, se alicerçava na crença de que a centralidade da luta deveria ser a melhoria do ensino público, nos níveis fundamental e médio, este sim capaz de reduzir a desigualdade de oportunidades para que os pobres adentrem na universidade.¹⁴

Neste universo discursivo, a mera obediência ao artigo 205 da Constituição Federal, que garante educação pública de qualidade e gratuita para todos, seria suficiente para combater verdadeiramente as desigualdades sociais. Quanto às cotas raciais, segundo Munanga,¹⁵ os intelectuais de esquerda sempre se mostraram reticentes a este mecanismo, por entenderem

13 Melo. “Ações afirmativas na Universidade Federal de Santa Maria”.

14 No congresso da ANDES, realizado em março de 2007, decidiu-se pela continuação do debate sobre as ações afirmativas e não pela defesa das cotas raciais, fazendo com que a Sessão Sindical dos docentes da UFSM crie o GT etnias e, através deste, participe do processo de discussão sobre o sistema de cotas na UFSM. Tal situação não impediu que alguns docentes participassem ativamente da luta, seguindo suas convicções pessoais.

15 Kabengele Munanga. “Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas”. In Petronilha Silva e Walter Silvério (orgs.). *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica* (Brasília: INEP-MEC, 2003).

que a questão de fundo é a diferença de classe e que somente sua superação pode resolver as desigualdades sociais e, neste processo, combater também as desigualdades raciais.

Somente em março de 2006, após realização de audiência pública na Câmara de Vereadores, a UFSM assume institucionalmente o intento de propor uma resolução aos conselhos superiores de adoção de ações afirmativas. Para construção desta minuta, são nomeadas duas professoras do curso de direito, as quais conjuntamente com o pró-reitor de graduação, tiveram um papel significativo no processo de elaboração e aprovação da resolução 011/2007, pois, a partir das experiências de outras universidades, formatam uma proposta normativa que seria a base da discussão com os três segmentos da Universidade e da representação do movimento social negro. Tal proposta alicerça seu vigor na legitimidade jurídica, confrontando um dos pilares da resistência ao sistema de cotas, a sua pretensa ilegalidade.¹⁶

Por pressão do movimento social negro, em audiência com a ministra Matilde Ribeiro, da SEPPIR, e o reitor, foi solicitada a nomeação de uma comissão consultiva, à qual coube debater temas polêmicos, como por exemplo, a proporção destinada a negros e indígenas, além da construção de uma argumentação a favor das cotas raciais e não apenas sociais.

Esta comissão, a partir dos dados sobre os ingressos na UFSM desde 2004, verificou que a percentagem de negros não ultrapassava 2%, ficando próximo ao encontrado nas demais IES, mas caracterizando uma hipo-representação dos

¹⁶ Somente em 2012, o Supremo Tribunal Federal decide por unanimidade a legalidade da adoção de sistema de cotas sociais e raciais nas universidades públicas. No período que antecedeu a aprovação das cotas na UFSM, a legalidade de sua adoção pelas universidades públicas era questionada por diversas ações em curso no STF e somente eram adotadas com base no princípio da autonomia universitária de gestão, garantido pelo artigo 205 da Constituição Federal. Também, deve-se salientar que não existia nenhum mecanismo legislativo no Congresso Nacional instituindo as cotas sociais e raciais em universidades, o que somente foi efetivado em 2012, após várias tentativas frustradas.

afro-brasileiros, já que segundo o IBGE, no Rio Grande do Sul os negros representam 17% da população. Vários eventos foram realizados com a presença de reconhecidos intelectuais defensores das ações afirmativas, abordando o porquê das cotas raciais e trazendo experiências de outras instituições.

Neste processo de debate, percebeu-se uma grande contrariedade na instituição em relação à adoção das cotas, principalmente raciais, pois se entendia que deste modo se estaria desconstruindo a hegemonia do mérito individual como único e legítimo critério de acesso à universidade. Este entendimento, fortemente presente no meio dos professores e acadêmicos, significou uma reação à implantação do sistema de cotas, o qual foi vencido apenas com a mobilização do movimento social negro e a firme posição do reitor Clóvis Lima a favor da adoção das cotas como instrumento de democratização da Universidade, mesmo havendo oposição, até entre seus assessores mais próximos.¹⁷

A oposição maior era em relação às cotas raciais para afro-brasileiros, e a comissão consultiva somente tinha membros externos voltados a este segmento, pois nos outros casos não havia nem mobilização, nem polêmica que demandasse a legitimação através da chancela e apoio da sociedade organizada. Isso ficou ainda mais explícito pelo fato de que na sessão do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CEPE, que aprovou a resolução 011/07, apenas estavam presentes e mobilizados representantes do movimento social negro.¹⁸

A aprovação da resolução 011/2007 por diferença de apenas um voto no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão

17 Muitos assessores, e até alguns pró-reitores, advogavam a favor da instituição de cotas sociais, mas não raciais, as quais sempre sofreram clara restrição, manifesta no âmbito dos conselhos superiores da instituição.

18 No período que antecedeu a votação no CEPE da Resolução 011/2007, várias mobilizações foram promovidas pelas organizações do movimento social negro, visando sensibilizar a comunidade universitária e em especial os conselheiros do CEPE, além de aprofundar o debate com a sociedade local, contrapondo os argumentos da imprensa local.

da Universidade, adicionado a um grande número de ausentes no dia da votação (mecanismo para não se comprometer, já que votar a favor significava se indispor com setores que se opunham flagrantemente à adoção das cotas; votar contra era contrariar a vontade da reitoria, expressa no posicionamento do reitor e pró-reitores), indica que houve uma clara divisão na comunidade universitária. O que fez com que a administração da instituição adotasse extremo cuidado ao operar mecanismos concretos que garantem o previsto na Resolução aprovada e que a orientação de cautela da procuradoria jurídica acabasse entrvando a adoção de medidas necessárias para qualificar a permanência e o acompanhamento dos cotistas.

O cenário da disputa – os atores em movimento

Papel relevante na construção do cenário da aprovação da resolução 011/2007 teve a comissão consultiva nomeada pelo reitor a pedido do movimento social negro. Esta comissão, instituída em setembro de 2006, coordenada pelo pró-reitor de Graduação, professor dr. Jorge Cunha, foi composta por representantes do NEAB-UFSM, representantes das sessões sindicais dos docentes e técnico-administrativos, representantes do Diretório Central de Estudantes e representantes do núcleo de educadores negros de Santa Maria e das entidades participantes do movimento social negro. O trabalho da comissão objetivava reunir argumentos em favor das ações afirmativas na universidade e derrubar os mitos que ressurgiam nos espaços de debate: mérito, racismo, preconceito e a questão da acessibilidade das pessoas portadoras de necessidades especiais.¹⁹

A comissão partiu de uma pesquisa realizada por um docente do Centro de Educação da UFSM, que demonstra que o acesso a um curso de graduação nesta Universidade é dado em

¹⁹ Melo. “Ações afirmativas na Universidade Federal de Santa Maria”.

condições desiguais, porque este depende, na maioria dos casos e, especialmente, nos cursos que apresentam médias maiores no universo dos ingressantes, do acesso a cursos pré-vestibulares. Dessa forma, evidenciava-se a necessidade de questionar o mérito individual sustentado no desempenho no vestibular como critério legítimo de acesso à Universidade. O vice-reitor, Felipe Martins Müller, em seminário realizado em 22 de setembro de 2006, alertava que, historicamente, somente o desempenho no vestibular tinha sido aceito como critério de ingresso na UFSM, e qualquer outro sistema alternativo significaria radicalização e ruptura com o que se construía até então,²⁰ ponderando ainda as dificuldades de aceitação institucional do estabelecimento de um sistema de cotas para segmentos pretensamente marginalizados.

Em relação ao ingresso de afrodescendentes na Universidade, os índices beiravam os 2%, semelhante a demais instituições, sendo que no Rio Grande do Sul, segundo dados do IBGE, 17% se reconhecem como negros ou pardos. Para acumular, no sentido de conhecer melhor, as formas de implantação de ações afirmativas em instituições de ensino superior, foram promovidos vários eventos, abordando a dimensão jurídica, que sustentaria a legalidade da adoção do sistema de cotas; a questão do desempenho dos cotistas após seu ingresso na Universidade; e a suposta intensificação dos conflitos raciais no meio acadêmico com o ingresso de afrodescendentes ou indígenas. Tais temas foram escolhidos devido ao seu peso na argumentação contrária ao sistema de cotas no contexto da UFSM.

Dentre os eventos que merecem destaque, está o “I Seminário Internacional Ações Afirmativas e Educação Superior da América do Sul”, realizado em setembro de 2006, promovido pelo MILA – Mestrado em Integração Latino-americana da UFSM, com participação de militantes do movimento social negro e pequena adesão da comunidade acadêmica, demonstrando a pouca mobilização para o debate do tema das ações afirmativas na instituição. Painelistas

²⁰ Melo. “Ações afirmativas na Universidade Federal de Santa Maria”.

de várias universidades que já haviam adotado o sistema de cotas testemunharam sobre sua implantação em suas instituições.

Merecem destaque os argumentos de docentes da Unicamp e da UFBA, que demonstraram que o ingresso dos cotistas não representava ameaça a “excelência acadêmica”, pois o seu desempenho sempre esteve na média, ou superior aos demais estudantes. No caso da UFBA, isto acontecia em 70% dos cursos de graduação, o que demonstrava que, rompida à desigualdade de acesso, inicia-se outro processo de aprendizagem, em que os ingressantes cotistas podem alcançar um bom desempenho, condicionado às reais condições de permanência e acompanhamento que cabe à universidade realizar. Também se demonstrou, neste seminário, que as experiências da UERJ e UFPR evidenciavam que as adoções do sistema de cotas sociais e raciais impactavam concretamente no índice de ingressantes com menores condições econômicas e no acesso de afro-brasileiros.

Em nenhum dos casos relatados havia conflitos por motivação racial no ambiente universitário, apenas resistências de alguns setores do meio acadêmico, mas em franco declínio pelos fatos cada vez mais desnudados pelas pesquisas, em que se percebe a importância do sistema de cotas para a inclusão social e racial e, também, para o fomento da diversidade étnica e, por que não dizer, cultural.

Estes depoimentos cumpriram papel decisivo na criação de um ambiente favorável à aprovação do sistema de cotas, fornecendo elementos para que a administração da Universidade e os membros da comissão pudessem enfrentar os debates que aconteceriam no Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão - CEPE. No entanto, a pouca participação da comunidade acadêmica nestes debates e o enrijecimento dos argumentos contrários às cotas, independente das evidências da positividade de sua adoção em diversos contextos acadêmicos e inclusive em experiências do exterior, com destaque para o norte-americano, onde os efeitos positivos de sua adoção são reconhecidos,²¹ fizeram com que

21 Munanga. “Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil; Silveira”. “O movimento social negro”.

permanecesse presente em amplo segmento da comunidade acadêmica uma postura contrária ao sistema de cotas.

Tais posturas manifestaram-se nos debates públicos, via meios de comunicação,²² e nas posições defendidas no CEPE. Em um esforço de explicitar as posições em oposição à adoção do sistema de cotas, iremos dividi-las em três grandes grupos:

a) A primeira, que poderíamos chamar de liberal, tem em comum em seus defensores o fato de não admitirem a clivagem racial, pois argumentam que, no Brasil, o processo de mestiçagem dificultaria a separação entre negros e não negros. Nesta argumentação, defendem que existe no país uma convivência harmoniosa entre as diferentes etnias, reeditando o mito da democracia racial, inclusive utilizando a alegoria de que o carnaval e o futebol, duas “instituições” nacionais, projetam o negro para posições de destaque. Neste caso, deixa-se de reconhecer que estes exemplos se reduzem a momentos específicos, que depois de vivenciados, o que se observa é um retorno a um cotidiano em que a discriminação racial está presente (caso do carnaval, em que na verdade o negro é, apenas, um produto importante para vender o evento como autêntica manifestação cultural). No caso do futebol, trata-se de projeções individuais, as quais não têm impacto sobre as relações interétnicas, sendo, frequentemente, documentado pela mídia casos de racismo contra jogadores negros;

b) Outro argumento forte é que o conceito de raça está obsoleto e que sua utilização não tem sustentação científica, pois se demonstrou pelos estudos na área da genética que existe uma

²² Mesmo que em Santa Maria o debate não tenha ganhado a intensidade e o furor que alcançou em Porto Alegre, quando no mesmo período, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul adotou o sistema de cotas sociais e raciais, muitas foram às manifestações favoráveis e contrárias a este sistema, veiculadas pela mídia, seja em jornais, rádio ou televisão.

base gênica comum a toda a humanidade. No entanto, esta perspectiva argumentativa apresenta duas variantes:

- Em uma delas, são admitidas as cotas sociais, pois se reconhece as dificuldades de acesso dos pobres à universidade, devido aos problemas enfrentados pelo sistema de ensino público com sua qualidade reconhecidamente inferior a do ensino privado (evidente que existem exceções de qualidade no sistema público) nos níveis fundamental e médio, além dos alarmantes índices de evasão escolar. Assim, as cotas para egressos da escola pública seriam uma forma de compensação do Estado pelo não cumprimento do dever constitucional de garantir uma educação de qualidade a todos os seus cidadãos. Coerente com o credo liberal, trata-se de incapacidade do Estado de cumprir suas funções e, portanto, cabe a ele assumir esta reparação social.

- Em outra variante, o argumento principal é o mérito como único critério aceitável de acesso à universidade. Acredita-se no mérito individual, avaliado pelo desempenho no vestibular como forma de selecionar os mais aptos a cursarem uma universidade pública, vista por estes, como lócus de excelência acadêmica, a qual não poderia ser matizada com critérios de ordem socioeconômica ou étnica. Normalmente, esta argumentação vem apoiada na crença que o esforço individual pode superar as desigualdades, sendo a igualdade de oportunidades um fato e não apenas um direito constitucional formal. Na mesma linha argumentativa, afirma-se que a instituição de cotas para acesso à universidade é ato de discriminação (neste caso, negativa), o que causaria um sentimento de baixa autoestima nos ingressantes cotistas. Os estudos realizados nas universidades que adotaram o sistema de cotas há mais tempo demonstram que este argumento é uma falácia, já que o acesso ao ensino superior por este sistema tem significado um sentimento de vitória, pois representa uma perspectiva

de aprimoramento cultural e acesso a postos de trabalho melhor remunerados, além de elevar a autoestima. Quanto à questão do mérito, voltaremos adiante quando abordarmos o vestibular como barreira de exclusão.

c) Outra posição presente no debate na UFSM tem origem em um pensamento dito de esquerda, muito presente no movimento docente nacional, segundo o qual apenas a transformação radical da qualidade do sistema público de ensino nos níveis fundamental e médio, poderia igualar as oportunidades de acesso à universidade. Bastaria, segundo, esta perspectiva, cumprir o artigo 205 da Constituição Federal, que diz caber ao Estado a garantia da educação de qualidade para todos. Para estes, qualquer sistema de cotas “mascara” a situação vivenciada por grande parte dos trabalhadores que estão fora da escola ou submetidos a escolas sem um ensino capaz de criar condições para seu acesso à universidade, ultrapassando a barreira do vestibular. Segundo essa esta argumentação, o governo estaria tentando desviar o verdadeiro foco da luta dos movimentos sociais organizados de exigência de investimentos na educação pública para propor subterfúgios de acesso às universidades. Ainda, argumentam que nada representaria para a sociedade brasileira garantir o acesso à universidade a um pequeno contingente de cotistas, os quais seriam “os melhores entre os piores”, mais uma vez segregando muitos e incluindo alguns. Nessa perspectiva, o sistema de cotas em nada contribuiria para a luta contra as desigualdades.

Nesta última argumentação, de caráter de oposição ao sistema capitalista, fiel aos cânones marxistas, a relação capital-trabalho, ou seja, as diferenças de classe seriam a base das desigualdades e somente sua superação resolveria o problema da exclusão social. Neste sentido, a questão étnica e racial não é uma contradição de fundo, mas apenas uma derivação dos problemas criados pela clivagem de classe, e lutar por cotas raciais

significaria desviar o sentido da luta do tensionamento de classe e da necessidade de tomada do Estado para colocá-lo a serviço dos trabalhadores. Este argumento, presente em alguns setores do próprio movimento social negro,²³ põe as ações afirmativas como bandeira contraditória no âmbito da luta social, na qual não existe consenso sobre seu alcance e pertinência.

Os atores que assumiram estes argumentos não alcançaram constituir uma oposição organizada à adoção do sistema de cotas, mas explicitaram seu posicionamento e constituíram uma reação que ultrapassou o momento da aprovação da Resolução 011/2007. A presença de tais argumentos explica que a aprovação tenha se dado com a diferença de um voto (19 a 18) e na ausência de um grande número de conselheiros (em torno de 1/3 dos membros do CEPE), o que evidencia a manifestação de discordância do sistema de cotas. Esta ausência tem duas motivações bem explícitas: não enfrentar os manifestantes pró-cotas, os agentes mobilizados que se concentraram na antessala do conselho, atuando de forma ostensiva na pressão aos conselheiros, e no temor de confrontar a posição da Reitoria, o que poderia criar transtornos políticos internos na instituição.

Deste modo, a aprovação se dá em uma conjuntura específica, de divisão clara da comunidade acadêmica, e fica um sentimento de que uma maioria silenciosa que perdeu a disputa, em um dado momento, se manifestará fortemente na próxima oportunidade em que a instituição colocar qualquer mecanismo de ação afirmativa para apreciação nos conselhos superiores. Tal sentimento é compartilhado com o atual pró-reitor de graduação que, em várias oportunidades, declarou que se fosse levada uma discussão ao CEPE sobre esta temática, o resultado seria contrário ao aperfeiçoamento do sistema de ingresso e permanência para cotistas. Tal posição tem como decorrência a pouca disponibilidade da administração central para enfrentar os interesses e a postura política desta

²³ Sobre este debate no interior do movimento social negro, uma visão detalhada das várias posições em disputa pode-se encontrar em Silveira. "O movimento social negro".

maioria silenciosa, o que tem impedido o avanço em questões fundamentais como a constituição de medidas decisivas para favorecer a permanência e aprofundar a diversidade, negando-se a aplicar a Lei Federal 10.639/03, que provocaria uma reflexão no meio docente e discente sobre a necessidade de enfrentar o racismo e a discriminação étnica e racial.

As ações afirmativas como consequência da luta social

Apesar de termos salientado os aspectos conjunturais que criaram as condições para a aprovação do sistema de cotas na UFSM, a partir de uma minoria mobilizada a enfrentar a apatia institucional, deve-se considerar que esse processo resultou de uma luta social em prol dos direitos de uma parcela da população marginalizada social e racialmente. Os desdobramentos desta luta social transpuseram os muros da Universidade e podem ser percebidos tanto na dimensão política, quanto jurídica.

Nenhuma mudança institucional pode ocorrer em uma universidade com quase 50 anos de existência como a UFSM,²⁴ sem que os argumentos jurídicos sejam colocados em questão. Isso se justifica por se tratar de ente público, que deve ser gerido sob o manto da legalidade. Neste sentido, um dos principais campos em que transcorreu o embate sobre a adoção ou não do sistema de cotas, foi o campo jurídico.

O argumento que vem sendo utilizado no campo jurídico para sustentar a legalidade de programas de ações afirmativas, incluindo as cotas para o ensino superior, assenta-se na chamada discriminação positiva.²⁵ Para Gomes e Silva, esta noção deve ser mobilizada para contrapor o argumento clássico da universalidade de acesso a bens e serviços públicos: “segundo

²⁴ A UFSM foi fundada em 1961, completando 50 anos em 2011. Portanto, em 2007, quando da aprovação das cotas estava com 46 anos.

²⁵ Gomes e Silva. “As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva”.

esse conceito de igualdade que veio a dar sustentação jurídica ao Estado liberal burguês, a lei deve ser igual para todos, sem distinções de qualquer espécie”.²⁶ Trata-se, para estes autores, de superar o conceito liberal de igualdade de oportunidades, previsto na constituição brasileira, meramente formal, para a igualdade de condições, o que de fato coloca os desiguais em igualdade.

A “igualdade de condições exige que o estado assuma a “igualização” de direitos, através de políticas sociais, as quais “nada mais são do que tentativas de concretização da igualdade substancial ou material, dá-se a denominação de “ação afirmativa” ou, na terminologia do Direito europeu, de “discriminação positiva” ou “ação positiva”.²⁷ Esse argumento contribuiu para que o movimento social negro e demais movimentos pró-cotas, passassem a defender a legitimidade da adoção do sistema de cotas, o qual teria reconhecimento legal, ou seja, não contrariaria os princípios constitucionais.²⁸

No entanto, o arcabouço legal que as universidades públicas federais utilizam para a adoção do sistema de cotas é a autonomia universitária, condição prevista na constituição federal que confere a elas prerrogativas de decidir sobre sua gestão administrativa, financeira e didático-pedagógica. Assim, cada IES, através de seus conselhos superiores decidiu pela forma de implantação das ações afirmativas, segundo as especificidades regionais e segundo a sua conjuntura específica, subordinada a existência de uma hegemonia política capaz de superar uma cultura institucional persistente.

Tal cultura institucional, presente nas instituições de ensino superior no Brasil, tem como um de seus mais fortes

²⁶ Gomes e Silva. “As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva”, p. 87.

²⁷ Gomes e Silva. “As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva”, p. 89.

²⁸ Em 2012, quando o STF decidiu pela legalidade do sistema de acesso diferenciado ao ensino superior, via cotas ou outros mecanismos, foi justamente com base no conceito de discriminação positiva que os ministros sustentam sua constitucionalidade.

pilares o vestibular como única ou preferencial via de acesso.²⁹ O movimento pró-cotas questiona o mecanismo do vestibular,

O vestibular, este mecanismo intrinsecamente inútil sob a ótica do aprendizado, não tem outro objetivo que não o de “excluir”. Mais precisamente, o de excluir os socialmente fragilizados, de sorte a permitir que os recursos públicos destinados à educação (canalizados tanto para as instituições públicas quanto para as de caráter comercial, como já vimos) sejam gastos não em prol de todos, mas para benefício de poucos (grifo nosso).³⁰

Para estes autores, é evidente que o vestibular patrocina uma inversão perversa: aqueles que têm acesso ao ensino privado, de maior qualidade, e ainda podem acessar os cursinhos pré-vestibulares, são os que têm maiores chances de ingressar nas universidades públicas, notoriamente de maior qualidade, principalmente, nos cursos de maior prestígio e maior média de ingresso. Já, para os menos favorecidos economicamente, cursar os níveis fundamental e médio em escolas públicas tem significado a exclusão das universidades públicas, restringindo-os às escolas privadas, seja arcando com pesadas mensalidades ou via benefícios de outros programas de ações afirmativas como o PROUNI.³¹

Esse questionamento ao vestibular como forma de seleção à universidade tem evoluído para que muitas IES venham

²⁹ Preferencial em casos como o da própria UFSM, que até 2010, manteve o PEIS (Programa Especial de Ingresso ao Ensino Superior), o qual se baseava na realização de provas durante os três anos do ensino médio, sendo a média alcançada, utilizada como critério de acesso a universidade, tendo como horizonte 20% do total das vagas na instituição. A justificativa para este sistema era a de livrar os jovens da situação de stress provocada pelo vestibular, mas mantinha o mérito individual com base no desempenho em provas como princípio orientador.

³⁰ Gomes e Silva. “As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva”, p. 99.

³¹ Programa Universidade para Todos, através do qual o governo federal concede bolsas a estudantes de escolas públicas e afrodescendentes em universidades privadas ou ditas comunitárias, via classificação no Exame Nacional de Cursos – ENEM.

adotando o Exame Nacional de Ensino Médio - ENEM como forma de acesso alternativa ao vestibular e, no caso da UFSM, em 2010, o vestibular foi transformado, buscando torná-lo mais democrático em seu formato. Os conselhos superiores da instituição ainda se mostram um pouco reticentes em relação ao ENEM, devido aos problemas constatados nos últimos anos e motivados pelo princípio de que o vestibular selecionaria alunos mais capazes, contribuindo para qualificar a UFSM como centro de excelência. Isto ajuda a compreender o espírito existente, que é avesso a superar a meritocracia individual como único critério aceito e legítimo de acesso a universidade.

Outro aspecto importante a analisar é que a “minoría mobilizada”, que liderou a luta pela aprovação das cotas, não foi motivada por razões conjunturais. Como ilustra em sua tese de doutorado a pesquisadora Marta Messias da Silveira, foi na década de 1980, período da redemocratização do País, que “O Movimento Social Negro traz para luz do debate público, a discussão da questão da discriminação racial que dá origem às primeiras respostas do poder público”.³² No entanto, a pesquisadora faz questão de salientar que a pauta de uma educação voltada ao combate das desigualdades raciais no Brasil remonta ao início do século XX, especificamente na década de 1930, quando as entidades negras realizaram vários movimentos em prol da melhoria no acesso dos negros à educação pública.

Sempre esteve presente na pauta, ao longo do século XX, do movimento social negro, a superação da exclusão dos negros do sistema educacional, sendo essa reivindicação motivada por dois aspectos que conviviam lado a lado:

ora vista como estratégia capaz de equiparar os negros aos brancos, dando-lhes oportunidades iguais no mercado de trabalho; ora como veículo de ascensão social e pôr conseguinte de integração; ora como instrumento de conscientização pôr meio da qual os negros aprenderiam

³² Silveira. “O movimento social negro”.

a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos, direito a diferença e respeito humano.³³

Este resgate é fundamental, pois as ações afirmativas devem ser entendidas não como uma concessão de um governo de caráter democrático-popular, mas como resultado de uma luta consciente e organizada do movimento social negro. Nos anos 1990, esta energia política se soma a outros movimentos sociais, inclusive de origem sindical, na exigência de democratização do sistema público de educação e de compromisso do Estado de fornecer aos marginalizados socialmente e discriminados etnicamente, um ensino de melhor qualidade.³⁴

A tradição de luta do movimento social negro sempre foi de atuar em duas direções: cobrar do Estado a inclusão dos negros no sistema de ensino público; e propor formas de transformar este sistema, que discrimina de várias formas os alunos negros. Assim, como lembra Silveira,³⁵ em 1982, na Convenção do Movimento Negro Unificado – MNU definiu-se pela necessidade de “uma mudança radical nos currículos, visando à eliminação de preconceitos e estereótipos em relação aos negros e a cultura afro-brasileira, investir na formação dos professores com o intuito de comprometê-los no combate ao racismo na sala de aula”.

Neste mesmo sentido, após anos de luta, consegue-se a aprovação da Lei Federal 10.639/03, sancionada pelo presidente Lula em janeiro de 2003, como comentado anteriormente. No entanto, observa-se que somente a pressão do movimento social negro pode fazer com que medidas efetivas sejam adotadas no âmbito escolar e verifica-se uma resistência dos docentes e

33 Luiz Alberto Oliveira Gonçalves e Petronilha Beatriz Gonçalves Silva. “Movimento negro e a educação”. *Revista Brasileira de Educação*, n. 15 (2000), p. 337.

34 Silveira. “O movimento social negro”.

35 Silveira. “O movimento social negro”.

supervisores à mudança de seus planos pedagógicos e de suas práticas docentes.³⁶

Ao fazermos este percurso histórico, buscamos evidenciar que a minoria mobilizada na UFSM, em parte constituída por entidades e militantes seguidores desta tradição de luta, estava amparada em acúmulos obtidos pelo movimento social negro e, portanto, preparadas para a defesa das ações afirmativas, bem como, ciente de sua relevância histórica. E, cabe ressaltar, que foi este combustível que alimentou o motor da mudança obtida com o sistema de cotas, fundamental em um contexto onde internamente à Universidade não havia esta consciência e este acúmulo constituído pela luta de segmentos organizados.³⁷

A guisa de considerações finais: o caráter hipostasiado das ações afirmativas na UFSM

Não resta dúvida que a adoção do sistema de cotas na UFSM foi uma grande conquista dos movimentos sociais que lutam pela democratização da universidade pública, mas deve-se reconhecer o caráter hipostasiado de sua adoção. Em nosso entendimento, a minoria mobilizada que conseguiu a aprovação do sistema de cotas não teve forças suficientes para que, na continuidade da luta, pudesse confrontar as bases institucionais, comprometidas com a manutenção de um *status quo* acadêmico, em que as questões da desigualdade social e racial não são consideradas relevantes. Isto resulta em que a mudança iniciada com a adoção do sistema de cotas, não tenha se completado dentro do espírito das ações afirmativas, como concebidas historicamente na luta do movimento social negro. Ou seja, o acesso dos negros à universidade, bem como, dos marginalizados economicamente,

36 Silveira. "O movimento social negro".

37 Tanto no universo docente, como no técnico-administrativo, aqueles que defendiam as cotas eram poucos e não detinham a hegemonia política em seu segmento.

não esgota a questão do combate às desigualdades raciais e sociais no espaço universitário.

Neste sentido, cabe observar que promover a diversidade no espaço de ensino superior significa um ganho qualitativo no respeito às diferenças étnicas e culturais, pois quem ganha com esta promoção é a universidade, permitindo a construção de perspectivas de melhoria na condição existencial dos diferentes grupos sociais e raciais por meio da pesquisa, do ensino e da extensão, o tão propagandeado tripé da universidade pública. Isso poderá se tornar possível a partir da ampliação do debate no seio da comunidade universitária sobre a necessidade e urgência de superação do racismo e a consequente promoção da igualdade racial.

Como lembra Munanga, “a questão fundamental que se coloca não é a cota, mas sim o ingresso e a permanência dos negros nas universidades públicas. A cota é apenas um instrumento e uma medida emergencial enquanto buscam-se outros caminhos”.³⁸ Assim, ao não apresentar um compromisso com programas efetivos que garantam a permanência dos ingressantes pelo sistema de cotas, as instituições universitárias permitem que a comunidade acadêmica apenas alivie sua consciência em relação ao seu papel no combate a desigualdade racial e atenda ao clamor da pressão social.

E se considerarmos que a adoção de políticas de ações afirmativas no cenário universitário tem como objetivos mais profundos a transformação da produção de conhecimento (ainda hoje tributária da invisibilidade dos setores subalternos, onde o negro é o mais atingido), e o combate ao racismo no cotidiano do ensino, pesquisa e extensão, a adoção de cotas toca apenas em uma pequena porção do problema da desigualdade racial. Pois, espera-se que

a presença numericamente significativa de jovens das classes e grupos até então impedidos de frequentar os bancos universitários, deve levar a que as ideologias, teorias e metodologias que sustentam e dão andamento à

³⁸ Munanga. “Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil”, p. 127.

produção de conhecimentos sejam questionadas e, em decorrência, as atividades acadêmicas e científicas sejam redimensionadas.³⁹

No caso da UFSM, nestas duas dimensões, a promoção da diversidade e a inclusão de novas temáticas nos espaços de pesquisa e extensão, não houve mudanças no cenário institucional. No primeiro caso, a UFSM não implantou o previsto na resolução 01/2004 do Conselho Nacional de Educação, em seu parágrafo 1º, que orienta as IES a adotar formas de abordar as relações etnicorraciais, prioritariamente nos curso de licenciatura.

Essa resolução tem como objetivo primordial a formação dos futuros docentes do ensino fundamental e médio, através da introdução da história e da cultura africana e afro-brasileira nos cursos de licenciatura. No entanto, para as universidades representa introduzir no espaço universitário a discussão sobre estas temáticas e a reflexão sobre as desigualdades raciais e o combate ao racismo, o que permite concretamente promover o respeito à diversidade. A justificativa para que até o momento esta resolução não seja aplicada na UFSM, segundo a pró-reitoria de graduação, é o posicionamento contrário do Fórum de Licenciaturas, que envolve os coordenadores dos cursos desta área. Trata-se da manifestação da maioria silenciosa em seus momentos de quebra de seu mutismo e na contestação à inclusão no ambiente universitário da questão étnico-racial. Em relação à mudança no cenário acadêmico, não se percebe nenhuma iniciativa de vulto na produção de conhecimentos relativos às questões etnicorraciais, apenas esforços localizados no curso de História, com tradição nos estudos sobre indígenas e negros no sul do Brasil, além dos trabalhos isolados realizados no âmbito do NEAB – UFSM. A introdução do sistema de cotas pode significar acesso de pessoas de segmentos historicamente marginalizados à universidade, mas não representa uma inflexão nas relações de poder instituídas, as

39 Gomes e Silva. “As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva”, p. 48.

quais mantêm uma cultura baseada no mérito como produto da produção individual de cada docente e na qual a invisibilidade das desigualdades de classe e raciais permanece uma realidade nas esferas de ensino, pesquisa e extensão.

Pode-se afirmar que na UFSM a maioria silenciosa continua a manter a instituição imobilizada no sentido de confrontar a tradição de uma comunidade acadêmica ascética, a qual prefere ocultar os conflitos sociais e raciais, ao invés de buscar os caminhos de sua superação. E tem-se observado a impotência da minoria mobilizada para mover a estrutura institucional, no sentido de radicalizar as ações afirmativas na instituição. Consideramos ainda que a postura institucional, por nós apontada, reflete o racismo institucionalizado, e este norteia as práticas, posturas e vontades políticas historicamente instituídas.

Tais comportamentos institucionais têm sido os reais motivos da não adoção de medidas efetivas que garantam a permanência e o acompanhamento dos ingressantes pelo sistema de cotas, aspectos que serão objeto de futuro esforço analítico, dando sequência a esta coletânea da qual este artigo faz parte.

O processo de elaboração e aprovação do Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Santa Catarina (2002-2007)

Marcelo Henrique Romano Tragtenberg¹

Este artigo traça o histórico e uma interpretação do processo de construção do Programa de Ações Afirmativas na Universidade Federal de Santa Catarina (PAA/UFSC).

Inicialmente, cabe elencar os vários fatores que convergiram para o estabelecimento das cotas da UFSC. Pode-se dizer que seu período de gestação foi de 2002 a 2007.

A conjuntura internacional, com a Conferência de Durban de 2001, trouxe o debate sobre as cotas para negros nas universidades para a mídia e para o interior das universidades, esse tema passou a participar do debate institucional. A UFSC foi parte desse processo e sentiu seus reflexos.

Outro impulso considerável para a adoção de cotas na UFSC foi a adoção de ações afirmativas de ingresso em cerca de 40% das universidades estaduais e federais brasileiras, à época da votação das ações afirmativas na UFSC, foi uma onda progressiva de

¹ Professor associado 1 do Departamento de Física da UFSC, membro do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa do CNPq, presidente da Comissão de Acompanhamento e Avaliação do Programa de Ações Afirmativas da UFSC

inclusão no ensino superior.² Hoje, cerca de 70% das universidades públicas estaduais e federais adotam ações afirmativas, sendo que 40% adotam ações afirmativas de recorte étnico-racial.³

O movimento docente, através da Associação dos Professores da UFSC (APUFSC) e do ANDES-Sindicato Nacional dos Docentes de Ensino Superior (ANDES-SN), foi sensibilizado para tratar do tema da ação afirmativa, tendo criado nos níveis nacional e local um grupo de trabalho para tratar do tema, o GT de Etnia, Gênero e Classe (GTEGC). Esse GT colocou várias questões institucionais e no seio dos professores. Vários congressos e seminários nacionais do ANDES-SN e na UFSC abordaram a questão. Esses eventos traziam o debate sobre as cotas para negros, e diretorias da APUFSC, nesse período, valorizaram esse debate.

Outra força relevante no processo foi o movimento social negro de Santa Catarina e, principalmente, de Florianópolis, que colocou a reivindicação das cotas para negros na UFSC através de seminários e da discussão com e no interior do GTEGC/APUFSC.

No Congresso Nacional brasileiro, dois projetos de lei propunham cotas para negros, o 650/1999, de autoria do senador José Sarney, e o 3.198/2000, do então deputado Paulo Paim (o Estatuto da Igualdade Racial). O Parlamento discutia a questão, que passou a fazer parte da agenda social nacional. Posteriormente, em 2004, o governo federal propôs o projeto de lei 3.627/2004 estabelecendo em todas as universidades federais reserva de 50% das vagas para oriundos do ensino médio público e, dentro dessas vagas, reserva de percentual igual ao percentual na população do estado (conforme estatísticas oficiais) para pretos, pardos e indígenas, baseado em suas autodeclarações.

2 CADSE – Comissão para Acesso com Diversidade Socioeconômica e Étnico-Racial, Ampliação do acesso com diversidade socioeconômica e étnico-racial na UFSC: considerações preliminares, 2006. Disponível em: <<http://www.acoes-afirmativas.ufsc.br/>> (link histórico). Acesso em 1 de outubro de 2011.

3 J.R. Feres, V.T. Daflon e L. A. Campos. “Ação afirmativa no ensino superior brasileiro hoje: análise institucional”, relatório de pesquisa do GEMAA - Grupo de Estudos Multidisciplinares de Ação Afirmativa do Instituto de Estudos Sociais e Políticos da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2010.

Alguns docentes da UFSC passaram a se dedicar à discussão em listas eletrônicas, meios de comunicação, mas também à pesquisa no assunto, realizando trabalhos de simulação de políticas de ação afirmativa para oriundos de escolas públicas e negros, chegando a publicar, em periódico de grande relevância na área da educação, resultados inovadores sobre as cotas.

Por fim, a administração central da UFSC, tendo como força propulsora da discussão a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação, acolheu as questões levantadas pelo movimento negro, apoiou a constituição da comissão para estudar o acesso com diversidade à UFSC, apoiou o estudo da composição do corpo discente de graduação da UFSC e as simulações de políticas afirmativas, bem como participou das discussões no Conselho Universitário e nas reuniões da administração central com as direções de centros. Por fim, colocou para o Conselho Universitário a tarefa de discutir e aprovar um programa de ações afirmativas para a UFSC, o que veio a ocorrer em 10 de julho de 2007.

Os povos indígenas se manifestaram nas discussões sobre o programa quando convocados pela comissão de elaboração do PAA/UFSC e pelo GTEGC/APUFSC, e deram sua contribuição.

O movimento estudantil, através do Diretório Central de Estudantes, não participou das etapas de elaboração do programa, bem como a representação dos servidores técnico-administrativos, o SINTUFSC (Sindicato dos Trabalhadores da UFSC). Este sindicato chegou a se negar a indicar membro para a comissão para acesso com diversidade.

A conjunção desses fatores impulsionou a discussão sobre cotas, acesso ao ensino superior, desigualdades raciais e ações afirmativas na UFSC.

O surgimento da discussão sobre cotas na UFSC

A discussão sobre as ações afirmativas na UFSC iniciou-se em 2002, a partir da constituição do Grupo de Trabalho de

Etnia, Gênero e Classe da Associação dos Professores da UFSC, Seção Sindical do ANDES-SN.

O ANDES - Sindicato Nacional, tinha na época vários grupos de trabalho tais como política educacional, saúde e seguridade social etc. O Grupo de Trabalho de Etnia, Gênero e Classe havia sido criado no 19º Congresso, em Juiz de Fora, no ano 2000.⁴ Três teses foram submetidas a esse congresso, uma com enfoque no combate à discriminação racial, outra no combate à discriminação de gênero, contra a mulher trabalhadora e, em particular contra a mulher negra, e uma terceira combinando os dois enfoques anteriores. As três teses iniciais inscreviam claramente a luta contra a discriminação de negros e mulheres numa luta mais geral do ANDES-SN contra o capital. As duas primeiras teses propunham a criação de um grupo de trabalho permanente do ANDES-SN, o Grupo de Trabalho de Etnia, Gênero e Classe, finalmente aprovado pelo congresso. A terceira tese propunha a criação de um GT com nome ligeiramente diferente.

De forma geral, a partir de 2001, os congressos do ANDES-SN decidiam que o assunto cotas deveria ser discutido nas seções sindicais locais. O Congresso de 2006 decidiu contra as cotas, por 135 votos a 116.⁵ No entanto, após um seminário nacional e uma indicação da diretoria do ANDES-SN, o Congresso de 2010, em Belém, rediscutiu a questão e decidiu “se posicionar favoravelmente ao sistema de cotas, como política transitória para a universalização do acesso e permanência na educação superior” por 125 votos a 85.⁶

4 ANDES - Sindicato Nacional, Relatório Final do 19º Congresso da ANDES-SN, 2000. Disponível em <<http://antigo.andes.org.br/secretaria/arquivos/default.asp>>. Acesso em 25 de setembro de 2011.

5 ANDES - Sindicato Nacional, Relatório Final do 25º Congresso da ANDES-SN, 2006. Disponível em <<http://antigo.andes.org.br/secretaria/arquivos/default.asp>>. Acesso em 25 de setembro de 2011.

6 ANDES - Sindicato Nacional, Relatório Final do 29º Congresso da ANDES-SN, 2010. Disponível em <<http://antigo.andes.org.br/secretaria/arquivos/default.asp>>. Acesso em 25 de setembro de 2011.

Historicamente, o ANDES-SN vem defendendo o direito de todos ao acesso ao ensino superior público, e esta resolução inscreveu o sistema de cotas no processo de universalização desse acesso, entendendo que é uma política transitória. Essa posição foi mantida no congresso de 2011.⁷

De forma geral, essa foi a trajetória do sindicato nacional dos docentes de ensino superior público em relação à posição sobre as cotas, particularmente as cotas étnico-raciais, que concentraram os debates.

No plano local da UFSC, a criação do GTEGC se deu em 2002,⁸ estimulado pelo saudoso professor Oswaldo Maciel, professor negro e primeiro presidente da Associação Nacional de Docentes de Ensino Superior, fundada em 1982.

Nesse mesmo ano, o GTEGC encaminhou correspondência para a Comissão Permanente de Vestibular/UFSC (COPERVE/UFSC) e para a Pró-Reitoria de Ensino de Graduação solicitando a inclusão do quesito cor/raça, segundo categorias do IBGE, no formulário de inscrição do vestibular e no cadastro dos alunos de graduação da UFSC, respectivamente. O propósito era diagnosticar a distribuição de alunos segundo a cor/raça. O quesito foi incluído imediatamente nos dois âmbitos.

O GTEGC/APUFSC publicou várias matérias no boletim da APUFSC, elaborou várias propostas de resolução para os congressos do ANDES-SN, organizou vários seminários de 2002

7 ANDES - Sindicato Nacional, Relatório Final do 29º Congresso da ANDES-SN, 2011. Disponível em <<http://antigo.andes.org.br/secretaria/arquivos/default.asp>>. Acesso em 25 de setembro de 2011.

8 O GTEGC/APUFSC teve, entre participantes ativos e eventuais, os professores Marcelo Henrique Romano Tragtenberg (departamento de Física), Vânia Beatriz Monteiro da Silva (departamento de Metodologia de Ensino e Núcleo de Estudos Negros), Regina Vasconcellos Antonio (departamento de Bioquímica), Lino Fernando de Bragança Peres (departamento de Arquitetura), Marco Aurélio de Anselmo Peres (departamento de Saúde Pública), Carlos Henrique Lemos Soares (departamento de Bioquímica), os servidores técnico-administrativos Justina Sponchiado (Centro de Educação) e Américo Cruz (Centro de Ciências Biológicas), a pós-graduanda Karine Pereira Goss (Sociologia Política) e o graduando Fábio Garcia (História).

a 2006 para discutir as cotas para negros e indígenas, chamando docentes da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade de Brasília (UnB), militantes do movimento negro e representantes de povos indígenas, fomentando a discussão sobre a inclusão étnico-racial no ensino superior. Durante esse período, contou com apoio da diretoria da APUFSC para fomentar esta discussão no meio da comunidade universitária da UFSC.

O apoio das diretorias da APUFSC de 2002 a 2006 estava lastreado na compreensão de que o racismo cria desigualdades, que vão além das desigualdades de classe social. Vários diretores tinham familiares negros, ou eram negros, e conviviam com discriminação racial. Essa compreensão não era comum no movimento docente nacional, que demorou vários anos para apoiar as cotas, em particular para negros.

Além dessa atividade de divulgação, dois membros do GTEGC, em conjunto com dois estagiários apoiados pela Pró-Reitoria de Ensino de Graduação e pela APUFSC, elaboraram uma pesquisa sobre o acesso à UFSC, e como políticas de acesso poderiam ter impacto no percentual de negros e oriundos de escolas públicas na instituição.⁹ Foram simuladas políticas de acesso utilizando os dados da COPERVE/UFSC, para testar se a duplicação de vagas em 17 cursos de maior e menor prestígio social implicaria automaticamente no aumento do percentual de estudantes de ensino médio público e do percentual de negros na UFSC. Os resultados foram negativos. Foi simulada também a reserva de 50% das vagas desses cursos para oriundos do ensino médio público e verificou-se que não mudaria significativamente o percentual de negros. Portanto, revelou-se como um mito o fato de a inclusão socioeconômica levar inevitavelmente à inclusão de negros.

9 M. H. R. Tragtenberg, L. Nomura, J. L. D. Bastos e M. A. Peres. "Como aumentar a proporção de estudantes negros na universidade?" *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128 (2006), pp. 473-395; M. H. R. Tragtenberg, J. L. D. Bastos e M. A. Peres. "Políticas de ampliação do acesso e diversidade socioeconômica e étnico-racial na Universidade Federal de Santa Catarina". Disponível em: <<http://www.acoes-afirmativas.ufsc.br>>. Acesso em 23 de maio de 2010.

O GTEGC não chegou a divulgar uma proposta de cotas para a UFSC, estava elaborando uma proposição inicial, quando começou o processo de constituição da Comissão para Acesso com Diversidade Socioeconômica e Étnico-Racial, que elaborou a proposta inicial do Programa de Ações Afirmativas. Vários membros do GTEGC/APUFSC foram indicados para essa comissão, bem como para a Comissão de Acompanhamento e Avaliação do PAA/UFSC.

Em 2008, foi extinto o GTEGC/APUFSC pela diretoria da APUFSC recém-eleita e que, ironicamente, se propunha a mudar o movimento docente, no sentido de dar maior representatividade à APUFSC.

A Comissão para Acesso com Diversidade Socioeconômica e Étnico-Racial

Apesar de haver uma discussão difusa sobre ações afirmativas na UFSC, e uma atuação constante do GTEGC trazendo essas questões à baila, não havia nenhuma comissão institucional encarregada de discutir o problema da inclusão de oriundos de escola pública, negros e indígenas até fevereiro de 2006.

Nesse mês, o Núcleo de Estudos Negros (NEN) de Florianópolis organizou o Colóquio Pensamento Negro na Educação, que foi aberto com uma mesa sobre ações afirmativas no ensino superior para negros. Dela participaram os professores Marcelo de Paula Paixão (Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ) e José Jorge de Carvalho (UnB), frei David Raimundo dos Santos (Educafro - rede de pré-vestibulares para negros e carentes), e sua coordenação foi de José Nilton de Almeida, do NEN.

Durante a discussão, frei David questionou diretamente o representante da administração central, o pró-reitor de Ensino de Graduação, prof. Marcos Laffin: “Quando a UFSC terá cotas?”

A resposta institucional foi a nomeação de uma comissão para estudar formas de acesso para promoção de diversidade socioeconômica e étnico-racial em todos os cursos da UFSC,

em abril de 2006.¹⁰ Foram convidados professores de vários departamentos, representação da COPERVE, da APUFSC, do SINTUFSC (que se recusou a participar), do DCE (que participou eventualmente de algumas reuniões), da Secretaria Estadual de Educação, do movimento social negro e de um representante dos índios guarani (que participou apenas de uma reunião).

A comissão levantou um conjunto extenso de dados sobre desigualdades socioeconômicas e étnico-raciais no Brasil, em Santa Catarina e entre estudantes de graduação da UFSC. Ela optou por um processo de discussão do tema que se iniciasse com um seminário aberto à UFSC e à sociedade e uma discussão com gestores (coordenadores de cursos de graduação, chefes de departamentos e diretores de centro). A partir da pesquisa dos dados e dos encontros, a comissão elaboraria um documento preliminar,¹¹ a ser distribuído à comunidade universitária da UFSC, ao movimento negro e aos povos indígenas, para discussão e recolhimento de sugestões e propostas de acesso com diversidade à UFSC. Esses dados seriam recolhidos e a comissão elaboraria uma proposta a ser apresentada ao Conselho Universitário da UFSC.

¹⁰ A comissão foi composta pelos professores Olinto Furtado (COPERVE - 2º presidente), Marcelo Henrique Romano Tragtenberg (departamento de Física - vice-presidente), Alai Garcia Diniz (departamento de Língua e Literatura Vernácula), Carlos Henrique Lemos Soares (representante da APUFSC), Josiane Petry Veronese, depois sucedida por Cecília Caballero Lois (departamento de Direito), Gislene da Silva (departamento de Jornalismo - 1ª presidente), Ione Fiorini Thomé (Secretaria Estadual de Educação), Ilse Scherer-Warren (departamento de Sociologia e Ciência Política), José Nilton de Almeida (Fórum de Entidades Negras), Júlio Felipe Szeremeta (departamento de Informática e Estatística), Karine Pereira Goss (doutoranda em Sociologia Política), Maria Izabel de Bortoli Hentz (Secretaria Estadual de Educação), Marilu Lima de Oliveira (Programa Antonieta de Barros/Assembleia Legislativa de SC), Marta Santos da Silva Holanda Lobo (Fórum de Entidades Negras), Milton Divino Muniz (departamento de Genética), Sinésio Stéfano Dubiela Ostroski (departamento de Administração), Vânia Beatriz Monteiro da Silva (departamento de Metodologia do Ensino), Valmir José Oleias (departamento de Educação Física).

¹¹ CADSE – Comissão para Acesso com Diversidade Socioeconômica e Étnico-Racial, Ampliação do acesso com diversidade socioeconômica e étnico-racial na UFSC: considerações preliminares, 2006. Disponível em: <<http://www.acoes-afirmativas.ufsc.br/>>(link histórico). Acesso em 1 de outubro de 2011.

A Comissão para Acesso com Diversidade organizou um seminário em primeiro de junho de 2006, aberto à comunidade universitária e à sociedade em geral, que contou com cerca de 150 participantes. Constatou-se uma exposição do prof. Marcelo de Paula Paixão sobre indicadores sociais e raciais de Santa Catarina e de uma mesa redonda com convidados da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade Federal do Paraná (UFPr). Não houve críticas às cotas. Nesse seminário, os indígenas dos povos xokleng e kaingang presentes demandaram:

- reserva de 18 vagas para as etnias xokleng, kaingang e guarani na UFSC;
- grupo de acompanhamento de estudantes indígenas;
- convênios com os governos estadual e federal para manutenção dos estudantes indígenas;
- projetos de pesquisa sobre a questão indígena;
- vestibular diferenciado para indígenas;
- isentar os indígenas do ENEM;
- priorizar vagas para os indígenas catarinenses.

Em agosto de 2006, a comissão convidou os coordenadores de cursos de graduação, chefes de departamentos e diretores de centro para discutir o assunto, e somente seis gestores compareceram, com poucas sugestões.

Além disso, a comissão organizou um grupo de trabalho para tratar especificamente do acesso de indígenas.¹²

Foi então elaborado um documento preliminar para discussão na comunidade universitária: “Ampliação do acesso

¹² O grupo de trabalho sobre educação superior indígena foi composto pela profa. Ana Lúcia Nötzold (departamento de História/UFSC), Cátia Weber (mestranda em Educação/UFSC), Flávia Cristina de Mello e Sílvia Maria de Oliveira (Comissão de Apoio a Povos Indígenas - CAPI), Ismênia de Fátima Vieira (Secretaria Estadual de Educação), Maria Dorothea Post Darella (Museu de Antropologia/UFSC), Osmarina de Oliveira (Conselho Indigenista Missionário - CIMI).

com diversidade socioeconômica e étnico-racial na UFSC: considerações preliminares”.¹³ Esse documento foi distribuído aos centros e departamentos de ensino, para recolher sugestões a duas questões:

a) que políticas de ação afirmativa para promoção da diversidade socioeconômica e étnico-racial devem implantadas na UFSC? como viabilizá-las?

b) que políticas de permanência adotar, para que essas políticas de ação afirmativa sejam efetivas?

No entanto, praticamente não houve sugestões ao documento. Nem as posições contrárias às cotas se manifestaram.

A comissão então elaborou sua proposta, levando em conta basicamente os dados que levantou e as proposições de seus membros.

Os dados fornecidos pela COPERVE (COPERVE/UFSC, 2006) indicavam que no período de 2000 a 2006, em média, 33% dos candidatos inscritos e somente 25% dos classificados (convocados em primeira chamada da matrícula) haviam cursado o ensino médio numa escola pública. Nesse mesmo período, 25% dos candidatos inscritos e 18% dos classificados haviam cursado todo o ensino fundamental e médio numa escola pública. Esses dados se agravavam quando se analisava a distribuição desses alunos por curso. Cursos de menor prestígio social como Biblioteconomia, Filosofia (noturno), Física licenciatura (noturno), Geografia (noturno) e Serviço Social (noturno) tinham mais de 45% de classificados vindos do ensino médio público.¹⁴ Já cursos de maior prestígio social como Medicina, Administração (diurno), engenharias de Automação e de Alimentos, Jornalismo,

¹³ CADSE – Comissão para Acesso com Diversidade Socioeconômica e Étnico-Racial, Ampliação do acesso com diversidade socioeconômica e étnico-racial na UFSC: considerações preliminares, 2006. Disponível em: <<http://www.acoes-afirmativas.ufsc.br/>> (link histórico). Acesso em 1 de outubro de 2011.

¹⁴ D. M. Queiroz (coord.). *O negro na universidade*. Salvador: Série Novos Toques, n.5, 2002.

tinham menos de 10% de egressos do ensino médio público. Em resumo, o vestibular apresentava seletividade do ensino médio e ensino fundamental+médio público e segregava esses alunos em cursos de menor prestígio social, majoritariamente.

O percentual de negros (pretos e pardos) inscritos no vestibular da UFSC era de 8,8% em 2006, sendo somente 7,7% dos classificados. O percentual de negros na população de Santa Catarina em 2000 era de 9,7%, e o percentual de negros dentre os candidatos, caso houvesse igualdade racial em todo o Brasil, deveria ser em torno de 17%. Para atingir os 9,7% seria necessário incluir mais 2% de negros. Já para atingir a situação de igualdade racial, seria necessário mais que dobrar o percentual de negros classificados. O que não sabíamos na época, é que o percentual de negros em SC era próximo a 12,6%, pois em 2010, segundo o Censo Populacional do IBGE, era de 15,4%.¹⁵ Portanto, uma interpolação linear entre 9,7% em 2000 e 15,4% em 2010 daria 12,6% de negros em 2006.

A discussão da proposta da comissão iniciou-se pelo acesso.

A proposição de cotas percentuais de vinte por cento em cada curso de graduação para oriundos do ensino fundamental e médio público foi unânime. O percentual de vinte por cento, considerado acanhado por todos os membros da comissão, foi devido ao argumento que é preciso garantir inicialmente um mínimo de diversidade, particularmente nos cursos mais seletivos. Se a UFSC propiciar assistência estudantil e apoio pedagógico suficiente, poder-se-ia pensar no aumento desse percentual. A exigência de haver cursado todas as séries do ensino fundamental e médio no ensino público tinha e tem fundamento no fato de haver correlação mais forte entre baixo nível de renda de pessoas nessa categoria do que em pessoas que somente cursaram o ensino médio público, pois os ensinos médios federais eram bons, vários deles seletivos e era possível fazer o exame supletivo do ensino médio público cursando um colégio privado.

Houve duas propostas de cotas para o segmento de pretos e pardos: uma contemplava cotas de 3% para pretos, por ser

a cor/raça que tem percentual de classificados no vestibular (convocados para a primeira chamada) significativamente diferente do percentual de inscritos; a outra proposta foi de 20% para negros sendo que 5% seriam para negros oriundos do ensino fundamental e médio público. Negros agregaria as categorias preto e pardo. O percentual de 20% se justificava pelo fato de a UFSC atender a candidatos de vários estados e que a média ponderada do percentual de negros dos estados dos candidatos ao vestibular da UFSC foi de 17% de 2000 a 2006, arredondando-se para cima o percentual de negros. A proposta de 20% de cotas para negros, com 5% reservados a negros de ensino fundamental e médio público foi majoritária. O fundamento de haver uma sub-reserva para negros de escolas públicas vem do fato que é preciso garantir diversidade socioeconômica dentro do segmento negro. A justificativa para ação afirmativa para negros que não são de escola pública é dupla: (a) há racismo contra negros que não são de escola pública; (b) em várias universidades onde há ação afirmativa para negros de escolas públicas as vagas não são preenchidas, dado que os negros são fortemente excluídos do ensino fundamental e médio público.

Sobre a inclusão de indígenas, o grupo de trabalho de educação superior indígena realizou um levantamento detalhado dos cerca de 70 autodeclarados indígenas classificados no vestibular da UFSC de 2006. Após entrevistá-los, verificaram que nenhum era vinculado a um povo indígena: eram simpatizantes da cultura indígena ou tinham ascendência longínqua de indígenas. Não havia indígenas nos cursos de graduação da UFSC.

Era necessário criar uma porta de acesso que não fosse percentual, dado o pequeno número de indígenas. A comissão acabou se inclinando pela proposta de criação de vagas suplementares, no número de cinco no primeiro ano, com aumento progressivo de uma por ano, em qualquer curso de graduação da UFSC. O sistema de seleção seria o vestibular e não seria feita uma prova somente para indígenas: o argumento que prevaleceu foi o de economia.

Uma questão delicada que envolve ação afirmativa para negros e indígenas no Brasil é a verificação de autodeclaração. Houve duas posições: verificar a autodeclaração através de entrevista com comissão institucional, ou não verificar. Foi majoritária a posição de verificar, sendo que os representantes do movimento negro presentes foram favoráveis à verificação. Não havia representantes indígenas no momento da votação. Prevaleceu a posição que as cotas são políticas públicas que devem ser fiscalizadas, para não serem apropriadas por pessoas que não sejam o público-alvo.

A comissão decidiu também que os candidatos deveriam optar se quereriam ser beneficiários de alguma ação afirmativa de acesso no momento da inscrição no vestibular. Um aspecto crucial na adoção de cotas é a possibilidade de que os optantes também possam concorrer pela classificação geral. Se eles não pudessem concorrer, então seria possível que cursos tivessem reduzido seu percentual de estudantes negros ou de escola pública, por segregá-los a disputar as vagas das cotas. A comissão decidiu que os optantes também concorreriam pela classificação geral.

Após a discussão sobre acesso, foram também discutidos os aspectos sistêmicos da ação afirmativa: preparação do acesso, permanência e acompanhamento de egressos, nomeação de uma comissão institucional de acompanhamento e avaliação do programa, além da complementaridade entre ação afirmativa de acesso e aumento de vagas e de cursos noturnos.

A proposta completa da Comissão para Acesso com Diversidade pode ser resumida nos itens abaixo:

1. Política de preparação para acesso aos cursos de graduação na Universidade Federal de Santa Catarina

- Divulgar o Programa de Ações Afirmativas nas escolas e nos meios de comunicação;
- Apoiar iniciativas de extensão da UFSC na área de ações afirmativas;
- Ampliar a oferta de vagas do curso pré-vestibular da UFSC para estudantes de escolas públicas, negros e indígenas.

2. Política de acesso aos cursos de graduação na Universidade Federal de Santa Catarina

- Constituir um sistema de reserva de cotas, com início previsto para o vestibular de 2008, com duração inicial de 10 anos.

2.1. Sistema de reserva de vagas

Categoria A: reserva de 20% (vinte por cento) das vagas de todos os cursos de graduação para os candidatos que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em instituições públicas de ensino;

Categoria B: reserva de 20% (vinte por cento) das vagas de todos os cursos de graduação para os candidatos negros, isto é, que possuam fenótipos que os caracterizam na sociedade como pertencentes ao grupo racial negro, sendo que um quarto destas vagas (5% do total de vagas) é reservado para os negros que tenham cursado integralmente os ensinos fundamental e médio em instituições públicas de ensino;

Categoria C: criação e reserva de cinco vagas suplementares para indígenas na UFSC em 2008, aumentadas em uma a cada ano, até perfazer um total de dez vagas em 2013.

2.2. Processo seletivo

- O candidato ao inscrever-se no concurso vestibular poderá realizar opção nas categorias A, B e C acima;

- O candidato oriundo de escola pública que desejar concorrer às vagas da **Categoria A**, deverá assinalar essa opção no ato de inscrição, estando ciente de que, se classificado, deverá comprovar que fez os estudos do ensino fundamental e médio em escola pública;

- Os candidatos que desejarem concorrer às vagas para as **Categorias B e C** deverão assinalar essa opção no ato de inscrição, estando cientes de que, se classificados, poderão ser submetidos a entrevista por uma comissão institucional, que decidirá se o candidato atende aos requisitos desta reserva de vagas;

- O candidato que desejar concorrer às vagas para a **Categoria C** deve preencher formulário de inscrição

ao vestibular e memorial declarando o grupo étnico a que pertence e a sua situação linguística e descrevendo sua história de vida e expectativas com relação ao curso que pretende frequentar. Sugerimos que a UFSC envide esforços para a construção de um vestibular indígena em Santa Catarina, abrangendo as demais instituições de ensino superior do estado.

3. Política de acompanhamento e permanência dos estudantes beneficiados pelas reservas de vagas

- Sugerimos a constituição de uma comissão institucional de acompanhamento e permanência para avaliar e propor mecanismos de inserção dos estudantes cotistas, em três focos:

I) apoio acadêmico projetos e programas voltados para conteúdos e habilidades necessárias ao sucesso no desempenho acadêmico – por exemplo, leitura, interpretação e elaboração textual, computação, matemática – e para aspectos relacionais do processo de aprendizagem.

II) apoio econômico em face de demandas de situação de baixa renda:

a) reestruturação e ampliação de programas já existentes na UFSC (restaurante universitário, moradia estudantil, material didático etc.);

b) criação de programas de assistência estudantil (transporte, bolsas de permanência etc.);

c) utilização de bolsas acadêmicas oriundas de modelos já existentes e de programas ou iniciativas federais, estaduais ou municipais para este público-alvo (por exemplo, o AFROATITUDE do Ministério da Saúde, Conexões de Saberes/SECAD/MEC);

d) celebração de convênios com órgãos públicos e privados para auxiliar na permanência dos ingressantes pelo sistema de reserva de vagas.

III) atenção à formação político-social como acadêmico, por meio de metodologias de interação que privilegiem o (re)conhecimento das suas características socioculturais

e econômicas, de modo a ampliar seu repertório político-cultural e estimular uma inserção protagonista e solidária na UFSC. Podem ser desenvolvidos, nesta perspectiva, cursos, oficinas e seminários. Além disto, podem realizar-se atividades específicas para a promoção de diálogos com universidades brasileiras com ações afirmativas.

4. Política de acompanhamento da inserção socioprofissional dos alunos egressos da Universidade

- Constituir uma política de acompanhamento da inserção socioprofissional dos alunos egressos da Universidade, que contemple um banco de dados com informações atualizadas do aluno egresso e que possibilite avaliação da formação humana, democrática e antirracista, e seu impacto nos currículos das carreiras profissionais oferecidas pela instituição.

5. Ampliação de vagas e criação de cursos noturnos

- Considerando que ações afirmativas no contexto do número atual de vagas dos cursos regulares da UFSC ainda são uma medida insuficiente diante da enorme demanda por ensino superior público, gratuito e de qualidade, sugerimos que todos os colegiados de cursos de graduação avaliem a possibilidade de ampliação das vagas e a criação de turnos noturnos nos cursos existentes para ampliar o acesso à UFSC, particularmente de trabalhadores em período integral ou parcial. Esclarecemos que não consideramos a ampliação de vagas um pré-requisito para a reserva de vagas nos cursos regulares existentes.

Essa proposta foi entregue pela comissão ao reitor, prof. Lucio Botelho, em novembro de 2006.

A tramitação da proposta do Programa de Ações Afirmativas

A discussão da proposta do PAA se deu em dois níveis: a comissão encaminhou aos chefes de departamentos e diretores de centros cópia da proposta em paralelo à discussão no Conselho Universitário.

A recepção da proposta nos colegiados de departamentos, nos conselhos departamentais foi apática. No meu departamento, o de Física, só veio uma sugestão, de um professor: reduzir o percentual das cotas para negros de 20% para 10%, conforme o censo de 2000. Quando propus a discussão sobre a proposta no conselho departamental do Centro de Ciências Físicas e Matemáticas, houve certo ceticismo quanto à permanência dos alunos de cotas, rebatido com as estatísticas da época, em que cotistas de outras universidades se evadem menos que os da classificação geral.

De forma geral, a recepção da proposta foi apática. Havia um sentimento, principalmente entre os professores, de que as tarefas de ensino, pesquisa e extensão estão aumentando, e que há várias legislações em tramitação. Parece difícil conciliar as atividades profissionais com o acompanhamento de todas as reformulações das legislações internas. Os servidores técnico-administrativos também discutiram pouco, sendo que a direção do SINTUFSC se recusou a encaminhar a discussão da proposta na categoria. O DCE também se manteve distante da discussão.

A proposta do PAA/UFSC foi encaminhada pelo reitor ao Conselho Universitário, e foi entregue a uma relatora, profa. Viviane Heberle (departamento de Língua e Literatura Estrangeira). A relatora propôs uma alteração significativa: reduzir de 20% para 10% o percentual de vagas reservadas para negros, mantendo 5% para negros oriundos do ensino fundamental e médio público.

O reitor colocou essa proposta em discussão no Conselho Universitário em março de 2007. Nessa sessão, ele propôs que o Conselho realizasse uma discussão de caráter geral, sobre a admissibilidade de ação afirmativa de acesso à UFSC, sem precisar a forma (bônus, cotas, vagas suplementares etc.), e sem precisar os beneficiários (oriundos de escolas públicas, negros, negros de escolas públicas, indígenas, deficientes). Houve um consenso sobre a necessidade e atualidade da adoção de ação afirmativa, dada a grande seletividade do vestibular e a desigualdade de trajetória dos estudantes.

A discussão sobre o PAA prosseguiu nas reuniões da administração central com os diretores de centro, que formam um órgão informal de administração da UFSC. Houve duas reuniões com a participação da relatora no Conselho Universitário e minha, enquanto representante da Comissão para Acesso com Diversidade. Várias questões sobre as cotas para negros foram levantadas, particularmente da sua necessidade diante da existência de cotas para escolas públicas. Foi também sugerida uma forma de ação afirmativa para deficientes, que foi descartada no momento, pois seria necessário estudar os dados desse segmento, e isso poderia postergar a discussão e deliberação sobre o assunto. Ficou pendente a atenção a esse segmento, que deve ser focado na reavaliação do PAA em 2011/2012.

Na segunda reunião do Conselho Universitário para tratar do PAA, em 10 de julho de 2007, os pontos consensuais da proposta da Comissão para Acesso com Diversidade foram agrupados para votação posterior.

Foram quatro os pontos que despertaram posições diversas: a existência de cotas para negros, quais os negros que mereceriam concorrer às cotas para negros, se existissem, limite de vagas suplementares para indígenas por curso, data de reavaliação do PAA.

Dois centros de ensino reuniram seus conselhos departamentais e aprovaram a proposta geral da Comissão, as cotas para escolas públicas e vagas suplementares para indígenas, mas foram contrários às cotas para negros o Centro Tecnológico e o Centro de Ciências Biológicas. Votaram a favor das cotas para negros 24 conselheiros, e 9 contra.

Houve um questionamento se as cotas para negros poderiam beneficiar estudantes que não fizeram todo o ensino fundamental e médio público. Respondi, enquanto membro da Comissão e conselheiro, que os negros são mais selecionados que os brancos na escola pública, então não vêm preenchendo as cotas para negros de escola pública em outras universidades públicas. Além disso, há racismo também em escolas privadas contra negros de qualquer nível socioeconômico.

Houve uma proposta que os 10% de reserva para negros fossem destinados a negros oriundos da rede pública, e a solução

de compromisso foi que a reserva seria destinada a negros de escolas públicas e, se não fossem preenchidas, poderiam ser ocupadas por negros de outra origem escolar. A proposta desse acordo foi aprovada por consenso. Creio que uma das razões do percentual de reserva de vagas para negros ser igual ao do Censo do IBGE de 2000 foi o fato de a população negra ser muito pequena em Santa Catarina. Fora do Rio Grande do Sul, em nenhum outro estado, a reserva de vagas para negros foi igual ao percentual de negros na população do estado.

Foi proposto limitar a um máximo de duas vagas suplementares por curso de graduação para indígenas, e aprovado por unanimidade.

Foi proposto pela relatora reduzir de 10 para 5 anos o período inicial do Programa, para reavaliação, e aprovado por unanimidade.

Em seguida, foi aprovado o bloco de pontos consensuais do PAA. Ressalte-se que a necessidade de verificação da autodeclaração de negros e indígenas foi unanimidade, bem como as cotas para escolas públicas e as vagas para indígenas.

Assistiram a essa reunião, na qualidade de convidados com direito a voz, mas somente quando solicitado por algum conselheiro, membros de movimentos sociais, como o movimento negro, e membros da Comissão para Acesso com Diversidade.

De forma geral, houve sensibilidade social para a proposta de cotas pelos membros do Conselho Universitário.

Um mês antes, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul havia aprovado cotas (somente para escolas públicas e para negros de escolas públicas). Três dias depois, a Universidade Federal de Santa Maria aprovaria cotas para oriundos de escolas públicas, negros, indígenas e deficientes. A aprovação das cotas na UFSC foi sinal dos tempos.

A adoção de cotas na UFSC: fatores relevantes e questões centrais

Quais os fatores que motivaram a adoção das cotas na UFSC? Por que uma Universidade com histórico longo de exclusão de estudantes de escolas públicas, negros e indígenas passou a adotar um sistema que os inclui?

Creio que cinco fatores foram fundamentais, sendo os três primeiros determinantes: posição da administração central, professores com atividade pró-cotas, movimento social negro, apoio à discussão de cotas pela APUFSC e exigência social acoplada a exemplos de outras universidades.

O fato de uma Pró-Reitoria como a de Ensino de Graduação (PREG) apoiar decididamente a adoção de ações afirmativas, com apoio do reitor, foi determinante, tanto na discussão interna da administração central, quanto na articulação dentro do Conselho Universitário. A constituição da Comissão para Acesso com Diversidade foi fruto da articulação da PREG.

Professores comprometidos com adoção de cotas pela Universidade também impulsionaram o processo de discussão no movimento docente, na comunidade universitária, e forneceram quadros capazes de pesquisar o tema e propor ações e de compor a comissão de elaboração do programa.

O movimento social negro de Florianópolis é francamente pró-cotas para negros: Movimento Negro Unificado (MNU), União de Negros pela Liberdade (UNEGRO), Núcleo de Estudos Negros (NEN), Associação de Mulheres Negras Antonieta de Barros (AMAB). Existem quadros no interior das universidades e fora delas, capazes de contribuir com o questionamento da democracia racial na educação e na sociedade.

A abertura da APUFSC de 2002 a 2007 para a questão racial criou um ambiente propício para o funcionamento do GTEGC/APUFSC que disseminou a discussão sobre cotas na UFSC e no movimento docente nacional, além de contribuir institucionalmente para o diagnóstico da diversidade socioeconômica e étnico-racial da UFSC.

Outro fator importante foi o caldo cultural social e universitário nacional. As discussões e deliberações da Conferência de Durban de 2001, a discussão na sociedade sobre a inclusão nas universidades, 40% das universidades públicas estaduais e federais com cotas e discussão em outro conjunto de universidades impulsionaram as cotas na UFSC. A implantação do PROUNI (Programa de bolsas do

governo federal com cotas), em 2006, também contribuiu para disseminar o acesso com diversidade socioeconômica e étnico-racial ao ensino superior.

Finalmente, foi relevante a articulação entre os atores, a administração central, professores envolvidos no combate ao racismo e membros do movimento negro caminhando de forma solidária e sem divergências significativas.

As questões que polarizaram as discussões sobre as cotas na UFSC foram:

- criação de cotas para negros
- cotas para negros devem beneficiar negros não oriundos de ensino fundamental e médio público
- data para revisão do programa

Segmentos da UFSC tiraram posição contrária a cotas para negros, no entanto, infelizmente, não foi explicitada na reunião do Conselho Universitário a argumentação que fundamentava essa rejeição.

A objeção a que negros de origem escolar que não a pública se beneficiassem das cotas era baseada no fato de eles terem, em princípio, iguais oportunidades aos brancos que não vieram de escola pública. A discussão foi uma questão e uma resposta, não foi em profundidade.

A mudança na data de revisão do programa, dos 10 anos inicialmente propostos pela Comissão para Acesso com Diversidade, para 5 anos, pela relatora, foi vista como uma mudança menor, frente às grandes questões referentes a cotas para negros.

A ligeireza das discussões se justificava pela exiguidade do prazo para o Conselho Universitário decidir sobre a adoção de cotas para o vestibular do ano seguinte (2008). Além disso, em maio de 2008 assumiria outro reitor, e corria-se o risco da discussão sobre o assunto voltar à estaca zero.

O Conselho Universitário da UFSC deu um grande passo no reconhecimento da falta de diversidade do corpo discente e, mais ainda, ao decidir adotar um programa para promover essa diversidade.

Conclusões

A UFSC adotou um programa amplo de ação afirmativa, prevendo desde a preparação do acesso até o acompanhamento de egressos, depois de várias universidades terem adotado suas ações afirmativas. Isto fez com que ela pudesse se beneficiar da variedade de propostas existentes, seja com relação aos grupos beneficiados, seja com relação à amplitude das propostas.

O caminho para a adoção do PAA foi longo, de 2002 a 2007, e contou com atores determinantes como o movimento negro, professores com posições anti-racistas ativos, administração central determinada a decidir por medidas de ação afirmativa de acesso, além de um apoio da APUFSC à discussão e um entorno social que discutia ações afirmativas e universidades que as adotavam.

Espera-se que a avaliação do PAA, prevista para 2011/2012, traga dados concretos para discutir a melhor forma de promover a diversidade na universidade.

As marcas da travessia: o processo de implementação de ações afirmativas e cotas na UFG

Diogo Marçal Cirqueira¹

Carlianne Paiva Gonçalves²

Alex Ratts³

Nos últimos anos, os debates em torno da questão étnico-racial ocorreram de forma intensa na sociedade brasileira, particularmente no que tange aos campos da mídia, da educação e do trabalho e a outros âmbitos de discriminação que envolvem pessoas negras. Tais discussões ocorriam anteriormente, mas atualmente os discursos que evocam o Brasil como um “paraíso racial” se deparam e tencionam com outras falas que evidenciam um “problema racial” no Brasil, propaladas principalmente pelos movimentos negros e por pesquisadores/as ativistas. Toda essa problemática foi amplificada por uma série de pesquisas quantitativas que expressam o que os movimentos vêm denunciando há anos,

¹ Graduado e mestre em Geografia pela UFG. Atualmente é doutorando no Programa de Pós-Graduação em Geografia da UFF. É professor de Geografia da Rede Municipal de Ensino de Goiânia

² Graduada em Letras e mestre em Letras e Linguística pela UFG. É professora de Língua Portuguesa na Rede Municipal de Ensino de Goiânia.

³ Mestre em Geografia, doutor em Antropologia, professor dos cursos de graduação e pós-graduação em Geografia e do mestrado em Antropologia, coordenador do Laboratório de Estudos de Gênero, Étnico-Raciais e Espacialidades do Instituto de Estudos Sócio-Ambientais da UFG.

ou seja, as desigualdades flagrantes entre brancos e não brancos (negros/as e indígenas especificamente) na sociedade brasileira.⁴

Além disso, outro fator que dinamizou o embate entre os discursos foi a implantação das políticas de ações afirmativas nas instituições de ensino superior, especialmente na modalidade cotas para negros/as. Desde os anos 2002 e 2003, momento em que quatro instituições de ensino superior implementaram seus projetos de ações afirmativas pautados na reserva de vagas, até recentemente, com mais de 80 universidades com algum projeto desta natureza, as discussões sobre a questão étnico-racial tomaram grandes proporções e ultrapassaram as fronteiras acadêmicas – e os ciclos de atuação dos movimentos negros – chegando à mídia de massa e, conseqüentemente, à população em geral.⁵ Ao lançar um olhar panorâmico percebemos que as ações afirmativas – juntamente com a divulgação dos dados quantitativos mencionados – incidiram não somente sobre as estruturas internas de poder das universidades brasileiras, mas também no mito fundante da identidade nacional brasileira – segundo o qual somos um país mestiço e sem problemas étnicos ou raciais agudos.⁶

4 Ricardo Henriques. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Rio de Janeiro: IPEA, 2001; *Relatório de desenvolvimento humano: racismo, pobreza e violência*. Brasília: PNUD, 2005; Mary Garcia Castro e Miriam Abramovay (coords.). *Relações raciais na escola: produção de desigualdades em nome da igualdade*. Brasília: Unesco, 2006; Marcelo Paixão e Luiz M. Carvano (orgs). *Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil 2007-2008*. Rio de Janeiro: Garamond, 2008.

5 Valter Roberto Silvério. “Ações Afirmativas e diversidade étnico e racial”. In Sales Augusto dos Santos. *Ações afirmativas e o combate ao racismo nas Américas* (Brasília: MEC, SECAD, 2005), pp. 263-282; Alex Ratts. “Geografia, relações étnico-raciais e educação: a dimensão espacial das políticas de ações afirmativas no ensino”. *Terra Livre: Crise, práxis e autonomia: espaços de resistência e de esperanças*, ano 26, v. 1, n. 34 (2010), pp. 125-140; *Manifesto em defesa da justiça e constitucionalidade das cotas: 120 anos da luta pela igualdade racial no Brasil*. Brasília, 13 de maio de 2008 [edição revisada: agosto de 2009].

6 José J. de Carvalho. *O confinamento racial do mundo acadêmico*. Brasília: Série Antropológica, 2006.

É importante ressaltar que a implantação dessas políticas se deu em várias cidades brasileiras e foram elaboradas com diversidade de critérios e modalidades: envolveram sistemas de cotas, bônus ou outras formas de acesso; e variados beneficiários, como estudantes de escolas públicas, negros/as, indígenas, quilombolas, deficientes físicos etc., em alguns casos, estes critérios se combinaram e em outros se individualizaram. De alguma forma, cada projeto de ação afirmativa expressa o teor dos debates ocorridos em cada localidade universitária, evidenciando as linhas de forças e de poder que atuaram na sua reivindicação, elaboração e implantação.

Diante da extensão temporal dessas políticas pelo Brasil, chegando à marca dos dez anos desde o primeiro projeto implantado, vários trabalhos e pesquisas surgiram apresentando um balanço dos aspectos positivos e negativos de cada contexto universitário.⁷ Nesse sentido, tendo em vista a amplitude e heterogeneidade desse tipo de política nas várias universidades, e a magnitude dos desafios que estas apresentam à sociedade brasileira no plano educacional, político e jurídico, nosso foco no presente artigo é fazer um relato e uma interpretação do processo de implementação das políticas de ações afirmativas na Universidade Federal de Goiás (UFG).

Ressaltamos que não pretendemos aqui nos inserir no debate sobre o “ser a favor ou ser contra”, pois, as políticas de ações afirmativas há algum tempo se encontram como um item em aplicação nos diversos processos seletivos das universidades brasileiras e na própria UFG – o que demonstra ser inútil tal debate. Também não almejamos discursar a propósito de conceitos ou da legitimidade jurídica das ações afirmativas, como presentes em alguns trabalhos,⁸ muito menos,

7 Renato Emerson dos Santos e Fátima Lobato (orgs). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003; Joaze Bernardino e Daniele Galdino (orgs.). *Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004; Santos. *Ações afirmativas e o combate ao racismo nas Américas*; André Augusto Brandão (org.). *Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2007.

8 Joaquim B. Barbosa Gomes. “O debate constitucional sobre as ações afirmativas”. In Santos e Lobato (orgs). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*.

realizar um exame qualitativo ou quantitativo mais profundo dessas políticas na UFG, como visto em algumas pesquisas sobre essas políticas em outras instituições universitárias.⁹ Centramo-nos aqui em como se deram os embates, debates e conflitos no processo de implementação dessas políticas. Do mesmo modo, buscamos lançar luz sobre como elas atingiram os/as beneficiados/as, quais seus problemas e sua proficuidade. Em outras palavras, almejamos contextualizar e remontar o quadro de fatos e debates sobre essas políticas na UFG.

A UFG de alguma forma acompanhou esses processos correntes e conflituosos de implementação de ações afirmativas em outras universidades e, conseqüentemente, teve gestado em seu interior - com especificidades - os mesmos debates que emergiram em todo o Brasil. Em 2002, um grupo de docentes e discentes implantou nessa Universidade um dos primeiros projetos de ações afirmativas do país - nomeado *Passagem do Meio* - voltado a estabelecer a permanência de estudantes negros e negras na instituição. Esse projeto gerou um intenso debate, não somente nas dependências da UFG, mas na sociedade goiana em geral e conformou na Universidade - e fora dela - um movimento em prol de políticas de reserva de vagas para estudantes negros/as.¹⁰ Essa conjuntura envolveu a atuação de grupos, estudantes e pesquisadores/as, e perdurou por seis anos, até a implantação do projeto UFGInclui em 2008, ainda sob muita polêmica.

Diante disso, devemos ressaltar que este é um artigo que não almeja ser neutro, pois fomos participantes diretos de ações, embates e discussões que ocorreram na UFG no que concerne às políticas de ações afirmativas. A motivação deste ensaio é

9 Brandão (org.). *Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação*.

10 Sales Augusto Santos. "Projeto Passagem do Meio: uma política de ação afirmativa na Universidade Federal de Goiás". In Santos (org.). *Ações afirmativas e o combate ao racismo nas Américas*, pp. 263-282; Alex Ratts e Adriane A. Damascena. "Experiências de ação afirmativa: interlocução com o ponto de vista da juventude negra". In Bernardino e Galdino (orgs.). *Levando a raça a sério*, pp. 173-187; Joaze Bernardino. "Projeto Passagem do Meio: qualificação de alunos negros de graduação para pesquisa acadêmica na UFG". *Sociedade e Cultura*. v. 10, n. 2 (2007), pp. 281-296.

o desejo de que a atuação de indivíduos e grupos não se dilua nos discursos institucionais-burocratas empreendidos pela universidade, que elege uma narrativa - a que se hegemoniza - e desconsidera os conflitos que perpassam todo o processo. Além disso, pretendemos que nossas reflexões auxiliem o entendimento do processo de mobilização pelas ações afirmativas que ocorrem nacionalmente, como também, no aprimoramento e melhoramento de tais políticas.

O artigo está estruturado na seguinte ordem: primeiramente discorreremos sobre o projeto Passagem do Meio, sua constituição, estruturação e reverberações enquanto um projeto afirmativo voltado para a permanência de estudantes negros/as na UFG; posteriormente, reconstituiremos o quadro de discussões e embates em torno da implementação de políticas de ações afirmativas na UFG, focalizando principalmente as propostas de acesso contidas nos vários projetos elaborados no interior dessa instituição; em seguida apresentaremos o UFGInclui, o projeto final de ações afirmativas para UFG; e, por fim, teceremos nossas considerações.

O projeto de ação afirmativa Passagem do Meio

As discussões acerca das ações afirmativas na UFG existem há aproximadamente dez anos, podemos afirmar que elas se evidenciaram em meados dos anos 2000, quando o sociólogo Joaze Bernardino, à época professor do curso de Ciências Sociais nessa universidade, compartilhava com estudantes discussões referentes a sua pesquisa de mestrado sobre a questão étnico-racial e as políticas de ações afirmativas.¹¹

Entretanto, foi no ano de 2001, a partir propriamente da proposição de dois estudantes de graduação, Waldemir Rosa e

¹¹ Joaze Bernardino. "Ação Afirmativa no Brasil: a construção de uma identidade negra?" (Dissertação de Mestrado, UnB, 1999).

Luciana de Oliveira,¹² ao observarem cartazes do programa Políticas da Cor na Educação Brasileira (PPCor),¹³ que as primeiras ideias de projetos de ações afirmativas para a UFG foram pensadas.¹⁴ Neste mesmo ano, com um projeto cuja construção e concepção envolveram os professores Joaze Bernardino (UFG), Alex Ratts (UFG) e Cleito Pereira (Ifiteg-UCG), e os/as estudantes Waldemir Rosa (UFG), Luciana de Oliveira (UFG), Kênia Costa (UFG) e Sônia Cleide Ferreira, liderança da ONG Malunga – Mulheres Negras,¹⁵ se inscreveram no programa acima mencionado.

A proposta tornou-se o projeto intitulado “Passagem do Meio: Qualificação de Alunos Negros de Graduação para Pesquisa Acadêmica na UFG” e fez parte de uma das 27 aprovadas no “Concurso Nacional Cor no Ensino Superior”, do Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira do Laboratório de Políticas Públicas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (PPCor – LPPUERJ). O Passagem do Meio foi lançado no segundo semestre de 2001 e seu objetivo, atendendo ao PPCor, era dar oportunidades para “jovens afrodescendentes” permanecerem e construir carreira na academia.

Segundo Bernardino, o nome do projeto Passagem do Meio vem da expressão inglesa *Middle Passage* e é uma alusão à travessia do Oceano Atlântico pelos povos negros transplantados de África.¹⁶ A *Middle Passage* era o período/local mais crítico da travessia dos africanos/as escravizados, quando muitos não suportando a situação precária da viagem morriam. Estava

¹² No período, ambos eram estudantes do curso de Ciências Sociais. Atualmente Waldemir Rosa é doutorando em Antropologia no Museu Nacional (UFRJ) e Luciana de Oliveira é doutora em Antropologia e professora da UFG.

¹³ O Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira (PPCor) foi criado em 2001 pelo Laboratório de Políticas Públicas (LPP) e teve como foco a promoção das políticas de ação afirmativa no campo educacional brasileiro. Ver mais informações acerca desse programa em <<http://www.politicasdacor.net>>

¹⁴ Santos (org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*; Ratts e Damascena. “Experiências de ação afirmativa”, pp. 173-187.

¹⁵ Esta ONG se retirou do projeto logo após sua aprovação.

¹⁶ Bernardino. “Projeto Passagem do Meio”.

presente no imaginário do período que os/as que conseguissem ultrapassar aquele trecho chegariam vivos/as às Américas.

Tendo como referência a metáfora da *Middle Passage* e as pesquisas que demonstravam os altos índices de evasão de estudantes negros/as nos primeiros anos de universidade ou suas chegadas “tímidas” e “debilitadas” aos últimos anos – principalmente devido ao exercício de outras atividades além dos estudos, acreditavam os coordenadores do projeto que os/as estudantes que “atravessassem” os primeiros anos em condições plenas (a *Middle Passage* na universidade) chegariam até o final da graduação, se possível, participando efetivamente da vida acadêmica. Nas palavras de Bernardino:

[a] alusão que fizemos ao [sic] *Middle Passage* propõe-se a ir além desse traço comum aos negros da diáspora, o sofrimento, procurando rejeitar as oposições essencializadas entre superiores e inferiores, centro e periferia, sujeitos e objetos. Assim, pensamos no negro como sujeito, que muitas vezes rompe com a sua condição inferiorizada, apesar das condições adversas. Nesse sentido, o nome do projeto aproveitou as potencialidades da metáfora da Passagem do Meio. Se um dos principais traços dessa metáfora é o sofrimento, não podíamos nos fixar nele, tínhamos de utilizá-lo metaforicamente como um fator de unidade; porém, tínhamos de encontrar a redenção.¹⁷

Uma das proposições deste projeto era proporcionar a permanência desses/as estudantes concedendo-lhes bolsas e oferecendo-lhes cursos de formação. As seleções dos/as bolsistas aconteceram nos anos de 2002 e 2003, totalizando 45 estudantes assistidos/as pelo programa, distribuídos nos seguintes cursos: Ciências Sociais (11), Geografia (10), Comunicação (4), História (9), Educação (4), Filosofia (3), Biblioteconomia (1), Letras (2) e Artes (1). O perfil dos/as bolsistas do Passagem do Meio era de estudantes que vinham de famílias com rendimentos salariais baixo-superior e médio-inferior, ou seja, abaixo de mil reais; com pais e mães, em

¹⁷ Bernardino. “Projeto Passagem do Meio”, p. 282.

sua maioria, com escolaridade inferior a oito anos de estudo; isso sem contar os sete estudantes que residiam na Casa do Estudante Universitário da UFG (CEU) e que praticamente se mantinham por conta própria.¹⁸

A intenção também era fazer com que estes/as estudantes tivessem chances de concorrer a bolsas já concedidas pela UFG, tais como Pibic, PET, Monitoria e Prolicen, além de prepará-los/as, caso se interessassem, para o ingresso na pós-graduação. A coordenação do projeto fez sondagens e gestões com professores e professoras de um campo próximo acerca dessa fase de candidaturas às referidas bolsas.

No que tange aos cursos de formação, o projeto trabalhou com a estrutura de módulos temáticos, nos quais temas como raça, ações afirmativas, gênero, racismo, sexualidade, educação, história de África etc. foram pautas de estudos e discussões do grupo. Estes cursos eram ministrados por professores e especialistas de diversas áreas das ciências humanas, e eram abertos a toda comunidade universitária e público externo.

Um marco desse projeto foi a realização em 2003, na Faculdade de Educação da UFG, do “Seminário Universidade e Ação Afirmativa no Coração do Brasil”, um momento ímpar de reflexão e aproximação entre os projetos que visavam o acesso e permanência de estudantes negros/as no ensino superior. Participaram desse evento os projetos do “Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira”, com sedes em Porto Nacional (TO), Cuiabá (MT), Campo Grande (MS), Belo Horizonte (MG) e Goiânia (GO).¹⁹

O evento foi altamente relevante para o desenvolvimento dos debates sobre as relações étnico-raciais e as ações afirmativas na UFG, pois trouxe à instituição e à sociedade goianiense importantes discussões e a presença de intelectuais negros/as e estudiosos/as de temas relacionados à questão étnico-racial no Brasil. Dentre estes podem ser citados os professores/as Valter Silvério (UFSCar), Sueli Carneiro (Geledés) e Pablo Gentilli (UERJ). O evento também

¹⁸ Bernardino. “Projeto Passagem do Meio”.

¹⁹ Ratts e Damascena. “Experiências de ação afirmativa”, pp. 173-87.

contou com a colaboração e participação de autoridades do governo local além da reitora da UFG, na época Milca Severino. Esta, na ocasião, inclusive se mostrou favorável e compromissada com as políticas de ações afirmativas.²⁰

Retornando ao Passagem do Meio, uma das primeiras dificuldades encontradas pelos coordenadores do projeto foi quanto à inscrição. Vários/as jovens, mesmo se identificando com o perfil do projeto, tinham dúvidas se realmente concordavam ou não com esse tipo de política afirmativa, o que vinha, de certa forma, do ideário negativo que perpassa a identidade negra na sociedade brasileira e dos ataques da mídia a tais políticas.²¹ Esse fato demonstrava como outros discursos referentes às ações afirmativas eram invisibilizados, o que dificultava discussões francas e a própria aplicação de tais políticas, não somente na UFG, mas em várias outras universidades. Isto se apresenta, por exemplo, na fala da estudante e bolsista do Passagem do Meio no período, Pollyana Vaz:

(...) discute-se muito ação afirmativa. Às vezes as pessoas discutem se vai dar certo ou não, mas percebe-se que as pessoas ignoram que já existem algumas [iniciativas]. Isto não é muito divulgado. Não são ouvidas as pessoas que estão envolvidas. Discute-se se a pessoa é contra ou a favor, se vai dar certo ou não, mas se esquece que já existem algumas. Esquece-se de ouvir pessoas que já foram beneficiadas.²²

De acordo com relato de professores do projeto, após a participação nos módulos temáticos, a resistência inicial, por parte de alguns bolsistas do projeto, às ações afirmativas e às relações étnico-raciais foram dando lugar à compreensão de que esse tipo de política

²⁰ Joaze Bernardino. “Apresentação”. In Bernardino e Galdino (orgs.). *Levando a raça a sério*, pp. 7-14.

²¹ Ratts e Damascena. “Experiências de ação afirmativa”; Martins, André Ricardo N. Racismo e imprensa – argumentação no discurso sobre as cotas para negros nas universidades. In Santos (org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: SECAD/Mec, 2005, pp. 179-207.

²² Apud Ratts e. Damascena. “Experiências de ação afirmativa”, p. 177

era extremamente importante para desconstruir desigualdades – de ordem racial principalmente – presentes nas universidades brasileiras.²³

Segundo Carneiro, é na universidade, devido à predominância marcante de pessoas brancas de classe média, que o/a estudante negro/a é questionado/a quanto a sua condição étnico-racial. Sabendo dessa realidade, a coordenação do Passagem do Meio trabalhou com o grupo a questão da importância da autoafirmação enquanto negro/a e a dimensão política disso no espaço universitário.²⁴

No projeto em foco, os/as estudantes puderam acessar outras referências no que tange à sua negritude, pois, as discussões proporcionavam um ambiente de construção identitária positivo e afirmativo. Como demonstram Ratts e Damascena e Santos, isto influenciou na autoestima desses/as estudantes e, conseqüentemente, na ampliação de seus horizontes acadêmicos e políticos, na universidade e fora dela.²⁵

Deve-se mencionar ainda que o Passagem do Meio em sua fase de consolidação fora alvo de muitos questionamentos e críticas na UFG. Segundo alguns bolsistas do projeto, um verdadeiro “conflito de guerrilha” foi estabelecido,²⁶ tendo em vista que muitos comentários preconceituosos sobre o projeto eram realizados pelos corredores e em salas de aulas na ausência dos/as bolsistas. Além disso, eram feitas anotações racistas anônimas em cartazes e avisos ligados ao projeto. Muitos que cometiam tais “atos” temiam o debate aberto, uma vez que não possuíam argumentações fundamentadas sobre o assunto.

Em um segundo momento, após amplas estratégias para convencer oponentes e conquistar aliados, em que estavam envolvidos debates públicos e a própria competência acadêmica dos estudantes em seus cursos de origem, o projeto adquiriu

²³ Santos (org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*.

²⁴ Sueli Carneiro. “A construção do outro como não-ser como fundamento do ser” (Tese de Doutorado, FE-USP, 2005).

²⁵ Ratts e Damascena. “Experiências de ação afirmativa”; e Santos (org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*.

²⁶ Santos (org.). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*.

legitimidade perante o corpo discente e docente da UFG – mesmo ocorrendo ainda fortes embates.

O projeto perdurou de 2002 a 2004 e teve muitas repercussões. No ano inicial de implantação, ainda na primeira fase, algumas metas foram alcançadas, por exemplo: dos 28 envolvidos, 19 receberam algum tipo de bolsa de pesquisa remunerada (Pibic, PET, Prolicen, de monitoria e de mestrado), oito estudantes estavam em atividade de pesquisa voluntária e um ingressou em um curso de especialização em Políticas Públicas na UFG como bolsista. Também houve dois bolsistas aprovados em concursos públicos; cinco envolvidos em trabalhos de docência; três estudantes do 3º ano de faculdade pretendiam continuar seus estudos ingressando numa pós-graduação. Infelizmente alguns/umas bolsistas se desligaram do grupo por motivos pessoais, como mudança de cidade, casamento ou necessidade de um trabalho que lhes desse uma renda salarial maior.²⁷

Para além de redimensionar a trajetória pessoal e acadêmica de estudantes negros/as, o Passagem do Meio conformou um ambiente de debates e reivindicações políticas na UFG, porque muitos estudantes e professores/as que participaram das formações e discussões propiciadas pelo projeto vislumbraram a necessidade de políticas afirmativas mais incisivas na instituição, tendo em vista as desigualdades nela presentes.

O jogo dos projetos: UFGInclui ou UFGExclui?

Podemos afirmar que o Projeto Passagem do Meio tornou-se um divisor de águas na UFG, pois foi através dele que discussões antes “guetizadas” – sobre as questões étnico-raciais principalmente – se tornaram públicas e evidenciadas. Porém, mais que isso, esse projeto gestou um movimento em torno das ações afirmativas que envolviam, principalmente, a reserva de vagas para estudantes negros/as na instituição.

²⁷ Bernardino. “Projeto Passagem do Meio”.

No seminário Universidade e Ação Afirmativa no Coração do Brasil, realizado em 2003, como foi dito, a professora Milca Severino, à época reitora da UFG, se propôs a apoiar as políticas afirmativas na universidade. Foi justamente a partir das discussões e da “promessa” em favor dessas políticas que foi elaborado o primeiro projeto de reserva de vagas para estudantes negros/as na UFG, concebido pelos professores – também coordenadores do Passagem do Meio – Joaze Bernardino e Alex Ratts e intitulado Proposta de Ação Afirmativa para Estudantes Negros(as) de Graduação na Universidade Federal de Goiás.²⁸

No que se refere ao acesso, a proposta previa a disponibilidade, em um período de dez anos, de 20% do total das vagas de todos os cursos para estudantes negro/as – dos quais 60% seriam destinadas a estudantes negras, de acordo com as recomendações da declaração e programa de ação da “III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas” e os dados divulgados pelo IPEA sobre as desigualdades raciais e de gênero.²⁹ Da mesma forma, seriam oferecidas vagas para indígenas brasileiros/as de acordo com as demandas específicas de capacitação apresentadas por cada grupo étnico. Como medidas de permanência, eram previstas a elaboração de um programa de permanência, pela Pró-Reitoria de Assuntos Comunitários (PROCOM-UFG), voltado para as especificidades dos/as cotistas, a reserva de 20% das bolsas (PIBIC, PROLICEN, PET etc.) para estudantes cotistas e o desenvolvimento de um programa acadêmico de formação complementar em leitura, produção de texto, matemática e computação para os/as estudantes que necessitassem.

Esta proposta foi ignorada pela direção da UFG, que não estabeleceu um canal de diálogo e de discussões. Contudo, ainda

²⁸ Joaze Bernardino e Alex Ratts. *Proposta de ação afirmativa para estudantes negros(as) de graduação na Universidade Federal de Goiás*. Goiânia: 2004. Mimeo.

²⁹ Relatório da “III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas”. Durban, 31 de agosto a 8 de setembro de 2001. Disponível em <www.comitepaz.org.br/Durban_1.htm>, acesso em junho de 2012. E os dados divulgados pelo Ipea (Ricardo Henriques. *Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Rio de Janeiro: IPEA, 2001)

esperançosos com as primeiras declarações da mencionada reitora e com o ambiente de discussões estabelecido pelo Passagem do Meio, surgiram dois grupos com objetivos marcadamente políticos no interior da UFG: o Coletivo de Estudantes Negras/os Beatriz Nascimento (CANBENAS), em 2004, e o Núcleo de Estudos Africanos e Afrodescendentes (NEAAD-UFG), em 2005. O CANBENAS foi formado inicialmente por estudantes negros/as da UFG – alguns/mas, inclusive, ex-bolsistas do Passagem do Meio – e o objetivo inicial do coletivo era receber os supostos cotistas que ingressariam na UFG, tendo em vista as promessas da reitora e a maneira hostil como vinham sendo recepcionados os/as cotistas em algumas universidades brasileiras, em especial UERJ e UnB. Compondo um contexto nacional de “movimentos negros de base acadêmica”,³⁰ o NEAAD foi constituído por professores/as e pesquisadores/as negros/as ex-integrantes do Passagem do Meio e visava dar continuidade as discussões iniciadas no projeto mencionado.

Dissolvidas as primeiras expectativas dos/as integrantes do CANBENAS e do NEAAD, uma das atividades empreendidas por esses grupos foi a luta para a implementação na UFG da reserva de vagas para estudantes negros/as. Além de seminários, atividades e ações efetivadas interna e externamente a esta universidade, no ano de 2006, frente à mudança de reitorado e a esperança da abertura de diálogo, mais uma vez foi tentado, pelos grupos, a realização de discussões com as instâncias burocráticas da UFG acerca da possibilidade de implantação de um projeto de ações afirmativas.

Neste mesmo ano, foi elaborado e entregue à Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD-UFG) um segundo projeto de ações afirmativas, este intitulado Pré-Projeto de Ações Afirmativas para Estudantes e Docentes Negros(as) na UFG³¹. A proposta foi elaborada em conjunto

³⁰ Alex Ratts. “Corpos negros educados: notas acerca do movimento negro de base acadêmica”. In: *Revista NGUNZO*, n.1 (2011), pp. 28-39.

³¹ Alex Ratts, Lorena Francisco, Carlianne Paiva, Maria Gorete Araújo, Fabiana Leonel de Castro e Diogo Marçal Cirqueira. *Pré-Projeto de Ações Afirmativas para Estudantes e Docentes Negros(as) na UFG*. 2006. Mimeo

pelos integrantes do CANBENAS e do NEAAD-UFG.³² Esse projeto definia 20% do total de vagas em todos os cursos para negros/as, das quais 50% seriam destinadas a estudantes oriundos de escola pública. Na pós-graduação também estava prevista a reserva 20% do total das vagas para negros/as. Como exposto no projeto, seria considerada a variável gênero nas porcentagens mencionadas, caso houvesse disparidade. Para além das propostas de ações de permanência, este projeto trazia proposições que perpassavam pelas ideias referentes às “Políticas do Conhecimento”, ou seja, era reivindicado que fossem estabelecidas na UFG disciplinas que discutissem a questão étnico-racial, a contribuição da população negro-africana na formação brasileira e as políticas de ações afirmativas. No mesmo sentido, solicitava-se a ampliação do acervo da biblioteca que tratasse desses temas. O projeto também propunha a reserva de vagas destinadas a pesquisadores negros/as em cursos de todas as áreas e departamentos da UFG, numa tentativa de quebrar o monopólio dos professores brancos/as nas cadeiras de docência e pesquisa na instituição.

No ano de 2007, a gestão da UFG era encabeçada pelo reitor Edward Madureira Brasil que, apesar de se mostrar atencioso às discussões e aos projetos que tratassem das diferenças, como gênero, sexualidade e a questão indígena, deixou de estabelecer diálogo mais profundo com os grupos que elaboraram o Pré-Projeto de Ações Afirmativas Para Estudantes e Docentes Negros(as) em 2006. Contraditoriamente, buscando angariar verbas do Governo Federal dentro da proposta de expansão da educação superior com o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), no dia 25 de junho de 2007, em reunião da Câmara de Graduação, a UFG tenta implantar o programa de Ação Afirmativa UFGInclui.

Neste momento, o programa proposto pela Câmara de Graduação não incluía diretamente a reserva de vagas, mas o bônus na nota da 2ª fase do vestibular para estudantes oriundos de escolas públicas. A proposta apresentado pela UFG, em 2007, previa a adoção de um “Índice de Inclusão Social”, ou seja, além de conceder bônus na nota, iria

³² Os/as autores/as eram: Alex Ratts, Lorena Francisco, Carlianne Paiva, Maria Gorete Araújo, Fabiana Leonel de Castro e Diogo Marçal Cirqueira.

convocar para todos os cursos um percentual de 12,5% de candidatos oriundos de escolas públicas e aproveitar as notas do ENEM no cálculo da convocação de todos os candidatos para a 2ª etapa.

O discurso presente na justificativa do projeto era o de que a inclusão deveria ser direcionada aos estudantes da rede pública, pois esses são um grupo que abrange também minorias étnicas (negros e indígenas). Outra justificativa se assentava no argumento de que a grande maioria deles/as eram pessoas de baixa renda, portanto excluídas de todos os benefícios sociais. Como ressaltou Peixoto,³³ em matéria publicada no periódico *O Jornal*, para a Câmara de Graduação “o projeto deve ser direcionado para reparação das exclusões, independentemente de grupos étnicos, até porque a pobreza, segundo consideram, é mais excludente do que a cor da pele ou o tipo de cabelo”.³⁴

A implementação desse projeto foi contestada por vários grupos no interior da universidade, principalmente pelo CANBENAS, o NEAAD e por professores/as que vinham discutindo esse assunto na instituição. No manifesto intitulado *O grande golpe: “UFG exclui”*, elaborado pelo CANBENAS e assinado por vários grupos que existiam na UFG no período, foram mencionados os motivos do repúdio ao Projeto UFGInclui:

[...] Primeiramente, ele [o projeto UFGInclui] é desrespeitoso e nega todo o histórico de discussões efetivadas por estudantes, pesquisadores/as, núcleos de pesquisas e movimentos sociais na UFG acerca da temática Ações Afirmativas; também, frente ao sucesso dessas políticas já implementadas em outras universidades, o “UFG inclui” se mostra tímido e vergonhoso, mais uma medida paliativa que não atinge o cerne do problema; por fim, e o mais grave, o referido projeto vem sendo discutido na surdina em que somente um grupo seletivo de pessoas tem tido conhecimento do teor do projeto e das

33 Karine Rodrigues Peixoto. “UFG inclui ou exclui?” Goiânia, 26 de agosto de 2007. Disponível em <http://www.ojornal.net/ojornal/index.php?option=com_content&task=view&id=76&Itemid=17>. Acesso em junho de 2012.

34 Houve uma grave divergência entre a gestão da UFG e grupos defensores das ações afirmativas e cotas raciais acerca da aprovação ou não do programa na referida reunião de apresentação, conflito que transbordou para a mídia local.

próprias discussões acerca dele.³⁵

Esse documento foi entregue à reitoria no dia 14 de agosto de 2007 em uma manifestação que mobilizou estudantes do Campus II da UFG, professores/as e ativistas.³⁶ No trecho a seguir, de texto

35 'O Grande Golpe: 'UFG EXCLUÍ!'. Goiânia, 7 de agosto de 2007. Disponível em <<http://ufgexclui.blogspot.com/search?updated-max=2007-08-30T06:25:00-07:00&max-results=7>>. Acesso em 2 de março de 2011. Os grupos que assinaram a carta foram: Licenciatura Intercultural Indígena, Colcha de Retalhos – Coletivo de Diversidade Sexual, SECE - Secretaria Estadual de Casas de Estudante, Programa Conexões de Saberes e Diretório Central dos Estudantes - UFG e o Grupo Calunga de Capoeira Angola.

36 Deve-se ressaltar que as ações contra o UFGInclui aglutinaram vários grupos, conseqüentemente, as demandas destes também emergiram no decorrer desse processo no que se refere aos problemas existentes no interior da UFG. Em uma segunda carta, intitulada *Para a construção de uma universidade verdadeiramente justa e inclusiva*, elaborada no dia 9 de agosto de 2007, isso fica explícito nos pontos de reivindicação: "Suspensão imediata da condução desrespeitosa do processo de aprovação do atual projeto de ações afirmativas "UFG Inclui"; criação de grupo de trabalho, composto por movimento social negro, pesquisadores/as especializados/as na temática relação raciais, representantes estudantis; discutir a existência de vagas excedentes para transexuais e travestis; garantir a assistência estudantil para todas e todos que necessitem para que, de fato, possibilite a permanência das/os mesmas/os; cobrar a regulamentação do vínculo da UFG com as CEU's, buscando a manutenção e ampliação das casas, ressaltando o desamparo da UFG com relação à CEU I e os campi avançados; exigir a construção de uma casa universitária nos Campus II, Catalão e Jataí, visto a demanda de estudantes nos períodos noturnos e dificuldade de mobilidade espacial; abertura das bibliotecas e laboratórios nos finais de semana, bem como a ampliação dos laboratórios de informática nas unidades; garantia do funcionamento administrativo no período noturno; contra o aumento da taxa do RU e pelo fim da terceirização; formação de grupos de trabalho sobre assistência estudantil; divulgação da existência do Conselho Comunitário, composto por membros da comunidade universitária e da comunidade em geral com reunião periódica semestral; assegurar que todo aumento de vagas nos cursos esteja consonante ao aumento de docentes e recursos para o ensino, pesquisa e extensão; apoio e incentivo às rádios comunitárias e projetos de democratização da comunicação; criação de ouvidorias específicas (uma para cada grupo) vinculadas à UFG que seja uma instância responsável pelo encaminhamento e averiguação de denúncias contra crimes de racismo, discriminação étnica, de gênero, homofobia e condição socioeconômica, composta por profissionais qualificados nas referidas temáticas; exigir salas equipadas no espaço da UFG para os movimentos sociais organizados nesta universidade; exigir recortes étnico-raciais, de identidade de gênero e de orientação afetivo-sexual, nos programas de permanência já existentes na UFG; e valorização do trabalho dos bolsistas e monitores". "Para a Construção de uma Universidade Verdadeiramente Justa e Inclusiva". 9 de agosto de 2007. Disponível em <<http://ufgexclui.blogspot.com/search?updated-max=2007-08-30T06:25:00-07:00&max-results=7>>. Acesso em 2 de março de 2007.

escrito por Peixoto sobre a manifestação, percebemos o quanto os debates em torno do UFGInclui eram tensos e divergentes:

A Câmara de Graduação, que aprovou o projeto em primeira instância, entende que a inclusão deve ser direcionada aos alunos da rede pública, primeiro por ser um grupo que abrange também minorias étnicas (negros e indígenas), e depois porque quase 100% são pessoas de baixa renda, portanto excluídas de todos os privilégios sociais. [...] Por outro lado, diversos grupos, no entanto, têm protestado contra a implementação do projeto, entre eles o Coletivo de Estudantes Negras(os) Beatriz Nascimento (Canbenas), junto com alguns aliados como o Diretório Central de Estudantes (DCE-UFG), diversos integrantes do Programa Conexões de Saberes e estudantes da Casa do Estudante Universitário, entre outros. De acordo com o grupo Canbenas, “os debates e estudos feitos até hoje na UFG sobre ações afirmativas e reserva de vagas para negros e indígenas foram, assustadoramente, negligenciados para atender a uma opção superficial e prematura feita por esta instituição”.³⁷

Os manifestos e ações que reivindicavam “Ações Afirmativas que afirmassem” criaram um mal-estar junto à reitoria, que após uma reunião tensa com integrantes dos grupos mencionados acima, decidiu não incluir as proposições contidas no UFGInclui no processo seletivo de 2007 e realizar discussões junto à comunidade acadêmica.³⁸

Deve-se ressaltar que o projeto já havia sido aprovado pela Câmara de Graduação da UFG e continuaria tramitando nas próximas instâncias da instituição: Conselho de Ensino, Pesquisa,

37 Karine Rodrigues Peixoto. “UFG inclui ou exclui?”

38 Algo interessante que ocorreu a partir disso foi o seminário Políticas de acesso ao ensino superior: aprofundando o debate na UFG, entre os dias 11 e 13 de março de 2008. Participaram desse evento coordenadores e gestores de projetos de ações afirmativas implantados em diferentes universidades brasileiras, como UFPR, Unicamp, USP, UERJ, UnB e UFSC. Os debates giraram em torno das propostas que previam reserva de vagas para estudantes (as “cotas”) e a concessão de bônus na nota do vestibular, justamente o impasse que a UFG vinha vivenciando no período de discussões do UFGInclui.

Extensão e Cultura (CEPEC) e Consuni (Conselho Universitário).³⁹ Diante disso, estudantes, ativistas e professores/as continuaram se mobilizando para modificar a proposta inicial do UFGInclui. Além da articulação com as pessoas que compunham o CEPEC e o Consuni, estudantes integrantes do CANBENAS estrategicamente candidataram-se para as vagas como representantes estudantis no CEPEC, para as quais muitos foram eleitos, e alguns professores e professoras solicitaram em suas unidades acadêmicas que fossem representantes em tais conselhos.

No decorrer dos debates e discussões sobre os projetos nas instâncias mencionadas, muitos conselheiros se mostraram contrários à reserva de vagas no processo seletivo da instituição, principalmente para estudantes negros/as. Na intenção de desqualificar as ações afirmativas, os conselheiros expunham argumentações preconceituosas e clichês bastante difundidos pela mídia sobre as ações afirmativas: que a qualidade da universidade diminuiria, a universidade se dividiria entre cotistas e não-cotistas, as políticas deveriam ser direcionadas para o ensino básico, esse tipo de política é um racismo ao contrário etc.⁴⁰ Contudo, essas argumentações foram devidamente rebatidas pelas pessoas que compunham o movimento a favor das cotas, fato esse que serviu de convencimento de alguns/umas conselheiros/as acerca da necessidade desse tipo de política na UFG.

Frente a tudo isso e com a articulação entre professores/as, estudantes, ativistas e a eleição de membros do CANBENAS para o CEPEC, em 2008 foi apresentado a essa instância da UFG – em contraposição ao UFGInclui – a proposta do Programa de ação afirmativa para estudantes de escola pública, negros/as,

39 O CONSUNI é instância máxima de recurso dentro da UFG. Ele tem funções normativas, deliberativas e de planejamento. Além de outras atribuições delegadas a este fórum de discussão, ele estabelece as diretrizes acadêmicas e administrativas da UFG. Sua formação consiste no reitor, vice-reitor, pró-reitores, diretores das unidades acadêmicas e representantes dos docentes, dos servidores técnico-administrativos e dos estudantes.

40 Joaze Bernardino. *Em defesa das ações afirmativas*. Mimeo.

indígenas e quilombolas na Universidade Federal de Goiás.⁴¹ Esta contraproposta previa 20% de cotas para estudantes negros/as, 20% para estudantes de escola pública e a criação de duas vagas excedentes para estudantes indígenas e para estudantes quilombolas – de acordo com demanda dos grupos. Eram apresentadas várias ações referentes à assistência estudantil para a permanência dos estudantes cotistas, como: bolsas, vagas nas casas de estudantes, bolsa alimentação no restaurante universitário, ampliação do acervo da biblioteca etc. Também, como no projeto anterior, apresentado pelo CANBENAS e o NEAAD,⁴² foram expostos pontos que contemplavam as “políticas do conhecimento”, que intentavam alterar as bases teóricas e simbólicas de produção e reprodução do conhecimento na instituição.

Este projeto foi apresentado por conselheiros no CEPEC e no Consuni, e, após intensas discussões e drásticas alterações no decorrer de sua tramitação, foi aprovado em 2008. O projeto final de ações afirmativas da UFG recebeu o mesmo título da primeira proposta apresentada pela instituição em 2007, UFGInclui, contudo muito nele havia se modificado. Em especial havia se modificado a concepção de ingresso dos estudantes, foi excluída a “concessão de bônus na nota do vestibular” e estabelecido a “reserva de vagas”. De alguma forma, uma grande vitória foi conquistada.

⁴¹ *Proposta de Criação de Ação Afirmativa para Estudantes oriundos de Escola Pública, Negros(as), Indígenas e Negros Quilombolas na Universidade Federal de Goiás*. Goiânia, 2007. Mimeo. Este projeto contou com o apoio de professores/as de vários departamentos, funcionários e estudantes de grupos da UFG: Alex Ratts (Geografia), Angelita Pereira de Lima (Jornalismo), Eulange Sousa (Assistente Social – Hospital das Clínicas/UFG), Joana Plaza Pinto (Letras), Joaze Bernardino Costa (Ciências Sociais), Geovana Reis (Educação), Ricardo Barbosa de Lima (Direito), Roberto Lima (Ciências Sociais), Raquel Fabeni (estudante de Ciências Sociais), Diogo Marçal (CANBENAS), Fabiana Leonel (CANBENAS), Maria Gorete (CANBENAS), Cinthia Marques (CANBENAS), Lorena Francisco (CANBENAS), Carlianne Paiva (CANBENAS), Pollyanna Marques (Colcha de Retalhos/CANBENAS), Estevão Arantes (Colcha de Retalhos), Elaine Gonzaga (Colcha de Retalhos), entre outros/as.

⁴² Alex Ratts, Lorena Francisco, Carlianne Paiva, Maria Gorete Araújo, Fabiana Leonel de Castro e Diogo Marçal Cirqueira. *Pré-Projeto de Ações Afirmativas para Estudantes e Docentes Negros(as) na UFG*. 2006. Mimeo

Finalmente, o “Programa UFGInclui”

O Conselho Universitário da UFG, no uso de suas atribuições legais, estatutárias e regimentais, criou, após uma sessão plenária, o Programa UFGInclui no dia 1º de agosto de 2008. Este programa de “inclusão”, assim como consta no documento final elaborado pelo Conselho Universitário,⁴³ se propõe a desenvolver ações que permitam a ampliação do acesso para grupos desfavorecidos. As medidas para o ingresso envolvem a aproximação da universidade com as escolas públicas e a comunidade; a isenção de taxas para a realização do vestibular; e medidas de permanência, como a ampliação de bolsa alimentação, monitoria, de licenciatura, moradia estudantil, PIBIC-Ação Afirmativa, dentre outras.

No que diz respeito às reservas de vagas, o UFGInclui definiu os seguintes critérios e porcentagens para o acesso pelo processo seletivo: 10% das vagas em todos os cursos serão destinadas a estudantes oriundos de escolas públicas;⁴⁴ 10% para estudantes autodeclarados negros, passíveis de sofrerem discriminação racial e que tenham estudado em escolas públicas; também, será acrescida, quando houver demanda, uma vaga a mais para estudante indígena e outra para estudante quilombola em qualquer curso da UFG.⁴⁵

A versão final do UFGInclui seguiu basicamente as propostas contidas no projeto “Programa de ação afirmativa para estudantes de escola pública, negros/as, indígenas e quilombolas na Universidade Federal de Goiás”, contudo, o modificou nos itens

43 Universidade Federal de Goiás. Conselho Universitário da Universidade Federal de Goiás. Resolução CONSUNI N° 29/2008. Goiânia, 2008, 22p. Disponível em <http://www.prograd.ufg.br/?menu_id=1228825347&pos=dir&site_id=89>. Acesso em 17 de julho de 2010.

44 Segundo o edital CONSUNI, este percentual seria reavaliado para o processo seletivo de 2010, mas até o momento isto não ocorreu.

45 Deve ser ressaltado que candidatos/as quilombolas e indígenas devem apresentar uma declaração oficial atestando fazer parte de alguma comunidade quilombola certificada ou indígena (neste caso também da FUNAI).

mais importantes.⁴⁶ Foi diminuída pela metade a porcentagem de reserva de vagas para estudantes negros/as, estudantes de escolas públicas, estudantes indígenas e estudantes quilombolas. Além disso, foram atreladas as categorias estudante negro/a e estudante de escola pública. Assim, para concorrer aos 10% das vagas disponíveis em todos os cursos, os/as estudantes negros/as devem ter cursado os últimos dois anos do ensino fundamental e os três anos do ensino médio em escolas públicas.

As discussões em torno da existência de uma problemática socioeconômica ou étnico-racial percorreu todo o processo de construção do projeto UFGInclui. Muitos dos conselheiros enfatizavam a necessidade de “cotas sociais” apenas, enquanto alguns grupos e pesquisadores/as destacavam a necessidade de vagas específicas para estudantes negros/as. Contudo, ao se realizar observação mais apurada da questão, notamos que é uma falácia a afirmação dos gestores da UFG de que o problema educacional restringe-se apenas as questões socioeconômicas. Ao analisarmos brevemente os dados do processo seletivo (PS) 2011-1 da UFG, percebemos que sem cotas que contemplem o/a estudante negro/a seriam mínimas as chances de ingresso deste/a na instituição. Por exemplo, os dados do PS 2011-1 revelam que das 110 vagas oferecidas no curso de Medicina (integral), 88 são reservadas à categoria universal, 11 aos/as estudantes de escolas públicas e 11 para os/as estudantes negros/as de escolas públicas. Analisando as menores notas obtidas em cada categoria, temos respectivamente: 259, 240 e 192. Isso demonstra que o problema a ser reparado no Brasil não é somente o social, pois se tanto o/a estudante branco/a quanto o/a negro/a são oriundos de escola pública, o que então justifica tamanha diferença em termos de rendimento na prova do vestibular?

Vale destacar que muitas pesquisas evidenciam que estudantes negros/as se defrontam com mais intensidade com obstáculos

⁴⁶ Universidade Federal De Goiás. *Programa de ação afirmativa para estudantes de escola pública, negros/as, indígenas e quilombolas na Universidade Federal de Goiás*. 2007. Mimeo.

objetivos e subjetivos na educação formal.⁴⁷ Da mesma forma, estudos demonstram que o desempenho acadêmico e o desempenho no vestibular não estão correlacionados diretamente.⁴⁸ Há cotistas que apesar de terem um menor rendimento no vestibular, conseguem traçar a sua trajetória acadêmica com sucesso – o que depende muito mais das condições que lhes são oferecidas do que propriamente de um mérito individual. Por isso, além de termos cautela no que se refere a esses indicadores, é preciso também atentar às políticas de permanência e inserção do/a estudante negro/a no ensino superior – principalmente na UFG, pois, com certeza estas pessoas continuarão a sofrer com os mesmos obstáculos racistas que perpassaram nos níveis do ensino básico – o que, inclusive, as levam a ter um baixo rendimento no vestibular.

Segundo a Resolução do CONSUNI que tange à permanência do/a cotista na UFG, temos:

[é] consenso o fato de que qualquer ação que favoreça o acesso de minorias na universidade deve ser acompanhada de mecanismos consistentes de apoio à permanência, sejam aqueles relativos a aspectos econômico-financeiros, sejam os referentes ao desempenho acadêmico mais especificamente. Não basta incluir, é preciso criar as condições de fato para que esses estudantes vivenciem a vida universitária em sua plenitude, assegurando a sua permanência até a conclusão do curso.⁴⁹

Apesar do exposto acima, podemos constatar que uma das falhas do UFG inclui refere-se justamente aos mecanismos de permanência e acompanhamento dos/as cotistas. A universidade não estabelece ações amplas para efetivar alguns pontos do

47 Castro e Abramovay (coords.). *Relações raciais na escola*.

48 Delcele M. Queiroz. *Universidade e desigualdade: brancos e negros no ensino superior*. Brasília: Liber Livro, 2004.

49 Universidade Federal de Goiás. Conselho Universitário da Universidade Federal de Goiás. Resolução CONSUNI N° 29/2008. Goiânia, 2008, p. 20. Disponível em <http://www.prograd.ufg.br/?menu_id=1228825347&pos=dir&site_id=89>. Acesso em 17 de julho de 2010.

projeto, assim, os/as cotistas na maioria das vezes não têm acesso a benefícios que expandiriam suas performances como estudantes na instituição, isso por um mero problema de divulgação e pela falta de um trato mais contundente de tal política.

Nos dias 12 e 13 de maio de 2011 a Pró-Reitoria de Graduação realizou o “Seminário UFGInclui” com representantes da comunidade acadêmica de todos os *campi* da instituição. A avaliação do desempenho e menções à trajetória de estudantes que ingressaram pelo sistema foram apresentadas por curso e alguns debates se deram por áreas do conhecimento. Nas plenárias observamos a resistência por parte de coordenadores/as de curso em discutir esse tema e mais ainda em ampliar os coeficientes de reserva de vagas. Não foram discutidos os dados acerca de estudantes indígenas e quilombolas. Alguns pró-reitores presentes demonstraram sua parcial discordância com a adoção da variável étnico-racial no processo seletivo de bolsas, a exemplo do que tange à permanência. Não foi divulgado nenhum documento final do evento.

Considerações finais

Como ressaltamos na introdução deste artigo, nosso intento foi recompor o quadro de discussões e embates no que tange à implementação de ações afirmativas na UFG. Como podemos observar, tais processos demonstraram o quão tenso e conflitante foram e são esses debates no interior desta instituição. Acreditamos que essa tensão não seja um caso isolado da UFG, uma vez que essas políticas tocam, não somente em questões políticas e ideológicas, mas em estruturas de poder que definem privilégios raciais e de classe existentes em todas as instituições de ensino do país.

O processo ocorrido na UFG de alguma forma também desvela as relações de poder contidas na universidade, pois alguns posicionamentos e discursos se sobressaem em relação a outros, tendo em vista os atores envolvidos. A escritora Anzaldúa exemplifica bem estas relações ao retratar a prática da escrita entre as “mulheres

de cor” e sua relação com outro/a hegemônico/a ao lancinar que “muitos que têm palavras e língua, não têm ouvidos”, trazendo para nosso contexto, muitos doutores e doutoras da UFG se fecharam em suas perspectivas: falavam e às vezes até escreviam, mas poucos/as escutavam.⁵⁰ Eles/as não se permitiam considerar outros discursos, principalmente os que enfatizavam as desigualdades entre negros/as e brancos/as, mesmo aqueles discursos fundados na própria ciência da qual diziam fazer parte – como em pesquisas divulgadas à época por IPEA, IBGE, UNESCO, PNUD etc. Ainda assim, na medida em que há relações de poder, há resistência e contra-poder, e coube aos movimentos sociais e ativistas abrir os olhos e os ouvidos dos/as homens e mulheres de “ciência”.⁵¹

Talvez esse fato demonstre a importância de estudantes negros/as “empoderados/as” na universidade. As atividades de formação dos estudantes negros/as empreendidas pelo Passagem do Meio e a atuação dos/as integrantes do CANBENAS e do NEAAD, de alguma forma, evidenciaram que pessoas negras ao adentrarem à universidade, lugar antes restrito a grupos que se autoprivilegiavam na sociedade brasileira, evocam um sentido de transformação. Essa possibilidade de transformação fica muito próxima do desejo de reverter o *status quo* e, conseqüentemente, mudar o lugar e as relações nele existentes

Algo relevante nesses conflitos foi o desenvolvimento dos debates acerca das relações étnico-raciais e, por extensão, das ações afirmativas na UFG. Com influências de projetos de outras universidades brasileiras – mas nunca perdendo de vista o contexto de Goiás –, as propostas desde 2004 até 2007 se mostraram concisas e condizentes com a realidade regional/local e as condições políticas que permitiam as instâncias burocráticas da instituição. Além disso, as propostas avançaram com relação às categorias “acesso”

50 Gloria Anzaldúa. “Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo”. *Estudos Feministas*, ano 8 (2000), pp. 229-35.

51 Michel Foucault. *Em defesa da sociedade*. Curso no Collège de France (1975-1976). São Paulo: Martins Fontes, 2005.

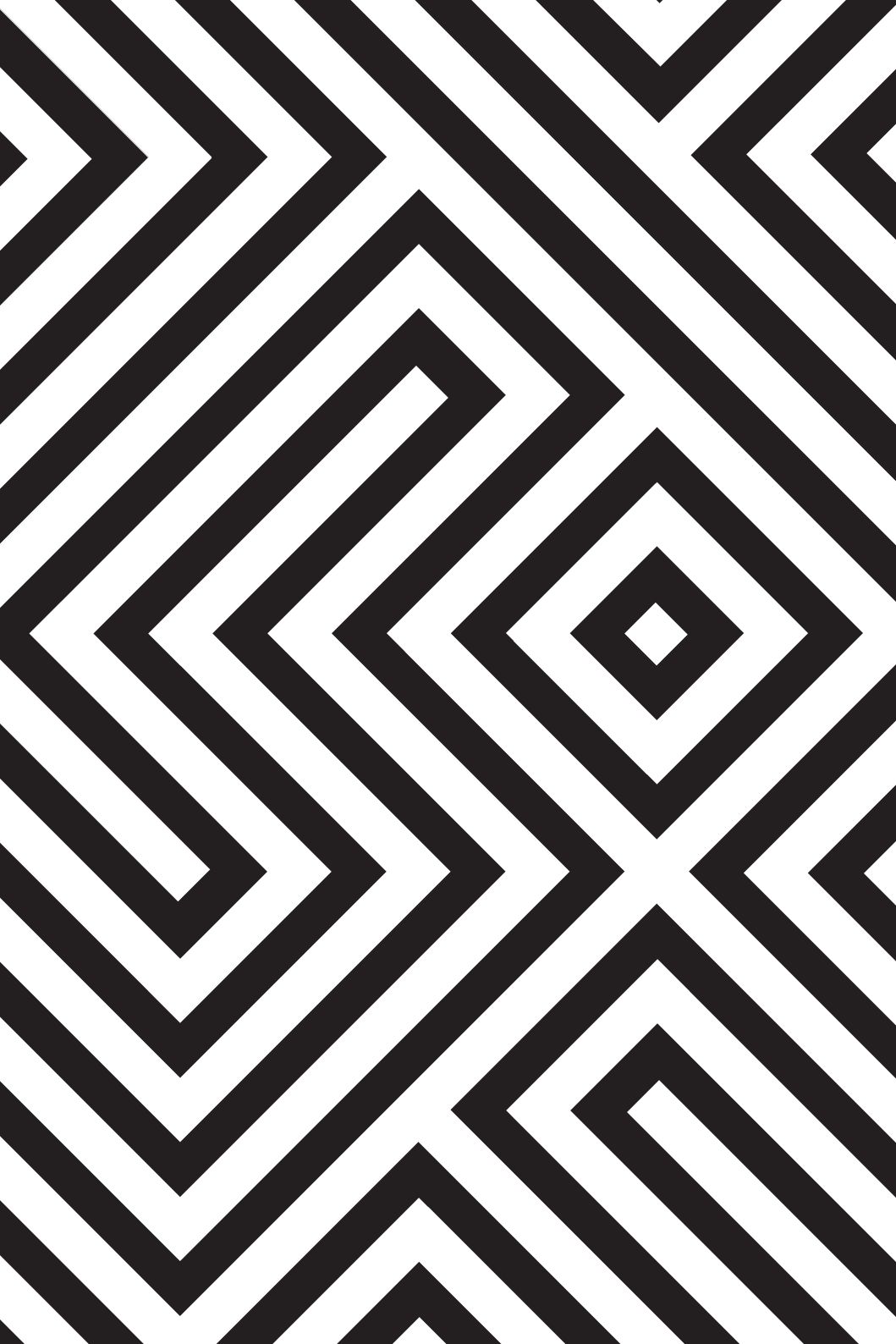
e “permanência”, e a elas foram acrescentados pontos referentes às “políticas do conhecimento”. Em outras palavras, questionou-se a ideia de neutralidade que recai sobre a universidade e buscou-se interferir nas estruturas e práticas simbólicas de produção e reprodução do conhecimento científico – mesmo que isso não tenha ocorrido em uma proporção mais ampla.

No que se refere ao projeto final do UFGInclui, algumas críticas devem ser feitas ao seu atual andamento. O que fica mais explícito é a ambiguidade e contradição presentes nas falas dos gestores: mesmo que estes/as tenham concordado com as “cotas” no processo de acesso à UFG, ainda têm certa dificuldade para absorver a ideia de reserva de vagas para “estudantes negros/as de escola pública” – categoria definida por eles/elas próprios. Isso pode ser observado em declarações de representantes da UFG sobre o UFGInclui, que enfatizam constantemente duas questões: a necessidade de melhoria no ensino público básico, o que beneficiaria estudantes negros/as segundo os mesmos; e que a maioria dos/as cotistas negros/as não necessitariam do programa, uma vez que obtiveram notas que lhes aprovariam no sistema universal. Os/as gestores/as ao agirem dessa forma – não encarando aberta e firmemente a discussão sobre as cotas para estudantes negros/as – criam subterfúgios que, em nossa opinião, desviam o debate sobre a atuação do racismo na sociedade brasileira e na própria UFG.

Por outro lado, e paradoxalmente, há também o receio dos gestores de falar sobre cotas para “estudantes negros/as de escola pública”, isso, tanto no interior da universidade quanto publicamente. Essas “cotas envergonhadas” não proporcionam a construção de um cenário de discussões francas e abertas sobre as ações afirmativas na UFG e levam, conseqüentemente, os/as cotistas a se esconderem, e o que é pior, a não solicitarem o que a universidade lhes proporciona como política de permanência.

Apesar de reconhecermos a importância do projeto UFGInclui encampado por alguns gestores/as da UFG, que permite a “inclusão” de estudantes negros/as, ele ainda apresenta lacunas. Estas podem ser preenchidas, quem sabe, se os/as gestores

tomarem como exemplo a fase inicial de sua implantação. Isto é, reconhecerem que as políticas afirmativas se fazem a partir de uma construção coletiva que envolva relações dialógicas, francas e abertas. No mais, consideramos que as marcas desse processo, ou melhor, dessa “travessia”, são indelévels na história da UFG. Agora se deve pensar sobre esse novo momento e refletir acerca da possibilidade de ampliação e consolidação dessas políticas nessa universidade.





Este livro foi composto em Minion 11/13,2 pt e Scala Sans 8/9,6 pt entre setembro e dezembro de 2012.

No miolo, foi usado o papel Pólen 80 g/m², e na capa, o cartão Supremo 250 g/m².

A impressão e acabamento foram feitos pela Gráfica Santa Bárbara na cidade de Salvador-Bahia.