

ACÇÕES AFIRMATIVAS E POLÍTICAS INCLUSIVAS NO ENSINO PÚBLICO SUPERIOR:

a experiência da Universidade Federal de Sergipe



Organizado por Frank Marcon e
Josué Modesto dos Passos Subrinho



AÇÕES AFIRMATIVAS E POLÍTICAS
INCLUSIVAS NO ENSINO PÚBLICO SUPERIOR:
a experiência da Universidade Federal de Sergipe

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

REITOR

Josué Modesto dos Passos Subrinho

VICE-REITOR

Angelo Roberto Antonioli

O CONSELHO EDITORIAL DA EDITORA UFS

Luiz Augusto Carvalho Sobral

Coordenador do Programa Editorial

Antônio Ponciano Bezerra

Péricles Moraes de Andrade Junior

Mário Everaldo de Souza

Ricardo Queiroz Gurgel

Rosemeri Melo e Souza

Terezinha Alves de Oliva

Organizado por
Frank Marcon e Josué Modesto dos Passos Subrinho

**AÇÕES AFIRMATIVAS E POLÍTICAS
INCLUSIVAS NO ENSINO PÚBLICO SUPERIOR:**
a experiência da Universidade Federal de Sergipe



São Cristóvão, 2010

Copyright by Editora Universidade Federal de Sergipe
Cidade Universitária "Prof. José Aloísio de Campos"
Av. Mal. Cândido Rondon, s/nº - CEP.: 49.100-00
São Cristóvão/SE

Este livro, ou parte dele, não pode ser reproduzido por
qualquer meio sem autorização escrita da Editora.

Revisão
Tais Cristina Samora de Figueiredo

Centro de Educação Superior a Distância

Coordenação Gráfica
Giselda Santos Barros

Editoração eletrônica e capa
Adilma Menezes

Ficha Catalográfica elaborada pela Biblioteca
Central da Universidade Federal de Sergipe

A185e Ações afirmativas e políticas inclusivas no ensino
 público superior: a experiência da Universidade
Federal de Sergipe / Organizado por Frank Marcon e
Josué Modesto dos Passos Subrinho. - São Cristóvão:
Editora UFS, 2010.
 180p.
 ISBN: 987-85-7822-131-7

1. Educação superior - Política educacional. 2. En-
sino Público superior - Democratização - Ações afirma-
tivas. 3. Universidade Federal de Sergipe. I. Marcon,
Frank. II. Subrinho, Josué Modesto dos Passos.

CDU 378.014.5 (813.7)

*Aos que aceitam o desafio diário
para concretização de uma
sociedade mais justa e democrática*



SUMÁRIO

Apresentação 9

I PARTE - CONTEXTOS E ESTUDOS

1. O contexto de emergência e de consolidação das políticas afirmativas na Universidade Federal de Sergipe 17
Paulo Sérgio da Costa Neves
2. Distorções sociais no acesso ao Ensino Público Superior e os fundamentos da proposta de Ações Afirmativas da UFS 37
Frank Marcon
3. Percepções de justiça social e atitudes de estudantes pré-vestibulandos e universitários sobre as cotas para negros e pardos nas universidades públicas 57
Paulo Sérgio da Costa Neves
Marcus Eugênio Oliveira Lima

II PARTE – CONCEPÇÕES E DESAFIOS

4. Juventude, expectativas de mobilidade social e as políticas de Ações Afirmativas no Ensino Superior 103
Frank Marcon
 5. A inclusão do aluno com deficiência na Universidade Federal de Sergipe 127
Verônica dos Reis Mariano Souza
 6. Políticas de Assistência Estudantil: concepções e práticas de ações afirmativas e políticas inclusivas na UFS 145
Arivaldo Montalvão Filho
Neilza Barreto de Oliveira
- SOBRE AUTORES 177



APRESENTAÇÃO

Este livro apresenta algumas análises sobre como foram os procedimentos para implantação e efetivação do Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Sergipe, bem como o contexto em que ela ocorreu. Cabe salientar que esta discussão se insere no debate de um panorama nacional sobre políticas de acesso ao Ensino Público Superior, balizadas pela democratização e pela equidade nas condições de acesso, combatendo principalmente as desigualdades de oportunidades para grupos comprovadamente marginalizados do acesso às universidades públicas, principalmente pela questão sócio-econômica, étnico-racial e deficiências físicas.

Pelo menos desde o ano de 2003, quando os professores Paulo Sérgio da Costa Neves, Hippolyte Brice Sogbossi e Marcus Eugênio Oliveira Lima iniciaram algumas reflexões e estudos que resultaram numa pesquisa sobre políticas afirmativas e cotas na UFS, o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB) vem discutindo amplamente qual o seu papel político e acadêmico no que diz respeito a tais questões no âmbito da universidade. De lá para cá, até meados de 2007, outros professores foram incorporados ao núcleo, como as professoras Ednéia Tavares Lopes e Maria Batista Lima e o professor Frank Marcon, além de estudantes e outros

colaboradores que hoje fazem parte do NEAB¹. Em tal contexto, estes representantes participaram em diferentes oportunidades de conferências, mesas redondas e reuniões com a reitoria, com professores, com o DCE, com os sindicatos de professores e funcionários, com representantes da secretaria de educação do estado e com diferentes associações do movimento negro, sobre o tema cotas e ações afirmativas, sem firmar um entendimento único sobre a questão, mas ampliando o debate de forma aberta. Saliente-se que em todas as situações, apesar da ampla divulgação, a platéia de tais acontecimentos nunca foi numerosa, e isto sempre gerou uma situação incômoda sobre a amplitude do interesse pelo assunto. No entanto, ao compartilhar deste incômodo com colegas de outras universidades que já implantaram seus programas de ações afirmativas, os pesquisadores do NEAB passaram a entender que este era um tema espinhoso não só para a UFS, assim como para outras IES do Brasil, bem como, que o público universitário, em geral, não se sentia tocado pelo assunto por estar acomodado com a sua situação na Universidade, ao não depender mais de processos seletivos de ingresso. A primeira conclusão fora a de que os debates sobre a democratização do acesso à universidade não faziam parte dos interesses dos debates da maior parte da comunidade estudantil universitária, salvo exceções de alguns grupos de alunos, professores, técnicos-administrativos, além da reitoria.

Em meados de 2007, o Reitor da UFS, considerando que era imprescindível sistematizar o debate e até mesmo provocar um posicionamento institucional propositivo com relação às Ações Afirmativas, assumiu politicamente o debate e nomeou uma co-

¹ É importante registrar a participação ativa em tal debate por parte de outros membros do NEAB, como do professor Wellington Bomfim e dos alunos Cristiane Piedade dos Santos, Lumara Martins e Martha Sales, além da colaboradora Denise Bispo, entre outras participações esporádicas de vários membros.

missão responsável por pensar um Programa de Ações Afirmativas para universidade, através da Portaria 1110/07, chamando o NEAB para coordená-la. Em conformidade com a portaria, a comissão ficou composta por diferentes representantes de cada um dos Centros da universidade, bem como por representantes do sindicato dos professores, do sindicato dos funcionários e do DCE.

Reunindo-se periodicamente², a Comissão realizou debates iniciais e organizou três eventos com membros externos à universidade³, vindos de instituições que já efetivaram seus Programas de Ações Afirmativas. Durante as reuniões regulares da comissão, foram estruturados alguns grupos de trabalho temáticos para o estudo de questões sócio-econômicas e étnico-raciais, questões escolares, números sobre o acesso à UFS, quantidade e modelos dos programas de ações afirmativas já implantados no Brasil, entre outros temas relacionados, como as questões implicadas pela viabilidade de permanência de possíveis alunos cotistas, o que exigiu diálogos com a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, Pró-Reitoria de Graduação e Pró-Reitoria de Extensão. Neste ponto, chama-se a atenção para a sistematização do trabalho da Comissão, que criou alguns grupos de trabalho para estudar diferentes tópi-

² Em mais de uma dezena de reuniões da comissão, realizadas nos anos de 2007 e 2008, alguns dos nomes que estiveram presentes nos debates, mesmo que esporadicamente, foram os seguintes: Aléxis Magnum Azevedo de Jesus, Álvaro Domingos Bento, Ana Cristina do Nascimento, Anna Marília dos Santos Paiva, Arivaldo Montalvão Filho, Arivaldo Telles Montalvão, Cristiane da Piedade Sousa Santos, Denis Wesley Tavares Santos, Edinéia Tavares Lopes, Elza Francisca Corrêa Cunha, Fábio da Rocha, Frank Marcon, Hippolyte Brice Sogbossi, Ismael Ferreira Santos, Lumara Cristina Martins Santos, Magson Melo Santos, Marcelo Luiz Santos, Marcus Eugênio Oliveira Lima, Maria Batista Lima, Maria Cleide Leite Calderaro, Maria da Conceição Góis, Maria Érica de Souza, Martha Sales Costa, Napoleão dos Santos Queiroz, Neilza Barreto, Priscille Grazielle de Santos, Paulo Sérgio da Costa Neves, Robson Anselmo, Rui Belém, Tânia Maria de Andrade Rodrigues, Wellington de Jesus Bomfim, Valdir Zacarias Pimentel, entre outros.

³ Agradecemos, em especial, aos professores: Clara Suassuna Fernandes (UFAL), Jocélio Teles Santos (UFBA), Marcelo Tragtenberg (UFSC), Moisés de Melo Santana (UFRPE) e Wilson Roberto de Mattos (UNEB), pelas contribuições e pela presença em nossos debates.

cos. Um grupo de trabalho estudou a quantidade e os modelos dos programas de ações afirmativas já implantadas no Brasil, focando a análise nos diferentes tipos de configuração das propostas de ações afirmativas nas diferentes IES do Brasil, principalmente no que dizia respeito aos modelos de acesso através de sistemas de cotas via vestibular. Outro grupo de trabalho realizou estudos sócio-econômicos, apresentando dados dos questionários sócio-econômicos aplicados pela CCV no vestibular da UFS, nos anos de 2006 e 2007, bem como, co-relacionando estes dados aos números da população do estado pelo viés social, econômico e étnico-racial, contrastando-o aos dados do censo escolar do INEP para o estado, nos anos de 2005 e 2006.

Depois da etapa de pesquisas foi estruturado um Grupo de Trabalho responsável pela elaboração e apresentação de uma proposta de criação de cotas para o acesso via vestibular à UFS. Enquanto toda a comissão estudava e aprontava suas primeiras conclusões, também era elaborado um documento com as primeiras impressões da Comissão, que foi encaminhado aos coordenadores de curso, chefes de departamento, diretores de centros de ensino, coordenadorias e pró-reitorias, DCE e sindicatos da UFS, para suscitar o debate e levantar sugestões à proposta de Políticas Afirmativas que começava a se desenhar. Enquanto isto, outro grupo pesquisava e preparava uma proposta de políticas de permanência para alunos cotistas, articulando coerentemente a possibilidade da implantação de políticas de ações afirmativas na UFS, com as políticas de assistência estudantil.⁴

Naquele momento, as universidades federais do Pará, do Paraná, de Juiz de Fora, de Alagoas, de São Paulo, de Tocantins,

⁴ Ficaram responsáveis pelas comissões referidas acima: Denis Wesley Santos, Denise Bispo, Ednéia Tavares Lopes, Elza Cunha, Fábio Rocha, Frank Marcon, Magson Santos, Marcus Eugênio Oliveira Lima, Maria Batista Lima, Paulo da Costa Neves, Robson Anselmo, Tânia Rodrigues e Wellington Bomfim.

da Bahia, de Pernambuco, do Rio Grande do Norte, do Rio Grande do Sul, do Piauí, do Maranhão, de Santa Catarina, de São Carlos, do ABC/SP e de Brasília já haviam implantado vestibulares por cotas. Além destas, várias outras universidades estaduais e algumas instituições municipais já haviam implantado políticas de ações afirmativas e serviram como modelos de estudo sobre as viabilidades e os possíveis entraves destes tipos de política para a Universidade Federal de Sergipe.

Neste sentido, a UFS teve tempo para amadurecer uma proposta sensata e coerente com a sua realidade, diretamente articulada às peculiaridades educacionais e sócio-demográficas do estado de Sergipe, sem perder de vista questões conceituais e pragmáticas sobre as mudanças explícitas e implícitas que serão provadas na instituição, a partir das mudanças na forma de acesso à universidade.

Entendendo que as ações afirmativas devem propor a democratização dos espaços, consolidando a inserção de segmentos sociais excluídos por muito tempo das instituições de poder e prestígio social, bem como que a universidade pública é um espaço que deve promover o acesso democrático de um amplo espectro da representatividade social, a proposta de Ações Afirmativas elaborada pela Comissão do PAAF foi aprovada pelo CONEPE, em outubro de 2008, pela Resolução 080/08, entrando em vigor no vestibular de 2010, ocorrido recentemente.

Ainda é cedo para conclusões, mas tempo de se fazer algumas considerações. O presente livro é ao mesmo tempo um registro e uma contribuição analítica sobre o tema, servindo como instrumento de continuidade dos diálogos e de nossos aprendizados conjuntos sobre o quê e como entendemos o que denominamos por Ações Afirmativas e as peculiaridades de sua implantação na UFS.

De uma forma ou de outra, este livro teve a colaboração de alguns dos pesquisadores e professores que estiveram envolvidos

nesta discussão. Para darmos um sentido orgânico aos textos, dividimos as contribuições em duas partes. Na primeira, os autores apresentam algumas reflexões sobre o contexto dos debates sobre Ações Afirmativas na UFS, bem como o resultado de algumas pesquisas que nortearam a proposta aprovada pelo CONEPE, em 2008. Na segunda parte, os autores apresentam algumas concepções norteadoras deste debate contemporâneo sobre a democratização do ensino público superior, apresentam análises sobre as perspectivas para o futuro da juventude universitária em Sergipe, bem como conclamam a sociedade civil ao debate sobre alguns dos desafios que virão pela frente. Entre eles estão as necessidades de ampliação da assistência estudantil, do investimento no preparo dos servidores e da adequação dos equipamentos pedagógicos e de infra-estrutura às novas realidades do perfil social dos estudantes da universidade. Os textos aqui reunidos dão publicidade as nossas expectativas e angústias, bem como, pretendem situar a sociedade e a comunidade universitária no debate, ampliando as possibilidades de compreensão e de diálogo sobre o tema.

Josué Modesto dos Passos Subrinho
Reitor da UFS

Frank Marcon
PAAF/UFS



I PARTE

CONTEXTOS E ESTUDOS



O CONTEXTO DE EMERGÊNCIA E DE CONSOLIDAÇÃO DAS POLÍTICAS AFIRMATIVAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Paulo Sérgio da Costa Neves

O debate sobre as políticas afirmativas ganhou, nos últimos anos, uma conotação explosiva. Divisor de águas do debate sobre o preconceito racial que se fez presente no espaço público do país desde os anos 1980 com a redemocratização da sociedade brasileira, a temática das cotas universitárias vai dividir as opiniões tanto no interior quanto no exterior das universidades.

De todo modo, pode-se afirmar que houve uma grande transformação na sociedade em termos de aceitação social das políticas afirmativas no âmbito universitário, uma vez que estas estão sendo aplicadas de forma direta (através da reserva de vagas) ou indireta (através de bônus para certas categorias da população) por mais de 60 universidades públicas, número que não cessa de aumentar.

Nesse texto, tentaremos mostrar como esse debate foi introduzido e como ele evoluiu no interior da UFS, desde os primeiros debates sobre a possibilidade de implantação de cotas no final

dos anos 1990, até a aprovação da reserva de vagas para alunos oriundos de escolas públicas (com corte racial proporcional à composição da população em termos de cor da pele), em 2008.

Para isso, pretendemos mostrar inicialmente como esse debate evoluiu ao nível internacional e nacional e, depois, como ele se traduziu na UFS, para, por fim, discutir alguns dos dilemas que as cotas colocam para as universidades públicas.

1. Ações Afirmativas em uma perspectiva comparada

O aparecimento de reivindicações identitárias particularistas é fruto de profundas transformações no mundo contemporâneo. Por um lado, a crise da soberania estatal e a diminuição do poder integrador de instituições sociais que no passado tiveram um papel importante na construção das solidariedades sociais ao nível das nações (escolas e empresas, notadamente) provocaram nos países industrializados um questionamento das identidades nacionais. Por outro lado, fenômenos como a imigração e a globalização econômica e cultural nesses países vão criar uma situação que muitos autores vão denominar de pós-colonial, onde demandas de grupos oriundos de países do sul, sejam elas de origem étnica, religiosa, ou cultural, passam a fazer parte da paisagem política das antigas metrópoles coloniais ou de países hegemônicos em termos econômicos.

Com isso, uma discussão sobre o multiculturalismo emerge em alguns países desde o início dos anos 70 (Canadá e Austrália), antes de se difundir para outros países ao curso das décadas de 70, 80 e 90.

Na América Latina, países onde o nacionalismo político fora importante desde a segunda década do século XX e onde, a partir dos anos 1930, regimes nacional-populistas vão erigir a mestiçagem como característica definidora da nacionalidade, essa tendência ao “diferencialismo” se materializará nas demandas

indigenistas e de outras minorias, como os negros em países como o Brasil.

Assim, as demandas diferencialistas no Brasil, tal qual explicitadas pelas demandas de movimentos sociais negros, de índios, de mulheres, etc. serão uma espécie de contraponto das demandas multiculturais globais.

Ao nível das relações raciais, essas demandas vão significar a busca pelo reconhecimento do lugar das populações de origem africana no país (como as reivindicações em termo do estabelecimento do dia 20 de novembro como feriado nacional, etc.) e também por políticas de reparação social no sentido de permitir uma redução das diferenças sociais que separam os negros dos brancos no país. Com relação a este último ponto, as cotas serão a principal bandeira desse movimento, tendo ingressado no discurso militante desde os anos 80.

O interessante aqui é observar que isso se dá em um contexto internacional onde as ações afirmativas ganham terreno nas políticas públicas de diversos países. Historicamente as ações afirmativas aparecem na Índia, ainda sob a dominação britânica, com o intuito de combater os preconceitos e restrições que excluía os intocáveis. Essas políticas vão se intensificar no período que se segue à independência do país, garantindo uma representação mínima dos intocáveis nos cargos públicos.

Nos anos 60, as ações afirmativas serão introduzidas nos EUA como resposta do governo às mobilizações pelos direitos civis da população afro-americana. Entre as medidas postas em prática, cumpre ressaltar a obrigatoriedade de cotas para negros e, posteriormente, outras minorias, no mercado de trabalho e nas universidades, ponto que vai gerar uma série de polêmicas judiciais, sobretudo a partir dos anos 70.

Nos anos 80, diversos países passam a discutir as ações afirmativas (Canadá, Inglaterra, etc.) pelo viés do multiculturalismo, como uma forma de garantir a representatividade da diversidade do país em espaços sociais específicos.

Finalmente, nos anos 90, diversos países, com discursos nacionais oficiais baseados na ausência de preconceitos, mas convivendo com formas de discriminação não explicitadas, passam a discutir as ações afirmativas. Esses são os casos, notadamente, de países como a França e o Brasil, por exemplo.

Nesse sentido, a título preliminar, podemos propor uma classificação ideal-típica dos debates sobre as ações afirmativas. Um primeiro modelo seria o de países onde as ações afirmativas aparecem para combater formas institucionalizadas e legais de discriminação e exclusão de segmentos da população. Estes seriam os casos, por exemplo, dos EUA, da Índia e da África do Sul, onde uma série de impedimentos legais impedia certos grupos de participarem a parte inteira da vida social.

Um segundo modelo seria pautado na idéia de uma sociedade multicultural, onde o respeito às diferenças culturais e o reconhecimento público do caráter comunitário de certos grupos imporia uma lógica de representatividade no espaço público dos grupos minoritários. Este é o caso do Canadá e da Austrália, por exemplo.

Um terceiro caso são os países que têm no discurso republicano e no ideal da igualdade de tratamento da justiça para todos o seu credo identitário. Nesse caso, há uma resistência muito grande à introdução de formas de ação afirmativa do tipo de cotas, consideradas anti-republicanas, mesmo quando a existência de formas de discriminação invisíveis é aceita pela maioria da população. É o que ocorre em países como a França, onde a resistência à introdução de ações afirmativas para a população oriunda da imigração mulçumana e da África negra é muito forte na opinião pública.

Por fim, teríamos os países onde a identidade nacional foi construída tomando como base a idéia de ausência de preconceito no país graças à predominância da mestiçagem no seu processo de formação. Fácil é notar que estamos aqui a falar do Brasil e de países latino-americanos.

Como tipos ideais, esses modelos precisam ser vistos apenas como tendências dominantes em cada país, o que não impede, por exemplo, que um mesmo país possa migrar de um modelo para o outro (os EUA implantavam as cotas em um contexto de combate ao apartheid, mas continuam a discutir as ações afirmativas na atualidade em termos multi-culturais, etc.)

Vem daí que embora os termos do debate se internacionalizem rapidamente, sobretudo através da difusão da idéia de ações afirmativas no seio dos movimentos sociais que lutam contra as discriminações raciais e étnicas e da incorporação dessas idéias em ações de agências internacionais (como a ONU, a partir da conferência de Durban em 2002, da Ford Foundation no Brasil, etc.), a carga simbólica desses debates vai ter significados diferentes: em alguns países as ações afirmativas serão debatidas tendo em vista a questão do universalismo, em outros será o modo mesmo de organização da sociedade que aparecerá nos debates sobre as cotas (no Brasil, por exemplo, a questão básica será a de saber se somos ou não um país racista, etc.).

2. Ações Afirmativas no Brasil

No Brasil, o debate sobre as ações afirmativas, enquanto tal, aparece nos anos 80, através das reivindicações dos movimentos negros, que tinham ressurgido com expressão pública a partir de 1978, com a criação do MNU.

Com efeito, desde os primeiros manifestos dos vários grupos que se reivindicam como representantes da população negra, a reivindicação pela implantação das ações afirmativas aparece.

Contudo, o debate sobre as cotas só vai ganhar uma maior projeção na sociedade brasileira a partir de discussões sobre experiências internacionais e sobre a viabilidade dessas experiências serem introduzidas no país. Assim, por exemplo, no principal órgão da imprensa escrita no país, o jornal A Folha de São Paulo,

as notícias sobre ações afirmativas se restringiram às discussões sobre as cotas, as quais aparecem na década de 1990 na maioria das vezes associadas à comparação da situação racial no Brasil e nos EUA. Por sinal, essa não é apenas uma característica da discussão no Brasil, o mesmo tendo ocorrido na França e em outros países.

A partir dos anos 60 é o debate norte-americano sobre as cotas que vai dominar internacionalmente as discussões sobre essa temática.

Vale a pena lembrar que a comparação com os EUA é algo recorrente no contexto brasileiro, desde os anos 30, a começar pelos trabalhos já clássicos de Gilberto Freyre sobre a questão. Esse mesmo comparativismo entre Brasil e EUA vai levar Oracy Nogueira a propor sua famosa distinção entre preconceito de origem e preconceito de marca, estando o primeiro mais presente nos EUA e o segundo no Brasil, onde o preconceito se exerceria mais em função da cor da pele que em função de uma origem racial, como no caso americano.

Isso tudo significa que a compreensão da situação racial no Brasil passou por uma dimensão internacional que enriqueceu e deixou contornos gerais no debate em torno de características nacionais. O que, dado o contexto sócio-político do país nesse período, vai dar também um caráter de discurso sobre a identidade nacional do país, sobretudo na sua versão freyriana, que via na mestiçagem ao mesmo tempo uma característica do processo histórico de formação da sociedade brasileira e a fonte de uma identidade nacional mestiça.

Assim, nada mais natural que o debate sobre as ações afirmativas no país apareça primeiramente imbricado com questões e debates internacionais e, mais precisamente, norte-americano.

Mas é bom que se diga que esse debate não vai surgir de uma só vez, seguindo a influência de eventos internacionais que ecoam na sociedade brasileira, mas também em função das rela-

ções de força e das mudanças simbólicas no país em relação à questão racial.

Um exemplo da primeira vertente foi a polêmica na imprensa brasileira em torno da obra “A curva do Sino” dos ensaístas norte-americanos Charles Murray e Richard Hernstein. Nesse texto, os autores vão atacar as políticas afirmativas e outras políticas sociais nos EUA, por as considerarem formas de incentivo à dependência das populações pobres ao Estado.

A forma como esse texto será discutido no contexto brasileiro será através de um debate sobre as cotas e o que elas poderiam ou não trazer para a realidade nacional. A escritora e articulista da Folha de São Paulo, Marilena Felinto, por exemplo, vai se posicionar contrária às cotas por considerar que a realidade brasileira era diferente da realidade norte-americana e, por isso, não podiam ser aplicadas no Brasil, país onde a discriminação não tinha gerado identidades étnicas tão fortes quanto nos EUA.

O debate vai ser impulsionado por questões nacionais apenas com a introdução das cotas nas universidades públicas já nos anos 2000. A partir de então, uma questão que vai ganhar importância nos discursos e nos debates publicados na imprensa será se o Brasil é um país racista, onde a raça e a cor da pele têm um papel importante na discriminação de certos grupos sociais, ou se o preconceito que existe no país é contra os pobres de uma maneira geral. Algo que é digno de nota é que não se contesta o fato de a maioria da população pobre do país ser de origem negra, mas a polêmica vai se concentrar nas explicações desse fato e sobre os meios que deveriam ser utilizados para saná-lo. Haveria aí, talvez, um indício de que a questão social tornou-se um problema importante para a sociedade brasileira.

Na maior parte dos artigos discutindo as políticas afirmativas que foram consultados no mesmo jornal citado acima, essa discussão será preponderante. Saber se as cotas são um meio eficaz de combater as desigualdades, ou ao contrário, se elas

apenas vão criar outras, vai se tornar um a questão central do debate. Um ponto de clivagem será o reconhecimento do preconceito racial como um elemento gerador ou não das desigualdades, o que poderia ser sintetizada na seguinte questão: os negros são discriminados por que são negros ou por que são pobres?

Para uns, que consideram o preconceito uma conseqüência da pobreza, as cotas raciais apenas iriam reforçar as desigualdades entre negros de classes médias e negros pobres, ao mesmo tempo em que iriam criar artificialmente no país um contexto de conflitos raciais entre brancos e negros. Alguns dos defensores desses argumentos defendem as cotas sociais como meio mais eficaz de combater as desigualdades no país. Para outros, no entanto, as ações afirmativas seriam apenas medidas paliativas, de fácil aplicação pelos governos, mas sem enfrentar os problemas que estariam na origem das desigualdades: educação pública de baixa qualidade, ausência de políticas universalistas de combate à pobreza, etc.

Diferentes serão os argumentos dos que defendem a adoção de cotas para negros nas universidades. As idéias de reparação histórica e de combate a mecanismos invisíveis de discriminação aos negros serão recorrentes. Argumentava-se que o negro, por terem sofrido as agruras da escravidão no passado, o que deixou marcas ainda hoje visíveis na sociedade brasileira (preconceito arraigado e pequena presença dos negros nos grupos sociais de maior prestígio na sociedade), deveriam ser beneficiários de políticas reparatórias, tais como as cotas raciais. Para outros, a defesa das cotas passava pela vontade de combater a discriminação invisível que limita as possibilidades de ascensão social dos negros no país. Em ambos os casos, tratava-se de reconhecer a existência perene do racismo na sociedade brasileira, o que significava adotar medidas que visassem especificamente aos negros e não apenas aos pobres.

Como entender as proporções que o debate sobre cotas para negros nas universidades públicas assumiu na sociedade brasileira? Não temos aqui espaço para discutir em profundidade os significados desses argumentos para a idéia que temos, enquanto sociedade, da identidade nacional ou para analisarmos as representações de justiça que estão em disputa no país. Mas, a título provisório podemos avançar a hipótese de que é pelo fato de por em questão a idéia que temos sobre nossa identidade nacional e regional e, também, por nos levar a repensar a desigualdade social que as cotas levantam tantas polêmicas na sociedade brasileira.

Algumas hipóteses explicativas

Parece-nos plausível sustentar a hipótese de que as cotas para afros-descendentes nas universidades públicas tornaram-se um tema explosivo por colocar em evidência duas questões primordiais na sociedade brasileira: a desigualdade social e a identidade nacional. Ou seja, as cotas não só põem em questão a percepção da justiça em vigor na sociedade como também levam a uma reavaliação da auto-representação de si próprios pelos brasileiros.

Como se sabe, a desigualdade no país tem uma clara marca racial, patente na desvantagem relativa dos não-brancos em relação aos brancos em várias esferas sócio-econômicas e políticas. Por isso, não seria exagero afirmar que a desigualdade racial é um problema estrutural entre nós. Tem a ver com a herança histórica do passado escravocrata e também com as representações e estereótipos que limitam as possibilidades de ascensão social dos não-brancos. Assim, mudanças nesses domínios têm repercussões simbólicas importantes, o que explica os violentos debates em torno da questão.

Sendo estrutural, as desigualdades não são percebidas como geradas por discriminações diretas. Algo que denominei em outro lugar como uma “discriminação estrutural” (Neves, 2000) age no

sentido de tornar as dificuldades de ascensão dos não brancos em efeitos da estrutura social; o que significa dizer que os negros são discriminados e têm menores oportunidades por serem pobres e não por serem negros. Por isso, para alguns atores, as cotas tendem a ser consideradas injustas e ineficazes, atuando mais nos efeitos do que nas causas da desigualdade.

Por outro lado, a identidade nacional no Brasil, sobretudo a partir dos anos 1930, se constituiu em torno da idéia de mestiçagem, de mistura de etnias diferentes em um caldeirão de culturas e de raças (Freyre, 1933/1983; Munanga, 1996; Laplantine e Nouss, 2001). Ora, as cotas, ao colocar na ordem do dia a questão da autodefinição em termos de cor da pele, desfazem esse equilíbrio. Ao se solicitar que as pessoas se auto definam como brancas, afros-descendentes ou ameríndios-descendentes (o que vai além da classificação usada pelo IBGE: branco, preto, pardo) as cotas redimensionam a idéia que os brasileiros habituaram-se a fazer de si.

Claro que se as cotas emergem enquanto propostas de políticas públicas nos anos 2000 é que em certo sentido a identidade nacional estava em transformação¹, como mostram a rediscussão sobre o preconceito e a discriminação racial em esferas públicas ampliadas a partir dos final dos anos 70. Contudo, as cotas vão além das denúncias contra o preconceito racial, elas implicam também uma instrumentalização de identidades racializadas na cena pública². O que o movimento negro não conseguiu fazer em décadas de ação política (Neves, 2000 e 2005a), as cotas estariam conseguindo fazê-lo. O que seria um dos principais pontos do debate atual sobre a questão.

¹ Para uma discussão dessa transformação identitária em termos políticos ver Neves, 1997. Com relação às mudanças na percepção da questão negra nas últimas décadas ver Neves, 2005b.; Sansone, 1996, dentre outros.

² Sobre esse ponto ver o debate na revista *Horizontes Antropológicos* de nº 23, de jan-jun 2005.

Além disso, as cotas desestabilizariam também algumas identidades regionais no país. Tentei mostrar alhures (Neves, 2001) como a questão negra no Brasil ganha cores regionais distintas³; isso a partir do exemplo do estado de Sergipe, onde uma forte identificação com a figura mítica do sertanejo torna os discursos militantes de valorização da identidade negra de difícil aceitação.

O que significa dizer que não apenas as realidades regionais são diferentes em termos de composição da população (estados como Bahia e Sergipe, por exemplo, têm cerca 80% de sua população composta por pretos e pardos, enquanto que nos estados do Sul-Sudeste, essa percentagem está abaixo de 30%), mas também em termos de auto-representação. Com isso, em estados em que a identificação em termos raciais é pouco difundida, como em Sergipe, a aceitação das cotas tende a ser menor que em estados onde a presença de discursos racializadores é mais forte.

Se a globalização, como indicam certos autores (Giddens, 1991; Appadurai, 1996; Beck, 2006), significa o desenvolvimento de identidades globais e locais ao mesmo tempo, podemos por como premissa que a maior ou menor proximidade das identidades regionais com discursos racializados vai influir na aceitação ou não das ações afirmativas voltadas para afros-descendentes.

Por fim, uma outra hipótese é que as cotas universitárias para afros-descendentes tornaram-se tão polêmicas por interferir no processo de seleção de uma instituição que ocupa um lugar simbolicamente importante na reprodução das elites no país. O que explica que cotas raciais para determinados empregos públicos não tenham despertado tanto debate quanto o das cotas nas universidades.

³ Por seu lado, Guimarães (1999) chama a atenção para o fato de que as diferenças de interpretações desenvolvidas pelos intelectuais do Nordeste e os do Sudeste com relação à questão racial podem ser imputadas a realidades diferentes concernentes a relações raciais.

No imaginário nacional, o acesso às universidades é considerado como o principal meio de ascensão social e de obtenção de status de amplos setores da população. O que em parte tem a ver com o caráter estamental da sociedade brasileira e com o lugar central das universidades na produção do conhecimento e na profissionalização no mundo contemporâneo. Nesse sentido, as cotas universitárias, mais que outras ações afirmativas, vão interferir nas expectativas de ascensão de setores da população que teoricamente não dependem ou não teriam direitos às mesmas.

3. A aceitação das cotas: um imaginário que se modifica?

Apesar disso, algo que é visível nesses últimos anos é o fato de que as cotas têm sido implantadas em diversas universidades do país ao mesmo tempo em que a sua aceitação na opinião pública tem se ampliado. Assim, por exemplo, já são mais de 60 as universidades públicas que implantaram alguma forma de ação afirmativa (indo de um leque que vai do bônus para alunos de escolas públicas e negros à reserva de vagas para esses mesmos grupos). Da mesma forma, pesquisas de opinião com o conjunto da população mostram uma maioria favorável às cotas sociais e, em menor medida, cotas raciais nas universidades públicas.

Segundo pesquisa realizada pelo DATAFOLHA em julho de 2006, 65% dos entrevistados apoiavam as cotas raciais e 87% as cotas sociais. Dados que não são muito distantes da pesquisa realizada a pedido do DEM, partido que tem posicionamento contrário às cotas, em setembro de 2009, na qual 75 % dos entrevistados apóiam as cotas sociais, 11% defendem as cotas raciais e apenas 9% são contra ambas (a diferença entre essa pesquisa e a anterior é que nesta o entrevistado deveria optar por apenas uma das opções de cotas, enquanto que na pesquisa anterior do DATAFOLHA, havia a opção de se optar pelas duas opções). O que essas duas pesquisas mostram é que a maioria da população é

favorável à adoção de cotas para grupos socialmente desfavorecidos. Esses dados são muito diferentes da pesquisa realizada pelo senado através da internet, em que apenas 52% da população era favorável às cotas sociais, 45% contra qualquer forma de reserva de vaga e 2,7% favorável às cotas raciais. Há que se levar em conta, neste último caso, o fato de que o acesso à internet não sendo ainda totalmente democratizado no país, esse resultado expressa mais o ponto de vista de grupos sociais com maior poder aquisitivo que a opinião do conjunto da população.

Assim, o que se pode afirmar é que se as cotas no passado eram estigmatizadas, a partir de pelo menos meados dos anos 2000 a aceitação das mesmas tornou-se cada vez maior.

O que isso significa? Afinal o que aconteceu no Brasil entre o final dos anos 1990 e os anos 2000?

Ainda é cedo para definirmos com exatidão os contornos dessa mudança, mas não seria exagero afirmarmos que o imaginário sobre as desigualdades está se modificando no país, inclusive as desigualdades de origem racial.

Certamente, mudanças profundas na sociedade desde a democratização do país estão na origem dessas transformações simbólicas (ação dos movimentos sociais, debate democrático mais atento às desigualdades, política nacional hegemônica por partidos de centro-esquerda, etc.), mas para os nossos fins aqui, o importante a assinalar é que essas mudanças se refletem também no âmbito das instituições universitárias.

O caso da Universidade Federal de Sergipe é paradigmático. As primeiras reuniões públicas para discutir a implantação de cotas na UFS ocorreram por iniciativa do NEAB (Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros). No início dos anos 2000, durante a realização da Semana Afro-brasileira, o antropólogo Lívio Sansone, da UFBA, foi convidado para falar sobre o assunto, ocasião em que foi organizada uma reunião com o reitor da época para explicar as vantagens da aplicação de medidas afirmativas para pobres e negros.

Contudo, pode-se afirmar que a repercussão dessa discussão nesse momento foi muito pequena. Não só porque a administração da universidade não demonstrou interesse em lançar o debate interno, como também pelo fato de que poucos membros da comunidade acadêmica estiveram presente ao evento citado acima. Algo que se tornaria muito freqüente nos outros debates organizados em torno da temática pelo NEAB, onde as discussões seriam sempre muito esvaziadas, como se a comunidade acadêmica e recusasse-se a discutir a questão⁴.

Assim, em 2005, por iniciativa de uma nova administração na reitoria da UFS (favorável à introdução de políticas afirmativas) e do NEAB, foi realizado outro evento com vistas a debater a questão das políticas de ação afirmativas. Foram convidados pesquisadores de expressão nacional defendendo posições discordantes acerca dessas políticas e representantes de universidades com programas de ações afirmativas estabelecidas (UFBA, UFMG, UNEB). Ainda uma vez, foi pequena a participação de professores e de alunos universitários, grande parte do público tendo sido constituído de alunos secundaristas do colégio de aplicação, para quem a questão do vestibular se colocava como uma questão importante.

Diversos fatores iriam alterar essa situação nos anos seguintes. A tomada de posição do governo federal em favor das cotas universitárias ao introduzir esse dispositivo no projeto de reforma universitária enviado ao congresso, bem como mudanças na composição de forças no seio do movimento estudantil a nível local (com a chegada ao poder de grupos que vão defender as cotas universitárias) e do movimento sindical dos professores da UFS, cuja entidade representativa passa a apoiar as cotas soci-

⁴ Por sinal, o sindicato nacional dos professores universitários, ANDES, várias vezes deliberou em seus congressos contrariamente às cotas universitárias.

ais, vão tornar o clima interno mais favorável à discussão sobre as cotas na instituição.

Assim, quando a reitoria solicita do NEAB, em fins de 2007, a elaboração de um projeto para a introdução de políticas afirmativas para estudantes pobres e negros, mudanças simbólicas importantes estavam já em curso no interior da universidade, como se a mesma se pusesse a andar no mesmo compasso das mudanças que se passavam no âmbito nacional. Algo aconteceu entre 2005 e 2008, ano da aprovação das cotas no conselho universitário da UFS.

O que não significa que as resistências e críticas tenham desaparecido ao sistema de cotas na UFS. Contudo, o interessante é que essas críticas vão se manifestar, muitas vezes, de forma velada, sem atingir diretamente a essência da proposta, mas alegando defeitos procedimentais da mesma. Vai-se propor, por exemplo, desde a realização de plebiscito entre os membros da comunidade acadêmica para decidir-se sobre a questão até a necessidade de realização de estudos complementares, para que o Conselho Universitário pudesse manifestar-se posteriormente sobre a temática.

No fundo, o que essas posturas revelam é o fato de que tornou-se politicamente incorreto ser contrário às políticas afirmativas na universidade, sob o risco de parecer insensível às desigualdades da sociedade brasileira. Nesse sentido, podemos afirmar que as políticas de ações afirmativas tornaram-se expressões, no imaginário social do país, de formas eficazes de lutas contra as desigualdades e discriminações. O que em si, expressa tanto desafios quanto conquistas: desafio de não desapontar essas expectativas e conquistas no sentido de que a luta contra as desigualdades e discriminações estão se tornando cada vez mais presentes nos debates públicos do país.

4. Conclusões: sobre o papel das universidades

Das universidades espera-se múltiplos compromissos. Espera-se, por exemplo, que as universidades mantenham sua função histórica de ser um espaço de produção do conhecimento. Onde seja possível o pensamento senão crítico ao menos reflexivo, capaz de gerar novos olhares sobre a realidade (novos paradigmas, como queria Thomas Kuhn), tanto no plano das disciplinas naturais e físicas, quanto no âmbito das discussões sócio-culturais.

O que só pode ser obtido se a universidade se mantiver como espaço de circulação livre de idéias e opiniões e se, também, houver diversidade de opiniões. Diversidade que deveria ser a principal premissa da vida universitária (toda unanimidade é burra, dizia o dramaturgo Nelson Rodrigues). Diversidade que é ao mesmo tempo a garantia de debates sobre a prática científica em si, como também sobre o próprio papel das universidades no mundo contemporâneo, inclusive sobre seus outros compromissos imaginários.

Um desses compromissos é seu papel social. Papel de agência de formação profissional e, pois, de mecanismo de posicionamento dos indivíduos nas estruturas hierárquicas (de classe e de status) em vigor nas sociedades contemporâneas. Essa é a expectativa do mercado e dos agentes econômicos, mas também dos governos e da população de um modo geral, que vêem na Universidade um mecanismo de ascensão social importante.

É nesse sentido que as medidas de ações afirmativas afetam a vida universitária, pois elas são pensadas como modos de democratização das chances de ascensão social.

Há também os que crêem que a universidade deve ser o espaço para a elaboração de discursos críticos da sociedade, de elaboração de utopias redefinidoras da vida social, etc. No fundo, essa perspectiva, tanto quanto a perspectiva de uma universidade completamente neutra, procura transferir para a instituição aquilo que é do âmbito de escolhas pessoais do pesquisador.

Assim, tanto os que buscam definir a universidade como espaço apenas de busca do conhecimento, que fingem desconhecer que desde o início da criação das universidades estas tinham funções sociais específicas (foram nas universidades que se desenvolveu, por exemplo, o estudo jurídico que vai legitimar a formação dos Estados-Nações), como os que buscam transformar as universidades em estruturas legitimadoras de formas de visão radical da sociedade, têm visões distorcidas do papel das universidades na época contemporânea.

Desse modo, os que brandem o argumento weberiano da separação do ethos do cientista e do político, não percebem que Weber falava explicitamente da postura do pesquisador individualmente no seu fazer científico e não das universidades. Assim, enquanto para ele o político devia guiar sua ação pela ética da convicção, o cientista se deixa levar pelo desejo de conhecer, pela busca de compreensão da realidade.

Ora, isso em nada se confronta com a perspectiva que a universidade enquanto instituição busque um papel social para além dos efeitos indiretos da prática científica de seus pesquisadores. O importante a preservar é que o engajamento social da universidade não implique uma limitação da liberdade de pensamento dentro das universidades, que estas continuem a ter um papel de espaços de produção do conhecimento, etc.

Ou seja, a posição adotada pelas universidades nesses últimos anos em torno das políticas afirmativas acompanha um movimento muito mais profundo na sociedade em torno das novas dimensões do igualitarismo na nossa época, no qual o critério de avaliação da igualdade passa a ser não apenas o estatuto legal dos cidadãos (consolidado desde as revoluções liberais na Europa e nos EUA), mas também as oportunidades reais dos indivíduos competirem em igualdades de condições na sociedade

Nesse sentido, não seria exagerado afirmar-se que as universidades estão assumindo plenamente a missão socialmente

relevante de se tornarem laboratórios de experiências democráticas e igualitaristas na sociedade. Como em toda experiência, o importante não é o de acertar a qualquer custo desde a primeira tentativa, mas o de tornar os erros processos de aprendizado coletivo. Creio que não há melhor missão para essas instituições seculares em nossa época.

Referências Bibliográficas

APPADURAI, Arjun. *Modernity at Large: Cultural Dimensions of Globalisation*. Minnesota, University of Minnesota Press, 1996.

BASTIDE, R., & FERNANDES, F. *Branco e negro em São Paulo*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

BOURDIEU, Pierre e WACQUANT, Loïc. “Sobre as Artimanhas da Razão Imperialista”, in: *Estudos Afro-Asiáticos*, ano 24, n° 1, p. 15-33, 2002.

DAMATTA, Roberto. “Digressão: a fábula das três raças, ou o problema do racismo à brasileira” in: *Relativizando. Uma introdução à Antropologia Social*. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

FREYRE, G. *Casa-grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal*. Lisboa: Edição Livros do Brasil, (1933/1983).

FRY, Peter e MAGGIE, Yvonne. “Le Débat Qui n’a Pas eu Lieu : Les Quotas Pour les Noirs Dans les Universités Brésiliennes”, in: *Cahiers du Brésil Contemporain*, n° 49/50, 2002, p. 167-182, 2002.

GUIMARÃES, A.S.A *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, . (1999).

HASENBALG, Carlos. *Discriminações e Desigualdades Raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, (1979).

MUNANGA, K. As facetas de um racismo silenciado. In L.M. Schwarcz & R. da S. Queiroz (Orgs.), *Raça e Diversidade* (pp. 213-229). São Paulo: EDUSP, 1996.

NEVES, Paulo S. C. A Questão Negra em Sergipe: visões de militantes e de não-militantes. In: XXIV ANPOCS. Caxambu: Cdrom, 2000.

NEVES, Paulo S. C. Raça e Região: Elementos Preliminares de uma Discussão. In: *As Ciências Sociais: Desafios do Milênio*. Natal : EDUFRN, p. 174-200, 2001.

NEVES, Paulo S. C. Direitos Humanos e cidadania simbólica no Brasil. In: Rubens Pinto Lyra (org.). *Direitos humanos: os desafios do século XXI. Uma abordagem interdisciplinar*. Brasília: Brasília Jurídica, 2002.

NEVES, Paulo S. C. Luta anti-racista: entre reconhecimento e redistribuição. In: *Revista Brasileira de Ciências Sociais*. São Paulo: v.20, n.59, p.81 – 96, (2005a).

NEVES, Paulo S. C. Identité Noire et Identité Nationale dans le Brésil Contemporain. *REVUE TEXTURES*, v. 1, n. 16, p. 103-110, (2005b).

NOGUEIRA, Oracy. *Preconceito de Marca: As Relações Raciais em Itapetininga*. São Paulo: Edusp, 1998.

OKIN, Susan Moller. *Justice, Gender and the Family*. New York : Basic Books, 1989.

ORTIZ, Renato. *Cultura Brasileira e Identidade Nacional*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

RORTY, Richard. “Utopias Globais, História e Filosofia” in: Mendes, Cândido e Soares, Luiz Eduardo (org.), *Pluralismo Cultural, Identidade e Globalizaçã*. Rio de Janeiro: Record, pp. 480-493, 2001.

SANSONE, Livio. *Negritude sem etnicidade*. Rio de Janeiro: Pallas, 2004.

SEM, Amartya. *Desigualdade Reexaminada*, São Paulo: RECORD, 2001.

SOUZA, Jessé. *A Modernização Seletiva: Uma Interpretação do Dilema Brasileiro*. Brasília: EdUnB, 2000.

SOWELL, Thomas. *Affirmative Action Around the World. An Empirical Study*. New Haven and London: Yale University Press, 2004.

TAYLOR, Charles. *Multiculturalism and the “Politics of Recognition”*, Princeton, Princeton University Press, 1992.

Paulo Sérgio da Costa Neves

TOURAINÉ, Alain. *Un Nouveau Paradigme: pour comprendre le monde d'aujourd'hui*. Paris: Fayard, 2005.

TURRA, C., & VENTURI, G. *Racismo Cordial: a mais completa análise sobre preconceito de cor no Brasil*. São Paulo: Ática, 1995.

WIEVIORKA, Michel. *La Différence*. Paris : Balland, 2001.



DISTORÇÕES SOCIAIS NO ACESSO AO ENSINO PÚBLICO SUPERIOR E OS FUNDAMENTOS DA PROPOSTA DE AÇÕES AFIRMATIVAS DA UFS

Frank Marcon

As reflexões que faço neste capítulo foram realizadas no âmbito das pesquisas para elaboração da proposta do Programa de Ações Afirmativas para Universidade Federal de Sergipe. A análise que segue teve contribuições de colegas que compunham a comissão de elaboração do PAAF/UFS. O que apresento é uma parte da pesquisa e análise de dados que ficou sob minha responsabilidade, com ênfase sobre os dados educacionais de Sergipe, que se encontram a disposição em diferentes instituições de levantamento de números educacionais e populacionais, como o IBGE e o INEP. Portanto, além de reuni-los e tabulá-los num formato adequado para percepção das distorções sociais e étnico-raciais na escolarização do estado, realizo uma análise que busca visualizar quantitativamente os aspectos desproporcionais dos perfis entre aqueles que concluíram o Ensino Básico, principalmente público, e aqueles que ingressaram na única Universidade Pública do estado, a UFS, entre os anos de 2006, 2007 e 2008,

sem perder de vista as possibilidades de análises qualitativas sobre os dados, principalmente aquelas pautadas pelos critérios subjetivos de caracterização e identificação étnico-racial, como o critério de auto-identificação.

Cabe salientar que esta discussão se insere no debate de um panorama nacional sobre políticas de democratização na educação balizadas pela eqüidade nas condições de acesso ao Ensino Público Superior, combatendo principalmente as desigualdades de oportunidades para grupos comprovadamente marginalizados no acesso às universidades públicas, principalmente pela questão sócio-econômica e étnico-racial.¹

1. As distorções na escolarização em Sergipe, do Ensino Básico ao Superior

O desafio central da comissão² era entender os níveis de distorções no acesso à universidade pública entre alunos oriundos de escola privada e os oriundos da escola pública. Quando observamos os dados do Censo Escolar de 2005 e 2006, do INEP, percebemos que fica evidente que apesar do número total de alunos concluintes do Ensino Básico da escola privada ser bem menor que os concluintes do Ensino Básico da rede pública, uma

¹ Trabalhamos com o entendimento de que estas são políticas no sentido de possibilitar acesso a recursos públicos aos quais comprovadamente alguns grupos sociais não têm acesso na proporcionalidade de sua representação na sociedade. Isto significa ir além da igualdade formal, no sentido de aproximar-se de uma igualdade real entre os diversos grupos sociais. São políticas reguladoras dos desequilíbrios históricos e presentes, da representação social destes grupos no acesso à cidadania fundamental (educação, saúde, moradia, emprego). Neste caso, são grupos historicamente e presentemente discriminados como portadores de necessidades especiais, negros, indígenas, entre outros. Tais políticas são chamadas de *ações afirmativas* nos EUA e *discriminações positivas* na Europa.

² Agradeço toda a comissão do PAAF/UFS pela participação na análise que fizemos dos dados aqui apresentados. Ao Magson Melo Santos e a Tânia Maria de Andrade Rodrigues também pela participação no levantamento de dados.

proporção consideravelmente bem maior de alunos oriundos da escola privada ingressaram na universidade pública, estando estes super-representados na relação com os oriundos da escola pública.

Segundo os dados do INEP³, no quesito dependência administrativa, as matrículas revelam as desproporcionalidades quantitativas entre o universo de matrículas realizadas no ensino público em contraste com o ensino privado, que podem ser evidenciados pelos dados relativos ao total de alunos matriculados em Sergipe, conforme o Censo Escolar de 2005 e 2006.

Quadro Alunos Matriculados no Ensino Básico por Dependência Administrativa (INEP)

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privado
2005	676.857	3.846	260.433	343.474	69.104
2006	653.631	3.897	243.515	334.310	71.909

Mais especificamente, quando nos debruçamos sobre o acesso ao Ensino Médio por estrutura administrativa, os números demonstram que neste caso a rede privada totalizava aproximadamente 12 % das matrículas do Ensino Médio, enquanto a escola pública federal era responsável pela percentagem aproximada de 1,55% do total das matrículas. As duas somadas não ultrapassam os 14% do total, sendo que as matrículas na rede pública municipal e estadual, somadas, perfaziam a proporção dos outros 86%. Observemos os números totais do INEP:

Quadro com o total de Alunos Matriculados no Ensino Médio por Dependência Administrativa (INEP)

Ano	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privado
2005	90.884	1.386	76.290	2.392	10.816
2006	88.130	1.399	73.705	2.313	10.713

³ Todas as informações mencionadas aqui, que fazem referência ao INEP, podem ser encontradas no endereço eletrônico <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>

Era importante fazermos estas referências quantitativas às matrículas no Ensino Médio porque nos interessava pensar o universo de alunos em fase de conclusão do mesmo, e que logo em seguida estariam aptos para a realização dos vestibulares. Estes números nos levaram principalmente a refletir sobre as distorções na proporção da representação desproporcional entre os alunos do Ensino Médio público e privado no acesso à universidade pública. Observamos que em 2006, havia cerca de 88.130 estudantes do Ensino Médio, sendo que deste número, apenas 10.713 estavam matriculados na escola privada. No mesmo ano, estiveram ainda matriculados nas séries de conclusão do Ensino Médio, a 3^a. e a 4^a. séries, um total de 23.405 alunos em toda a rede escolar de Sergipe.

Porém, destes, foram considerados concluintes do Ensino Médio, em 2006, um total de 15.910 alunos, o que significa dizer que 32 % dos alunos matriculados no último ano do Ensino Médio em toda a rede escolar não concluíram seus estudos.

Quadro de Alunos Concluintes do Ensino Médio, em 2006 (INEP)

Ano 2006	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular
Sergipe	15.910	246	12.508	394	2.759

Estes dados foram relevantes para nossa análise, pois demonstraram a proporção de concluintes/matriculados por administração escolar, permitindo uma breve relação com os alunos inscritos/classificados no vestibular da UFS, naquele mesmo ano. Em 2006, 2.759 alunos concluíram o Ensino Médio na rede privada e 12.652 na rede pública. Porém, dos que ingressaram pela aprovação no vestibular 2006/2007, da UFS, 2.169 alunos eram provenientes de escolas privadas, enquanto ingressaram apenas 1.862 alunos oriundos da escola pública, o que demonstrara que a escola privada levava uma vantagem exorbitante no acesso ao Ensino Superior Público no estado de Sergipe, dada à proporção

de 1.862 aprovados para 12.902 concluintes do Ensino Médio, provenientes da escola pública estadual e municipal no mesmo ano. A escola pública sequer aprovava 15 % (14,43%) dos seus alunos concluintes do Ensino Médio no vestibular da UFS, enquanto as escolas privadas aprovam quase 90% do seu número de concluintes anual. Claro que aqui era preciso considerar as demandas reprimidas ano após ano de alunos do ensino privado e do ensino público, mas isto só corroboraria ainda mais a idéia de que a retenção ano a ano dos alunos oriundos da escola pública gerava um acúmulo desproporcional de jovens que não acessavam o Ensino Público Superior e definitivamente deixavam de tentar o ingresso em anos subseqüentes aos de sua conclusão do Ensino Médio.

Como evidenciavam os dados, os alunos oriundos do ensino privado tiveram, nos últimos anos, maiores chances de serem aprovados no Ensino Público Superior. Isto contribuiu para reprodução de maiores desigualdades sócio-econômicas de oportunidades de trabalho e, conseqüentemente, menores possibilidades de mobilidade social no estado.⁴ Tal questão nos colocara diante das considerações inevitáveis de que para além do modelo de administração escolar, a população mais atingida por este déficit era a população de baixo poder aquisitivo, concentrando-se principalmente entre as categorias étnico-raciais do IBGE: os pardos, os pretos e os indígenas. Isto porque os próprios dados do censo escolar demonstram que a evasão escolar do Ensino Fundamental ao Ensino Médio e daí ao Ensino Superior é maior entre pardos, pretos e indígenas da escola pública do que entre os brancos também da escola pública. Para a análise deste fenômeno de evasão pelo critério étnico-racial, alguns estudos recentes realizados em vários estados do Brasil

⁴ No capítulo 04, deste livro, trabalhamos com a análise sobre tais expectativas de mobilidade social.

demonstram que a evasão é maior por conta da existência estrutural do racismo na vida escolar.⁵

Retornando aos dados escolares de Sergipe. Vejamos como os índices de escolarização revelam dados alarmantes sobre as desigualdades entre brancos e não-brancos no estado. A média de anos de estudos é maior entre os auto-declarados de cor branca e as taxas de analfabetismo são maiores entre os auto-declarados de cor parda e preta.

Quadro do Analfabetismo por Cor/Raça em Sergipe (IBGE)⁶

Ano 2006	Total	Branca	Preta	Parda
Taxa de analfabetismo	19,7	14,9	20,2	21,7
Taxa de analfabetismo funcional acima de 15 anos	33,7	27,0	39,1	36,2
Média anos de estudo pessoas maiores de 15 anos	6,0	6,9	5,8	5,6

Conforme quadro acima, sobre os índices de alfabetização, há uma piora progressiva dos índices de escolarização entre pardos e pretos com relação aos brancos, à medida que a escolaridade vai avançando. Apesar de os números de evasão e de não conclusão dos anos de estudo serem altos, independente de raça/cor, é entre os pardos e pretos que estes números são ainda maiores.

Nos índices totais de acesso à UFS, pelo vestibular de 2007, foram aprovados 1.384 alunos auto-declarados de cor/raça branca, o que significou um acesso proporcional de 34,34% de brancos⁷, sendo que estes representavam aproximadamente 21,90% dos concludentes do Ensino Médio naquele ano, auto-declarados brancos. Ou seja, a população auto-declarada branca acessou ao ensino público federal num total de 12,44% a mais do que sua proporção entre os concluintes totais no ensino médio em Sergipe naquele mesmo ano.

⁵ Ver, entre outros, o livro de Munanga (2005) e Cavalleiro (2003).

⁶ Ver informações no endereço eletrônico www.ibge.gov.br

⁷ Ver endereço eletrônico da CCV/UFS, dados do questionário sócio-econômico do vestibular para ingresso em 2007/2008, quesito raça/cor.

Na área da educação há fortes desigualdades raciais que se acentuam na mesma medida em que os anos escolares se passam. O percentual de brancos que concluem o Ensino Médio é 11,4%, enquanto o percentual de pretos e pardos é de 7,1%. As desigualdades raciais são grandes também neste nível de ensino. O que significa que, em resumo, se os negros têm menos Ensino Fundamental e depois menos Ensino Médio que os brancos isso tende a piorar no acesso ao Ensino Superior, mostrando que há uma seletividade racial crescente na trajetória educacional, que resultará também numa seletividade de desigualdades no acesso a determinadas profissões.⁸

2. A Universidade Federal de Sergipe

As discussões sobre ações afirmativas, na UFS, estiveram lastreadas no diagnóstico da situação atual (exemplificado acima), nos objetivos da universidade e em dados sobre o sistema de acesso pelo vestibular. Inicialmente procuramos diagnosticar o quadro sócio-étnico-racial na UFS, explorando os dados dos anos de 2007 e 2008, referentes aos candidatos ao vestibular e suas procedências escolares.

Tomamos como base os dados fornecidos pela Comissão Permanente do Vestibular, através de seu Questionário Sócio-Econômico. Entre os dados levantados estavam os números totais e por cursos dos alunos candidatos e dos alunos aprovados em tais vestibulares. Dados como idade, sexo, estado civil e os mais importantes para nossas reflexões aqui, a procedência do Ensino Básico (público ou privado) e a questão da Raça/Cor, foram reveladores do perfil dos alunos ingressos até então na UFS.

⁸ DIEESE, *A desigualdade racial no mercado de trabalho*, Boletim do Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos, São Paulo: nov. de 2002.

Com relação à procedência do candidato no âmbito da administração escolar, foram realizadas individualmente as seguintes perguntas pelo questionário oficial do vestibular: 1) Você cursou a maior parte do Ensino Fundamental em? 2) Você cursou a maior parte do Ensino Médio em? Nos dois casos as alternativas de respostas foram as seguintes: escola pública municipal, escola pública estadual, escola pública federal e escola privada. Quanto ao perfil étnico/racial também foi realizado o seguinte questionamento: 1) Qual a sua Cor ou Raça? Com as respostas alternativas: branca, parda, negra, oriental e indígena.⁹

No vestibular de 2008, dos que responderam à pergunta “você cursou a maior parte do Ensino Fundamental em?”, de um total de 21.226 candidatos inscritos, 2.487 responderam serem oriundos de escola pública municipal, 8.120 oriundos de escola pública estadual, 171 de escola pública federal e 10.448 de escola privada. Destes, foram aprovados um total de 4.011 candidatos, sendo 374 candidatos da escola pública municipal, 1.215 da escola pública estadual, 76 da escola pública federal e 2.346 da escola privada.

No que diz respeito ao vestibular de 2007, foram 20.210 candidatos (2.210 da escola pública municipal, 7.567 da escola pública estadual, 230 da escola pública federal, 10.203 da escola privada) e aprovados 4.031 candidatos (379 da escola pública municipal, 1.221 da escola pública estadual, 80 da escola pública federal, 2.351 da escola privada), seguindo mais ou menos a mesma distorção de percentagem no acesso, que as distorções dos dados do ano de 2008, do parágrafo anterior, como sistematizamos no quadro abaixo:

⁹ Cabe esclarecer neste texto que a CCV/UFS utilizava em seus questionários as categorias: “negra” e “parda” ao invés de “preta” e “parda”, como oficialmente é utilizado pelo IBGE.

Quadro da procedência do ensino fundamental no vestibular da UFS

Escola	Candidatos 2007	Aprovados 2007	Candidatos 2008	Aprovados 2008
Pública Municipal	10,94%	9,40%	11,72%	9,32%
Pública Estadual	37,44%	30,29%	38,36%	30,29%
Pública Federal	1,14%	1,98%	0,81%	1,90%
Privada	50,48%	58,32%	49,22%	58,49%

Tabela com base nos dados do questionário sócio-econômico 2007 e 2008, publicados no site da CCV/UFS

Percebemos que a proporção de inscrito/ingresso na UFS, via vestibular, por ano, era aproximadamente 8,5% maior para os alunos provenientes da escola privada. Enquanto os alunos provenientes das escolas públicas municipais e estaduais somadas, em média, registravam uma redução no acesso de aproximadamente 9,5% de candidatos aprovados em relação aos inscritos. Percebemos que a grande distorção deste quadro se dava na representação social, do quadro geral, com relação à proveniência de alunos do Ensino Fundamental oriundos de escola pública estadual e municipal.

Em outro quesito, quando o assunto era o Ensino Médio, dos que responderam à pergunta “você cursou a maior parte do Ensino Médio em?” de um total de 21.226 candidatos inscritos, 529 candidatos eram oriundos de escola pública municipal, 10.029 oriundos de escola pública estadual, 934 de escola pública federal e 9.734 de escola privada. Do total de 4.011 aprovados em 2008, 96 candidatos eram da escola pública municipal, 1.445 da escola pública estadual, 295 da escola pública federal e 2.175 da escola privada.

No que diz respeito ao vestibular de 2007, foram 20.210 candidatos (611 da escola pública municipal, 9.157 da escola pública estadual, 1.011 da escola pública federal, 9.431 da escola privada). Dos 4.031 aprovados a proporção é correlativa ao ano de 2008 (133 da escola pública municipal, 1.387 da escola pública estadual, 342 da escola pública federal, 2.169 da escola privada), seguindo mais ou menos a mesma distorção de percentagem no acesso, como podemos visualizar no quadro abaixo:

Quadro da procedência do Ensino Médio no vestibular da UFS

Escola	Candidatos 2007	Aprovados 2007	Candidatos 2008	Aprovados 2008
Pública Municipal	3,02%	3,30%	2,49%	2,39%
Pública Estadual	45,31%	34,41%	47,24%	36,03%
Pública Federal	5,00%	8,48%	4,40%	7,35%
Privada	46,67%	53,81%	45,86%	54,22%

Quadro com base nos dados do questionário sócio-econômico 2007 e 2008 publicados no sítio da CCV/UFS

Percebemos que os candidatos oriundos de escola privada eram aprovados no vestibular numa percentagem de 7% a 8,5 % maior do que a proporção de inscritos, enquanto os alunos provenientes de escola pública municipal e estadual somados estavam sub-representados na mesma proporção inscrito/ingresso em média de 9% a 10% para menos. Percebemos novamente que a grande distorção deste quadro se dá na representação social, do quadro geral, com relação à proveniência de alunos **do Ensino Médio** oriundos de escola pública estadual e municipal, repetindo-se o quadro do Ensino Fundamental. Com isto, podemos afirmar que os alunos que fizeram o Ensino Fundamental mais o Ensino Médio na rede pública municipal e estadual, eram os alunos mais expostos a não absorção pelo modelo de processo seletivo de vestibular para universidade. Tais alunos estavam em condições de maior vulnerabilidade no processo de acesso ao Ensino Público Superior.

Devemos lembrar, ainda, que muitos dos alunos egressos da rede de ensino pública estadual e municipal de Sergipe, sequer tentaram o vestibular para a universidade federal, logo depois de concluído o Ensino Básico, pois, como demonstramos anteriormente, foram 12.902 alunos egressos das redes municipal e estadual em 2006 e apenas 9.768 deles realizaram o concurso vestibular na UFS, sendo que os egressos da rede particular no mesmo ano foram 2.759 alunos, mas inversamente perfaziam um total de 9.431 inscritos no vestibular (quase 4 vezes mais o número

de concluintes do Ensino Médio da rede privada naquele ano). Isto demonstra que o aluno de escola pública estava proporcionalmente muito menos estimulado a tentar o vestibular na UFS, enquanto os alunos da rede privada ingressavam por ano quase na mesma proporção em que se formavam na rede privada, que no ano em questão totalizara 2.169 alunos, muito distante da proporção de 12.902 alunos que concluíram, naquele ano, o Ensino Médio na escola pública estadual e municipal.

Ainda mais, lembramos que a quantidade de alunos oriundos de escola pública que ingressaram pelo vestibular na UFS, no mesmo ano, fora de apenas 1.420 alunos. Isto demonstra que a grande maioria dos alunos da rede escolar pública estava excluída do acesso ao ensino público universitário no estado de Sergipe ano após ano, como, também, a imensa maioria dos excluídos deste acesso estava entre aqueles com baixíssimo poder aquisitivo, enquanto os alunos oriundos da rede privada, com poder aquisitivo suficiente para pagar um ensino básico na rede privada, são os que acessaram na inversa proporção à universidade pública. Além do mais, o acúmulo de alunos concluintes do Ensino Médio na escola pública, e que não ingressam na universidade pública, parece não retornar ao vestibular no ano seguinte, se tornando uma demanda reprimida que simplesmente desiste do Ensino Superior ou busca alternativas de estudos como as universidades privadas. Fenômeno inverso ocorre com os alunos provenientes da escola privada, que acumulam demanda para os vestibulares dos anos seguintes, até ingressarem na universidade pública.

Quando analisamos as distorções por cursos, os números se mostraram ainda mais alarmantes. Em cursos como medicina, odontologia, arquitetura, entre outros, as quantidades de alunos provenientes de escola pública foram irrisórias, como podemos observar no quadro seguinte:

Quadro por curso dos aprovados no vestibular por origem rede escolar - 2008¹⁰

Curso/Turno	Escola Privada	Pública Estadual	Pública Municipal	Pública Federal
Odontologia	97 %	3 %		
Direito Bacharelado	96 %	4 %		
Medicina	95 %	2 %		3 %
Direito Bacharelado	94 %	2 %	2 %	2 %
Arquitetura/Urbanismo	88 %	6 %		6 %
Nutrição Bacharelado	88 %	8 %		4 %
Enfermagem Bacharelado	88 %	8 %	2 %	2 %
Fonodialogia Bacharelado	88 %	6 %		6 %
Engenharia Mecânica	88 %	6 %		6 %
Engenharia Elétrica	86 %	2 %	-	12 %
Engenharia de Produção	86 %	10 %		4 %
Engenharia Civil	85 %	10 %	-	5 %
Biologia Bacharelado	84 %	13 %		3 %
Fisioterapia Bacharelado	82 %	8 %	2 %	8 %
Zootecnia Bacharelado	82 %	14 %		4 %

Observando o quadro, percebemos que cursos como Engenharia Civil, Engenharia Elétrica, Ciências da Computação, Engenharia Mecânica, Medicina, Odontologia, Enfermagem, Nutrição, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Direito Noturno, Direito Diurno, Engenharia de Produção, Jornalismo, Arquitetura, Psicologia, Zootecnia e Fisioterapia tiveram mais de 80% de aprovados entre egressos de escolas privadas. Na maioria destes cursos, se somarmos mais os alunos provenientes das escolas públicas federais, teremos mais de 90% oriundos destes dois sistemas escolares. Outro agravante, quando destacamos os cursos de Odontologia, Direito e Medicina, percebemos mais de 95% de alunos aprovados no vestibular, que são oriundos das escolas privadas. Os dados indicam que a UFS reproduzia, até então, um quadro elitista no que diz respeito ao acesso à educação superior.

Num outro quesito do questionário sócio-econômico, o quesito que passamos a chamar de étnico-racial, dos candidatos que

¹⁰ Os números totais dos aprovados por cursos no vestibular para ingresso em 2007 e 2008, segundo origem por administração escolar podem ser pesquisados no sítio eletrônico da CCV/UFS. Os cursos que ficaram de fora desta tabela também podem ser pesquisados no mesmo endereço. Apresento apenas as quinze maiores distorções.

responderam à pergunta “qual a sua cor ou raça?”, de um total de 21.226 inscritos, em 2008, 6.576 declararam cor ou raça branca, 11.525 parda, 2.863 negra, 38 oriental e 224 indígena. Dos 4.011 aprovados no mesmo vestibular, 1.377 eram de cor ou raça branca declarada, 2.099 parda, 498 negra, 4 oriental e 33 indígena. No vestibular de 2007, de um total de 20.210 inscritos, 6.561 candidatos declararam cor ou raça branca, 10.609 parda, 2.738 negra, 44 oriental e 258 indígena. Dos 4.031 aprovados no mesmo vestibular, 1.384 eram de cor ou raça branca declarada, 2.093 parda, 502 negra, 9 oriental e 43 indígena. Mantendo-se as proporcionalidades de representação equivalente de candidatos/aprovados de um ano para o outro. O que vemos é também um quadro de distorções por raça/cor que configura desigualdades reproduzidas desde o Ensino Básico.

Quadro das proporções de representação étnico-racial relação candidatos/aprovados UFS

Cor ou Raça	Candidatos 2007	Aprovados 2007	Candidatos 2008	Aprovados 2008
Branca	32,47%	34,34%	30,98%	34,33%
Parda	52,49%	51,92%	54,30%	52,33%
Negra	13,55%	12,45%	13,49%	12,42%
Oriental	0,28%	0,22%	0,18%	0,10%
Indígena	1,28%	1,07%	1,06%	0,82%

Tabela com base nos dados do questionário sócio-econômico sobre cor/raça, 2007 e 2008, do sítio da CCV/UFS

No quadro acima, o único grupo de candidatos classificados que aumentara proporcionalmente com relação à classificação dos candidatos inscritos nos dois anos consecutivos é o grupo que se definiu como de cor ou raça branca. Todos os outros grupos não-brancos tiveram um decréscimo na relação inscrito/classificado. A diferença se repetia de um ano para o outro ficando na média dos 2,5% a mais de brancos ingressos ano a ano. Por outro lado, os grupos de cor ou raça parda, negra, oriental e indígena tiveram decréscimos com relação à proporção inscritos/classifi-

cados. Isto quer dizer que estávamos diante de um quadro de distorções e desigualdades também no quesito étnico-racial. A população de Sergipe, segundo o Plano Nacional de Amostras por Domicílios (PNAD), realizado pelo IBGE em 2005, era de 28,3% da população definida por cor ou raça branca. Se os aprovados que se declararam de cor ou raça branca representavam, entre os vestibulandos, a proporção de 34,34% e 34,33%, respectivamente em 2007 e 2008, significa que tínhamos uma defasagem ainda maior entre brancos e não-brancos no acesso à universidade pública quando colocamos este número relacionado à proporção da população total do estado pelo critério de auto-atribuição raça/cor. Ou seja, como demonstram os dados de levantamento quantitativo sobre as diferenças de acesso à educação e perspectivas de continuidade dos estudos do INEP e do PNUD/ONU, ambos de 2005, as categorias “pardos” e “pretos” sempre apresentaram números de continuidade em decréscimo no percurso escolar, ao corresponde inverso dos “brancos”. No caso dos números apresentados, a diferença entre o PNAD de 2005 e os dados referentes ao vestibular, há uma defasagem na proporção de 6% a mais de brancos que ingressavam todos os anos na UFS, que a proporção de negros, somando pardos e pretos, em 2005, que totalizavam 71,3% da população em Sergipe, e que, no entanto, foram 63,7% dos que ingressaram pelo vestibular na UFS, em 2008. O que move distorções como estas, não são apenas questões de ordem econômica, mas, muitas vezes, questões imbricadas pelo racismo estrutural e sutil enfrentado por crianças pardas, pretas e indígenas desde a fase pré-escolar até o Ensino Médio nas escolas de todo o Brasil.

3. As Ações Afirmativas na UFS

Diante do quadro acima, de distorções, desequilíbrios e desvantagens entre diferentes grupos sociais no acesso à universi-

dade pública no estado, a Comissão de Ações Afirmativas, da UFS, nomeada pelo Reitor Josué Modesto dos Passos Subrinho, no ano de 2007, e coordenada pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB), contando com ampla representativa acadêmica de docentes, funcionários e estudantes, tirou como princípio a elaboração de um projeto de acesso à universidade que levasse em consideração os critérios sociais e as distorções elencadas acima, no que diz respeito ao acesso e à presença de alunos provenientes da escola pública, bem como negros e índios, na UFS.

Neste caso, passamos a trabalhar com algumas noções de ações afirmativas que objetivam construir um universo social de maior igualdade e representatividade na universidade. A partir daí, a idéia foi criar mecanismos de acesso e permanência no ensino superior público que possibilitassem um aumento de oportunidades para jovens provenientes de diferentes grupos sociais, proporcionalmente representados na sociedade. Ou seja, mecanismos que combinassem representatividade social a uma maior democratização econômica e étnico-racial no processo de participação e formação universitária, principalmente por considerarmos esta uma tarefa que deve ser promovida por todo setor público e, neste caso, principalmente, pela universidade pública.

A proposta foi apresentada e votada pelo Conselho do Ensino, da Pesquisa e da Extensão - CONEPE, sendo aprovada em 13 de outubro de 2008, passando a valer para o Processo Seletivo Seriado do Vestibular para ingresso em 2010. No documento da proposta, contextualizamos o debate no Brasil, apresentamos alguns estudos sobre a UFS, bem como efetivamente propusemos o modelo de acesso que hoje está em vigor, procurando expressar com contundência o comprometimento de uma instituição pública, com agenda contemporânea, que exige responsabilidades institucionais em resposta aos cenários de desigualdades socioeconômicas e raciais que imperam visivelmente na própria instituição e na sociedade brasileira e sergipana.

Os objetivos estabelecidos pela proposta foram, entre outros: implantar uma política pública de ação afirmativa de inclusão de alunos oriundos da rede pública de ensino, negros e indígenas e portadores de necessidades especiais; promover uma formação humana anti-preconceituosa, com impacto nos currículos das carreiras profissionais a partir de uma política de acesso diferenciada, socialmente representativa e justa; direcionar o investimento público para diminuir os efeitos da discriminação racial e social no ensino superior, oportunizando o acesso e permanência na Universidade, por parte de alunos ingressos pelo sistema de cotas; contribuir para o desenvolvimento de estratégias institucionais compatíveis com os desafios criados nas Instituições de Ensino Superior, a partir da implantação de sistema de reserva de vagas para acesso de estudantes oriundos da rede pública de ensino, negros, indígenas e portadores de necessidades especiais.

Este sistema foi delimitado, abarcando os seguintes procedimentos diferenciados para o acesso. Reserva de 50% das vagas totais de todos os cursos de graduação para os candidatos que tenham cursado integralmente o ensino médio e pelo menos quatro anos do ensino fundamental em instituições públicas de ensino. Na inscrição, os candidatos com tais características de formação, que desejam concorrer pelas cotas deverão optar por esta reserva e comprovar perante a Comissão Coordenadora do Vestibular que realizaram tais estudos na escola pública. No caso da falta de classificados, as vagas retornam à classificação geral. Outra característica da proposta é a reserva de 70% destas vagas para estudantes da escola pública que se auto-declararem pardos, pretos ou indígenas, e que no momento da inscrição para o vestibular optarem pela reserva de vagas étnico-raciais. No caso da falta de classificados optantes por este critério, as vagas também retornam primeiramente para os 50% da escola pública, depois para a concorrência geral. Por último, também incluímos a

reserva de uma vaga por curso para os candidatos deficientes, sendo que, não havendo aprovação para tal vaga, ela retorna a classificação geral.

Ao mesmo tempo, também foi instituída uma comissão de acompanhamento e permanência, juntamente com a coordenação do Programa de Ações Afirmativas, para avaliar, acompanhar e propor mecanismos relacionados ao acompanhamento da situação socioeconômica dos alunos cotistas, que implicarão em bolsas de permanência, alimentação, transporte, moradia, material didático e apoio didático-pedagógico. A dita comissão também ficou responsável pela constituição de uma política de acompanhamento da inserção sócio-profissional dos alunos cotistas egressos da universidade, que contemple um banco de dados com informações atualizadas do aluno egresso e que possibilite avaliação da formação humana, democrática e anti-racista e seu impacto nos currículos das carreiras profissionais oferecidas pela instituição.

4. Considerações Finais

O entendimento geral dos membros da comissão que elaborou tal proposta é que tais políticas contribuirão para a construção de disputas mais equilibradas para o acesso à universidade pública, bem como possibilitarão que se eleve a auto-estima dos grupos sociais representados desproporcionalmente na universidade, rompendo com o ciclo vicioso de elitização do acesso gratuito à informação, à pesquisa e à formação universitária, bem como às carreiras profissionais de prestígio. Isto deverá atrair ainda mais o interesse pela universidade pública, por parte de alunos oriundos da escola pública. Muitos deles, hoje ficam de fora do acesso ao ensino superior ou pagam por ele.

Para viabilidade de um programa de Ações Afirmativas, muitos desafios já foram e ainda serão enfrentados. Políticas deste tipo são sempre questionadas por muitos que confortavelmente

estão estabelecidos nas universidades ou que dominam os mecanismos instrumentais, econômicos e simbólicos para dela fazerem parte. Aprovado o programa, os desafios agora são outros, precisamos nos concentrar em torno da mobilização institucional de todos os segmentos administrativos e pedagógicos da universidade sob um novo público que passará a freqüentá-la nos próximos anos. Nós, professores, técnicos administrativos e alunos, precisamos aprender a fazer juntos uma universidade mais democrática e acessível às diferenças, criando novos mecanismos de interação pedagógica, de socialização e de subsídios para extensão, pesquisa e assistência estudantil.

Por fim, levando em conta que a política de cotas, no contexto do número atual de vagas dos cursos da UFS, ainda é uma medida insuficiente, diante do crescimento da demanda pelo ensino público superior no estado nos últimos anos (há uma tendência de continuidade deste crescimento), há, ainda, a necessidade da ampliação do número de cursos, de vagas, de turnos e de interiorização para regiões distantes das atuais sedes. Estas estratégias, somadas ao Programa de Ações Afirmativas, são fundamentais para atingirmos uma ampla democratização do acesso à universidade pública, que inclua o maior número possível de novos acessos, bem como a presença e a participação de uma maior diversidade e representatividade de distintos grupos sociais. Não sem antes considerarmos a importância de que isto seja feito com o compromisso de uma gestão pública responsável, mas também do compromisso do Estado com o financiamento público para ampliação física e docente de um ensino universitário que prime pela qualidade do ensino e da pesquisa.

Referências Bibliográficas

BRAGA, Maria Lúcia de Santana, SOUZA, Edileuza Penha de, PINTO, Ana Flávia Magalhães (orgs). *Dimensões da inclusão no ensino médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

CARVALHO, M. Quem é negro, quem é branco: desempenho escolar e classificação racial de alunos. *Revista Brasileira de Educação*, número 28, p. 77-95, jan/abr 2005.

CARVALHO, José Jorge de. Usos e abusos da antropologia em um contexto de tensão racial: o caso das cotas para negros na UnB. *Horizontes Antropológicos*, Jun 2005, vol.11, no.23, p.237-246.

CAVALLEIRO, E. *Do silêncio do lar ao silêncio escolar*. São Paulo: Contexto, 2003.

FERNANDES, F. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Ática, 1978.

GARCIA, Renisia C. *Identidade Fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira 1993-2005*. Brasília: INEP, 2007.

HENRIQUES, R. *Texto para discussão no. 807. Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

MARCON, Frank e SOGBOSSI, Hippolyte Brice (org). *Estudos africanos e cultura afro-brasileira: olhares sobre a Lei 10.539/03*. São Cristóvão: Ed. UFS, 2007.

MUNANGA, Kabengele (org). *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NEVES, Paulo Sérgio da C. Luta anti-racista: entre reconhecimento e redistribuição. *Rev. Brasileira de Ciências Sociais*, Out 2005, vol.20, n.59, p.81-96.

PETRUCCIELI, J. L. *Mapa da Cor no Ensino Superior Brasileiro*. UERJ, Rio de Janeiro: 2004.

PNUD Brasil. *Relatório de Desenvolvimento Humano Brasil – 2005. Racismo Pobreza e Violência*. Brasília, DF, 2005.

SANTOS, Sales Augusto dos (org). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, Sales Augusto dos; CAVALLEIRO, Eliane; BARBOSA, Maria Inês da Silva e RIBEIRO, Matilde. Ações afirmativas: polêmicas e possibilidades sobre igualdade racial e o papel do estado. *Revista Estudos Feministas* [online] 2008, vol.16, n.3, pp. 913-929.

SCHWARCZ, Lilia M. e QUEIROZ, R. (Org). *Raça e diversidade*. São Paulo: Edusp, 1996.

TRATENBERG, Marcelo H.R.; BASTOS, J.L.D.; NOMURA, L. H. e PERES, M. A. Como aumentar a proporção de estudantes negros na Universidade?, *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, p.473-495, 2006.

WELLER, Wivian e SILVEIRA, Marly. Ações afirmativas no sistema educacional: trajetórias de jovens negras da universidade de Brasília. *Revista Estudos Feministas* [online] 2008, vol.16, n.3, pp. 931-947.



PERCEPÇÕES DE JUSTIÇA SOCIAL E ATITUDES DE ESTUDANTES PRÉ-VESTIBULANDOS E UNIVERSITÁRIOS SOBRE AS COTAS PARA NEGROS E PARDOS NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS

Paulo Sérgio da Costa Neves

Marcus Eugênio Oliveira Lima

Um dos eixos mais inovadores das políticas públicas brasileiras dos últimos anos tem sido a adoção de políticas afirmativas voltadas para a diminuição de diferenças socioeconômicas entre algumas categorias sociais. Essas políticas estão pautadas na idéia de que, para garantir a igualdade de direitos, é necessária a ação do Estado no sentido de oferecer condições especiais àqueles que, por razões de ordem social, econômica, cultural ou política, estão originalmente em situação desfavorável de competição com outros membros da sociedade.

Assim, durante os últimos anos, diversas ações governamentais, de instituições públicas e de empresas privadas têm sido implementadas, tais como o estabelecimento da obrigatoriedade de 50% de mulheres nas candidaturas para cargos políticos eletivos, a implantação de políticas educativas específicas para indígenas, a adoção por alguns órgãos públicos de condições de acesso privilegiadas para afrodescendentes, a obrigatoriedade imposta às empresas de contratação de um percentual mínimo de portadores de deficiência física, etc.

Porém, se essas medidas têm sido implantadas em um clima relativamente consensual, o mesmo não ocorre com relação às cotas para afro-descendentes nas universidades públicas, objeto de viva polêmica. Isso, por si só, parece ser um sintoma da dificuldade de discutir as desigualdades baseadas na origem étnico-racial no País.

No entanto, embora muitos discordem da necessidade de implantação de uma política de cotas para afro-descendentes, um certo consenso se formou sobre a forte relação entre desigualdades socioeconômicas e origem étnico-racial¹ no Brasil. As mais diversas estatísticas a esse respeito são categóricas: sob qualquer ponto de vista e sob qualquer dimensão analítica é patente a assimetria entre a situação dos brancos e dos não-brancos, os não-brancos ocupando sistematicamente as posições mais baixas da escala social. Os negros têm menos acesso à educação, à renda e moradia do que os “brancos” (INSPIR – Instituto Sindical Interamericano pela Igualdade Racial, 1999), possuem piores empregos (Lovell, 1994) e são maioria entre os desempregados (INSPIR, 1999). As mulheres negras têm no emprego doméstico a principal forma de inserção profissional (90% das empregadas domésticas são negras), trabalham mais tempo e recebem menores salários do que as mulheres brancas (Patai, 1988). Os negros são, ainda, os que possuem as mais altas taxas de mortalidade infantil e menor expectativa de vida (Wood e Lovell, 1992); além de serem os que menos acesso têm às universidades (Turra e Venturi, 1995) e que apresentam mais baixa mobilidade social (Hasenbalg, 1979, 1985). São discriminados também no acesso à justiça penal (Adorno, 1996) e no modo como são retratados nos livros didáticos (Silva, 2001).

¹ Adotamos aqui o ponto de vista de Banton (1977) e Guimarães (1999), segundo o qual, embora as raças não existam em termos biológicos, podem, em certas sociedades, ter uma existência social. Isso se dá na medida em que o conceito de raça faz parte dos valores e crenças socialmente partilhadas dessas sociedades.

As conseqüências dessas várias formas de discriminação se fazem sentir também no plano da auto-estima da população de origem negra. França e Monteiro (2002), estudando a autoclassificação da cor e a identidade étnica em crianças negras de 5 a 10 anos de idade em Aracaju, verificaram uma tendência à negação da identidade negra e uma fuga para o “branqueamento”. Sansone (2004) obtém dados semelhantes com adultos na Bahia, fato que já havia sido detectado por Bastide e Fernandes (1959) nos anos 50 em São Paulo.

As causas desse fenômeno são de ordem histórica e sociocultural. A pesada herança escravocrata, aliada às características perversas do preconceito racial no País, terminaram por criar uma série de dificuldades para a integração social e econômica dos não-brancos. Com isso, não seria exagerado afirmarmos que a cidadania no Brasil caminha a duas velocidades distintas: uma, que concerne majoritariamente aos brancos, ao passo da modernidade; e a outra, que diz respeito principalmente aos não-brancos, marcada pela ausência da cidadania social.

Apesar disso, o Brasil foi muitas vezes percebido como um país sem preconceito racial, onde “negros”, “pardos”, “amarelos” “índios” e “brancos” conviveriam harmoniosamente e onde todos seriam tratados como iguais. Durante muito tempo esta foi a imagem construída e a visão predominante sobre o caráter peculiar das relações raciais no Brasil². De fato, depois da abolição da escravidão, em 1888, nunca tivemos um regime tão abertamente violento e segregacionista como o *Jim Crow* americano³

² Visão que vai se desenvolver no Brasil a partir dos trabalhos de Gilberto Freyre (1933), que considerava a sociedade brasileira como uma verdadeira democracia racial. Essa tese vai ser retomada pelas elites políticas que ascendem ao poder com a Revolução de 30, e vai tornar-se um dos elementos discursivos mais importantes da ideologia nacional no País. Desde os anos 1950, porém, essa visão idílica convive com interpretações alternativas sobre as relações raciais no país, como podemos ver nos trabalhos de diversos autores das ciências humanas: Bastide e Fernandes (1959), Fernandes (1966), Azevedo (1996), Ramos (1951), Nogueira (1983, 1998) dentre outros.

³ Para uma discussão terminológica, ver Wilson (2001).

ou o *apartheid* da África do Sul. Como argumenta Guimarães (1999), o modelo de relações raciais no Brasil pós-abolição, ao contrário, mostrava uma sutil etiqueta de distanciamento social e uma diferenciação aguda no estatuto e nas possibilidades econômicas entre “brancos” e “não-brancos”, convivendo com igualdade jurídica e indiferenciação formal. Ou seja, desde o fim da escravidão as expressões do preconceito racial se apresentaram de maneira sutil ou velada (Munanga, 1996), e desde muito cedo o preconceito racial brasileiro se caracteriza pelo “preconceito de ter preconceito” (Fernandes, 1966).

Assim, malgrado o discurso da democracia racial estar ainda presente no imaginário nacional, o que diversos estudos no campo das ciências humanas têm demonstrado é que, embora formalmente o preconceito racial à brasileira possa se revestir de certa sutileza e distanciamento social, ele atua de forma violentamente discriminatória contra os grupos racializados.

A consciência dessa problemática emergiu com força na sociedade brasileira a partir dos anos 1970, quando se constitui um movimento social capaz de difundir o discurso anti-racista no país (Cardoso, 1987; Nascimento e Nascimento, 2000), o qual vai influenciar a agenda pública no sentido da implantação de medidas visando transformar a realidade das populações não-brancas: da criação de delegacias especializadas para investigar as denúncias de racismo à adoção de políticas públicas visando a integração dos negros e pardos no mercado de trabalho; do reconhecimento do direito à terra para comunidades remanescentes de quilombos à obrigatoriedade de conteúdos ligados à história da África nos livros didáticos, etc.

São, contudo, as ações que visam facilitar o acesso dos não-brancos aos cursos superiores que são vistas como portadoras de efeitos mais duradouros e eficazes na quebra do círculo vicioso da exclusão da população negro-mestiça. Ainda que as cotas de acesso às universidades tenham assumido o primeiro plano do debate

público, elas não são as únicas medidas implementadas. O leque das propostas vai de cursos pré-vestibulares gratuitos para populações carentes e pobres à adoção de bolsas de estudos para estudantes negros, etc. No que se refere às cotas, elas foram inicialmente postas em aplicação por algumas universidades isoladas (a exemplo das estaduais do Rio de Janeiro e da Bahia, da UnB), expandindo-se gradualmente para outras universidades até serem integradas na proposta de reforma universitária do governo federal e em projetos de leis tais como o Estatuto da Igualdade Racial.

Como vimos, estas medidas vão gerar uma grande polêmica acerca não só do princípio da igualdade de chances no País, mas também sobre as repercussões para a qualidade de ensino e para a vida universitária de uma maneira geral. Debate que se aprofundou com a intenção do governo federal de transformar em lei a proposta de implantação nas universidades públicas federais, em seus vestibulares, do sistema de cotas para afro-descendentes. O que é patente nos manifestos recentemente publicados na imprensa, com assinaturas de intelectuais e homens públicos contra e a favor das cotas universitárias para afro-descendentes.

Contudo, se a maneira como as cotas são percebidas pela população em geral começa a ser investigada, o mesmo não se dá com relação ao que pensa a comunidade universitária das universidades públicas. Ora, se é verdade que, como mostram algumas pesquisas nacionais, a opinião pública está se tornando favorável às cotas,⁴ sem investigarmos como elas são percebidas em Estados diferentes e pelos grupos que compõem o mundo uni-

⁴ É o que sinalizam algumas pesquisas nacionais de opinião recentemente publicadas: pesquisa realizada pelo IBOPE em fevereiro de 2006 mostrava que 53% da população brasileira era favorável às cotas para estudantes de escolas públicas, e apenas 33% apoiava as cotas para negros e pardos (*Globo on line*, 9 fev. 2006; já em pesquisa do Datafolha publicada no jornal *A Folha de S. Paulo* de 23 jul. 2006, 65% dos entrevistados são favoráveis ao Estatuto da Igualdade Racial, que prevê 20% das cotas para negros e pardos nas universidades públicas. Ou seja, o debate sobre as cotas parece estar influenciando a aceitação das mesmas no conjunto da população.

versitário, teremos dificuldades para entender por que em algumas regiões as cotas já foram implementadas nas universidades e em outras há maiores resistências.

Nesse sentido, podemos afirmar que a polêmica em torno da questão tem sido tão intensa que a discussão sobre os possíveis benefícios e malefícios da implantação das cotas fez-se de forma abstrata, sem uma preocupação com a percepção social sobre as mesmas.

Neste texto partimos de um ponto de vista diverso. Nosso intuito aqui não é tanto discutir as conseqüências positivas ou negativas das cotas, mas, antes, nos interrogarmos sobre a forma como as cotas são percebidas por alguns setores da população diretamente implicados com a sua adoção. Isso se justifica na medida em que, se a implantação das cotas nas universidades está se difundindo, as resistências às mesmas não parecem estar decrescendo. Então, como compreender a contradição aparente entre o reconhecimento quase unânime da influência negativa da discriminação racial sobre as possibilidades de ascensão social dos afro-brasileiros, e a rejeição de alguns setores sociais ao sistema de cotas raciais nas universidades públicas? A questão, assim colocada, traz à tona uma discussão tanto sobre as potencialidades das cotas, quanto sobre suas lógicas internas de justificação.

Deste modo, para um melhor entendimento dos posicionamentos sobre as cotas, torna-se necessário discutir alguns dos princípios de justiça que lhe são subjacentes. Contudo, para não ficarmos presos a uma discussão abstrata, vamos analisar quais visões de justiça são preponderantes no seio da população estudada e em que medida isso repercute na sua aceitação ou não das cotas como medidas reparatórias ou afirmativas.

Em termos metodológicos, essa pesquisa pode beneficiar-se de uma perspectiva interdisciplinar, fruto das formações acadêmicas diferentes de seus autores – um, sociólogo, com incursões pe-

las sociologias política e da educação, e o outro, psicólogo social, pesquisador de atitudes e representações sociais sobre o racismo e a discriminação. É a essa colaboração interdisciplinar que podemos imputar a opção pelo uso simultâneo de dados quantitativos, obtidos por questionários, com uma discussão sobre percepções de justiça no âmbito da educação. Os resultados alcançados levam-nos a pensar que a interdisciplinaridade pode incitar novas leituras e novas opções metodológicas nesse campo de investigação.

Para atingir os objetivos propostos, o trabalho está dividido em duas partes. Uma, mais conceitual, em que buscamos inserir a discussão sobre as cotas no debate teórico sobre as teorias da justiça. Outra, de caráter mais empírico, na qual apresentamos os resultados de duas pesquisas de opinião sobre as cotas, realizadas junto a estudantes universitários e pré-vestibulandos em Aracaju, Sergipe.

Porém, desde logo deixamos claro que nosso intuito aqui é menos o de argumentar favoravelmente sobre o valor moral mais elevado de uma explicação pautada nas teorias da justiça que o de tornar mais claro um debate que tem se caracterizado por argumentos passionais, os quais tendem a demonizar ou, pelo contrário, a supervalorizar as cotas. Esperamos, com isso, poder contribuir para uma discussão menos maniqueísta da questão.

1. O que é justiça, afinal?

Uma questão que se pode legitimamente colocar é: o que justifica um sistema de cotas? O argumento mais utilizado é que a situação da população de origem afro-brasileira é de tal modo desigual que, por si só, mereceria um tratamento como o das cotas. Mas, a bem da verdade, isso não explica tudo. Afinal de contas, muitas são as sociedades em que as desigualdades são não apenas toleradas como também justificadas. Mas, o que torna justa, ou injusta, uma sociedade?

As teorias contemporâneas da justiça, ao buscarem definir preceitos capazes de tornar as sociedades justas, tentam responder a essa questão⁵. Embora possamos dizer que são vários os critérios de justiça avançados por essas teorias, alguns dos quais divergentes, não nos parece errônea a visão de autores como Dworkin (2002) e Kymlicka (1990) segundo a qual o ponto comum entre essas é o fato de terem o igualitarismo como princípio de base.

Para John Rawls (1971), que tem o mérito de estar na origem do debate atual sobre a justiça, dois são os princípios definidores de uma sociedade justa: (a) o da igualdade fundamental entre todos os membros e (b) o de que apenas devem ser toleradas as desigualdades que resultem em benefícios para o conjunto da sociedade. Com isso, Rawls procura conciliar os princípios liberais de igualdade jurídica com uma preocupação em limitar as desigualdades sociais, priorizando em sua teoria o princípio distributivo.

Diversos autores se opõem a essa visão liberal-social de justiça. A emergência, na segunda metade do século XX, das temáticas do direito à diferença e do multiculturalismo (Taylor, 1992; Kymlicka, 1995) colocarão em evidência novas discussões e novos problemas políticos. Os movimentos identitários (de cunho étnico, de gênero, ligado às opções sexuais etc.), ao reivindicarem ações específicas dos governos contra a discriminação que sofrem os grupos minoritários, vão confrontar as democracias liberais com a espinhosa questão de como fazer para garantir o universalismo jurídico, pautado no princípio da igualdade de todos perante a lei, e, ao mesmo tempo, promulgar leis específicas de proteção de grupos minoritários e/ou discriminados, o que pode ser visto como um privilégio e uma não-observância do universalismo.

⁵ Para uma síntese dessas teorias ver Kymlicka (1990) e Vita (2000).

Desse modo, Sandel (1982) vai criticar os princípios de justiça aventados por Rawls, por expressarem uma visão individualista dos seres humanos, sem levar em consideração que a moralidade humana constitui-se na vida coletiva, e que, portanto, não se pode estipular *a priori* que apenas o critério distributivista dos bens possa definir o que seja ou não uma sociedade justa. Para ele, uma teoria da justiça deve levar em conta o que a comunidade considera como justo, uma vez que não existe uma concepção de justiça independente dos valores socialmente partilhados.

Nesse contexto, Taylor (1989, 1992) argumenta que a primazia dada pelas teorias distributivistas à divisão dos bens materiais na definição de uma sociedade justa, escamoteia o fato de que muitas vezes as injustiças não são econômicas, mas morais. Ou seja, nessa perspectiva, é possível pensar em situações em que, malgrado uma certa igualdade distributiva, alguns grupos possam sentir-se oprimidos ou discriminados.

A discussão será retomada e ampliada por Honneth (2000), para quem o reconhecimento é a força motriz transformadora das sociedades modernas, devendo, pois, ser considerado como o princípio definidor de uma teoria da justiça, já que ele concentra em si outros princípios, inclusive o distributivo.

Por outro lado, a crítica feminista à teoria rawlsiana de justiça (Okin, 1989) vai insistir no fato de que as desigualdades de gênero não são mensuráveis apenas em termos de acesso aos bens materiais ou ao mercado de trabalho, pois é no seio mesmo da família que essas desigualdades se consolidam.

Assim, vai-se aos poucos se constituindo um debate bipolar sobre os critérios de justiça válidos no mundo contemporâneo: de um lado, os que priorizam a distribuição igualitária dos bens, e de outro os que priorizam o reconhecimento social que os indivíduos gozam ou não na sociedade (Honneth, 1997; Taylor, 1992; Young, 1997).

Contra essa bi-polaridade dos critérios de justiça, Fraser (1997, 2000) defende que em nossa época esses critérios preci-

sam dar conta, simultaneamente, da justiça social (ligada aos aspectos distributivistas) e da justiça simbólica (que envolve o reconhecimento das diferenças).

Essa crítica será retomada por outros autores, tais como Bauman (2003) e Rorty (1998), que irão sublinhar ainda que as demandas por reconhecimento e valorização identitária dissociadas das demandas por justiça social tendem não apenas a fixar de forma rígida os limites entre as identidades (por exemplo, gerando as guerras étnicas), mas também a manter a estrutura de poder das sociedades capitalistas avançadas, dissimulando assim a pobreza e as novas formas de exclusão.

Autores como Walzer (1983), Boltanski e Thévenot (1991) e Dubet (2006) vão argumentar que a pertinência dos critérios de justiça depende da esfera social em que se está inserido. Esse critério não pode ser o mesmo na esfera econômica ou na esfera familiar, por exemplo. Com isso, eles chamam a atenção para a existência de uma multiplicidade de critérios de justiça na vida social.

Para Habermas (1997a, 1997b) não existem critérios *ad hoc* e universais, exceto o de que para uma sociedade ser considerada justa é necessário que os critérios de justiça em vigor tenham sido definidos de tal forma que todo membro da sociedade possa aceitá-los como razoáveis. Ou seja, ainda aqui temos a idéia de que todos são iguais e que, portanto, todos podem participar da construção dos critérios de justiça, os quais podem eventualmente colocar em suspensão a igualdade jurídica entre os membros da sociedade (como no caso das cotas), desde que isso possa ser aceito como algo justo pelos grupos não beneficiados por tais critérios. No fundo, Habermas tenta construir uma teoria equidistante entre as teses universalistas e contextualistas das teorias da justiça, aceitando, por um lado, a idéia da igualdade inata entre os homens, e por outro, a possibilidade de negociação dos critérios de justiça em uma dada sociedade, desde que os mesmos tenham sido frutos de negociação legítima.

Esse impasse entre contextualização e universalidade dos critérios de justiça é também retomado por Chantal Mouffe (1991, 2005). Para ela, a partir de uma visão anti-essencialista, embora os princípios democráticos e igualitários tenham a hegemonia mundial, eles não devem ser vistos como expressão última da justiça. Isso significa que eles podem ser “radicalizados”, e que, portanto, novos arranjos hegemônicos podem ser construídos. A questão que se coloca para os regimes democráticos é que esses novos arranjos possam garantir espaços também novos de autonomia dos sujeitos.

Esse debate teórico pode nos ajudar a melhor compreender a polêmica sobre as cotas na sociedade brasileira atual. Isso por várias razões. Por um lado, por nos lembrar que a justiça é sempre uma questão de construção de certo consenso social; por outro, por colocar que esse consenso só pode ser considerado justo se ele não significar a exclusão de uma parte dos membros de uma sociedade.

A questão da construção do consenso é retomada por François Dubet (2006) ao colocar as percepções de justiça e de injustiça como centro de análise. Para ele, qualquer teoria da justiça, seja a dos filósofos, seja a dos próprios atores sociais, está baseada em três princípios: igualdade, liberdade e reconhecimento. Contudo, à diferença de outros autores, ele não vê como seja possível definir *a priori* qual desses princípios tem a primazia em relação aos outros, pois cada sociedade e cada indivíduo podem legitimamente erigir um desses princípios como o mais importante. Além disso, se nos posicionarmos do ponto de vista das percepções de justiça e de injustiça dos atores, o mais comum é que haja combinatórios entre os vários princípios arrolados acima, inclusive no que eles têm de contraditórios. Assim, em sua pesquisa sobre o sentimento de injustiça no mundo do trabalho na França, Dubet pôde observar que um mesmo ator podia sustentar discursos contraditórios em relação ao justo e ao injusto, conforme se

posicionasse do ponto de vista da igualdade, da liberdade ou do reconhecimento.

A discussão sobre o justo e o injusto deve, pois, no âmbito das ciências humanas, sair da disputa pelos critérios atemporais de justiça para analisar quais os valores que estão subentendidos nas concepções desta e que prevalecem em uma sociedade em determinadas épocas. A definição do justo e do injusto em uma sociedade é, pois, uma questão política, que tem a ver com relações de forças e com representações sociais hegemônicas na sociedade.

Assim, podemos afirmar que é na arena dos debates sobre justiça e igualdade social que se inserem as discussões sobre as políticas de ação afirmativa para grupos minoritários.

2. Igualdade e políticas de ação afirmativa

As políticas de ação afirmativa (PAA) surgem do embate jurídico e político entre duas vertentes da igualdade. As revoluções burguesas ocorridas no século XVIII foram concebidas para eliminar do regime feudal privilégios com base na linhagem, herança, ou numa estrutura rígida de classes sociais, e assim acabar com as discriminações. É assim que surge a noção de “igualdade perante a lei”, a qual se tornará uma pedra-chave na edificação das democracias que começam a surgir no século XIX e XX (Gomes, 2001). De acordo com esta concepção formalista da igualdade, a posição de uma pessoa na sociedade, seu tipo de emprego, sua renda, seu cônjuge, sua escolaridade, etc., deveriam depender apenas das suas capacidades, sem sofrer a influência, ainda que mínima, do sexo, da cor da pele, da religião, da cultura, da origem geográfica, ou de quaisquer aspectos que estivessem fora do controle do cidadão. Esse princípio será criticado já no século XIX, quando setores da sociedade civil começam a se organizar para lutar contra as flagrantes desigualdades sociais, como mostra a crítica marxista aos direitos burgueses (Marx, 2002).

É assim que o princípio da igualdade jurídica ou formal começa a ser questionado, a partir da constatação de que a mera garantia de direitos às pessoas desfavorecidas não era suficiente para que elas pudessem superar sua situação de inferiorização econômica, política e cultural. Um importante conjunto de mudanças sociais e políticas ocorridas, sobretudo, a partir dos anos 1930, tais como a crítica ao regime nazifascista, a implantação do Estado de Bem-Estar Social, a Declaração dos Direitos Humanos em 1948, as lutas pelos direitos civis nos EUA e o movimento feminista na década de 1960, dentre outros, cria um cenário no qual a igualdade formal destituída de igualdade real começa a ser rigorosamente questionada.

Nesse cenário, começa-se a falar em igualdade de condições, ao invés de simplesmente igualdade de direitos. Este fato cria para os sistemas políticos a necessidade de produzirem mecanismos que viabilizem a igualdade de fato, e não apenas de direito, entre as pessoas. Neste bojo, propugna-se a necessidade de diminuir as desigualdades e aumentar as possibilidades de inclusão social pelo Estado.

Essa nova versão da igualdade, definida como “igualdade substancial”, tem como objetivo permitir que as desigualdades e dessemelhanças existentes na sociedade sejam tratadas de modo específico, a fim de minimizar os abismos que existem entre as pessoas e grupos. De acordo com essa noção de igualdade, ações corretivas ou reparadoras do Estado se justificam sempre que haja a necessidade de equacionar assimetrias entre os grupos na busca de justiça social. Isso mesmo quando essas ações pareçam discriminatórias. Estamos próximos aqui do conceito de justiça desenvolvido por John Rawls (1971), segundo o qual uma situação de desigualdade é justa quando beneficia o conjunto da sociedade.

Do mesmo modo, é no contexto do debate sobre a igualdade de oportunidades e igualdade de benefícios que Diamond e Giddens (2005) vão afirmar que a expansão das desigualdades e da pobre-

za a nível mundial deve fazer emergir um “novo igualitarismo”, que supere a incoerência da meritocracia pura, pois, sem a distribuição da renda ou dos recursos acumulados por gerações passadas, as novas gerações podem viver apenas da especulação financeira, aumentando o caos social. Para estes autores, não sendo possível fazer a justiça social através da redistribuição, é preciso assumir metas mais modestas e realísticas e fazer uma redistribuição das oportunidades ou chances de vida que favoreça os setores mais excluídos da sociedade.

Essa forma de igualdade, quando operacionalizada em termos de políticas públicas, consiste em dar meios preferenciais aos membros de grupos desfavorecidos, em propor-lhes um tratamento diferenciado, cargos reservados nas empresas ou em instituições de ensino, vantagens fiscais, recursos complementares para escolas de determinados bairros ou regiões, dentre outros.

Portanto, é no seio do princípio da igualdade substancial que as PAA surgem e se fundamentam. As ações afirmativas podem ser definidas como “políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física” (Gomes, 2003, p. 21).

3. As políticas de ação afirmativa e as cotas

Mas o que significam as cotas para as democracias contemporâneas e qual a sua história? No plano internacional, as PAA, dentre as quais as cotas, começam a se difundir a partir dos anos 1960, quando são adotadas nos Estados Unidos em resposta às mobilizações pelos direitos civis dos negros. Em 1965, uma “Ordem Executiva” é assinada por Lyndon Johnson proibindo a discriminação racial no interior das empresas. Para obrigar as empresas a aplicar essa lei, o governo norte-americano vai estabelecer, em 1968, a obrigatoriedade de cotas para negros e outras

minorias étnicas na mesma proporção de sua composição na população total.

Ao longo dos anos 1970, diversas universidades norte-americanas vão aderir a esse critério, de forma a ampliar a representação de mulheres e de minorias étnicas entre seus estudantes. Isso, contudo, ao pôr em questão o princípio meritocrático em uma instituição que se legitima justamente em nome desse princípio, vai ser constantemente levado à apreciação da justiça. Assim, em 1978, a Corte Suprema dos EUA se pronuncia em favor de um aluno branco que havia sido recusado na Faculdade de Medicina de Davis em consequência de uma política de cotas posta em prática. Na sua apreciação desse caso (Caso *Bakke*), a Corte Suprema proíbe o uso de cotas nas universidades como critério exclusivo de seleção de candidatos oriundos de minorias, embora aceite o uso de critérios raciais na seleção. Desde então, as universidades norte-americanas não podem mais usar apenas o critério racial para garantir a diversidade étnica, pois ele deve ser obrigatoriamente mesclado com outros critérios (sociais, residenciais, de gênero etc.) (Doytcheva, 2005).

Porém, é nos anos 90 que as PAA de cunho étnico são mais duramente criticadas nos EUA, com a votação de leis proibindo a sua aplicação nas universidades e nas concorrências públicas em vários estados importantes (Califórnia, através de plebiscito, Texas, Flórida, Washington etc.). Isso faz com que as universidades mais engajadas ponham em prática políticas preferenciais de cunho territorial para garantir a presença de habitantes de bairros carentes, majoritariamente oriundos de minorias étnicas, nos bancos universitários (Doytcheva, 2005).

No entanto, as PAA nunca estiveram restritas aos Estados Unidos (Sowell, 2004). Como refere Silva (2003), na Índia, desde a Constituição de 1948 prescrevia-se tratamento especial para os *Dalits*, inclusive com reserva de vagas no parlamento; na Malásia, grupos sufocados pelo poder dos chineses e indianos também tinham direito a privilégios; na antiga União Soviética havia cotas

de 4% para que moradores da Sibéria tivessem acesso às universidades; na Nigéria e na Alemanha existem ações afirmativas para beneficiar mulheres; na Colômbia há benefícios para os índios, assim como no Canadá. Na África do Sul pós-*apartheid* os negros recebem tratamento especial do Estado.

No Brasil, desde 1990, a Lei nº 8.112/90 define reserva de 20% das vagas para portadores de deficiência física em concursos públicos. Também existe reserva de vagas para as mulheres como candidatas em eleições no Brasil. A lei eleitoral nº 9.504, de 1997, estabelece um mínimo de 30% e um máximo de 70% de candidaturas para cada sexo (Silva, 2003). Existem, para além destas duas, várias outras formas de ações afirmativas no Brasil, que beneficiam com isenção de taxas ou com incentivos financeiros vários grupos sociais, a exemplo de professores da rede pública estadual que, em vários estados do Brasil, tiveram seu acesso e permanência nas universidades públicas facilitado por políticas educacionais. No entanto, nenhuma dessas ações causam estardalhaço ou polêmicas sociais, pois não envolvem um tabu histórico da sociedade brasileira: a cor da pele (Silva, 2003).

Em que pese a polêmica que reveste este tema, a criação de cotas para negros fez surgir no Brasil, pela primeira vez, um constante e intenso debate sobre preconceito, discriminação e identidade étnicas. Esse debate tem construído e polarizado atitudes favoráveis ou contrárias às cotas que configuram redes complexas de percepção e representação das relações racializadas no Brasil bem como da idéia de justiça que permeia essas relações.

O debate sobre as cotas traz no seu bojo a discussão sobre a desigualdade no Brasil, desigualdade entre brancos e não-brancos, entre ricos e pobres etc. O que parece estar ocorrendo nas últimas décadas em nosso país é uma mudança na percepção das desigualdades que devem ser toleradas ou não. Pensamos que o reconhecimento da existência de desigualdades ligadas à idéia de raça faz parte dessa transformação.

4. As percepções sobre as cotas para negros nas universidades públicas

Com o objetivo de analisar a relação entre as percepções de justiça ou de injustiça social com as opiniões sobre as cotas, realizamos dois estudos junto a grupos que têm uma implicação direta com esta questão: pré-vestibulandos e estudantes de uma universidade pública⁶. Nesses estudos examinamos também as relações entre estrato social, identidade étnica, percepções de justiça social e as atitudes face às cotas para minorias no Brasil.

ESTUDO 1

Método

Participantes

Participaram 122 estudantes de dois cursos preparatórios para o vestibular em Aracaju, sendo 61 estudantes de um pré-vestibular público promovido pela Secretaria de Educação do Estado, e outros 61 de um pré-vestibular privado. No que concerne à idade, à renda familiar e ao gênero, notamos que os estudantes do curso privado são em média mais jovens que os do curso público ($M = 19,7$ vs. $M = 21,3$). O Desvio Padrão das idades indica também que há uma maior dispersão de idades entre os estudantes do curso público. Com relação à renda familiar, como era de se esperar, existem diferenças entre os dois grupos. Dentre os

⁶ Esta é uma particularidade da presente pesquisa em relação às pesquisas de opinião realizadas no âmbito nacional com o conjunto da população. Priorizamos aqui discutir como as cotas são percebidas entre os estudantes que se preparam para o vestibular ou já entraram nas universidades, população diretamente implicada pelas cotas. O que nos leva a uma perspectiva em que os critérios de justiça não são discutidos de forma independente de possíveis interesses específicos dos grupos sociais.

estudantes do curso público, 82% (50 deles) possuem renda familiar compreendida entre um e cinco salários-mínimos; ao passo que nos estudantes do curso privado apenas 36% (22 indivíduos) possuem renda familiar igual ou inferior a cinco salários-mínimos. Houve ainda 11 estudantes da rede privada que não declararam renda. Já na escola pública, todos informaram a renda. Em relação à autoclassificação da cor da pele⁷, verificamos que mais estudantes se autodefinem como negros na escola pública (83%) do que na privada (70%); o inverso se observa para a cor branca (17% na pública e 30% na privada). As outras classificações de cor (índios e amarelos) foram residuais, por isso não as consideramos nessas análises. Com relação ao sexo, nas duas escolas, mais de 70% dos entrevistados são do sexo feminino.

Procedimentos e instrumentos

Os estudantes foram contatados em sala de aula e responderam a um questionário sobre atitudes e identidades sociais. O questionário era composto de perguntas sobre identidade étnica ou de cor (*e.g.*, como se percebe, se sente satisfeito com a cor que possui, sente orgulho), comparações sociais e percepções de justiça social (*e.g.*, como avalia a situação econômica dos Negros no Brasil em relação aos brancos, acha esta situação justa ou injusta).

⁷ Os participantes do estudo deveriam escolher entre “negros”, “pardos”, “brancos”, “amarelos” ou indígenas”, o rótulo que melhor definia a sua cor. Considerando, simultaneamente, a quase inexistência de respostas em termos de “amarelos” ou “indígenas” e os objetivos da pesquisa, agrupamos os “negros” com os “pardos”. Esta classificação é ligeiramente diferente daquela usada pelo IBGE, que emprega os termos preto, pardo e negro, sendo este último a soma de pretos e pardos. Contudo, dadas as características do linguajar corrente em Sergipe, preferimos manter o termo negro para nos referirmos às pessoas de pele negra, evitando assim confusões de interpretação durante a aplicação dos questionários.

ta, acha possível que esta situação se altere) e atitudes face às diferentes modalidades de cotas (*e.g.*, cotas para mulheres, para deficientes físicos, para negros e pardos, para estudantes da rede pública etc.)

É pertinente salientar que dentre os pré-vestibulandos do ensino privado apenas 25% se autodefiniram como brancos, sendo que no pré-vestibular público negros e pardos, juntos, totalizaram 84%.

Resultados e discussão

Atitudes e opiniões face às cotas

Primeiramente analisamos as atitudes dos estudantes em relação a algumas modalidades de cotas de acesso. Os resultados indicam que, no geral, os pré-vestibulandos são contra as cotas, aceitando apenas cotas para deficientes físicos em concursos públicos. Com relação às cotas de acesso para negros e pardos nas universidades públicas, apenas 18,9% dos pré-vestibulandos foram favoráveis (ver Tabela 1).

Tabela 1 - Atitudes dos pré-vestibulandos face às cotas (dados em percentagens)

Cotas para	Atitude			Total
	Favorável	Contrário	Sem posição*	
Deficientes físicos em concurso públicos	66	34	—	100,0
Mulheres em cargos políticos (e.g., vereadoras, deputadas, senadoras)	32,5	67,5	—	100,0
Trabalhadores negros em empresas privadas	38	62	—	100,0
Estudantes negros e pardos em universidades públicas	18,9	65,6	15,5	100,0

* Para essas três primeiras perguntas só havia as opções “favorável” ou “desfavorável”.

Mas será que as atitudes face às cotas dos estudantes se diferenciam em função do tipo de escola? Para respondermos a esta pergunta realizamos testes Qui-Quadrado⁸, tomando a escola (pública ou privada) como eixo de análise. Os resultados indicam que existe uma diferença significativa entre os pré-vestibulandos da rede pública e da rede privada ($c^2 = 22.34$, GL. = 2, $p < .0001$). Como podemos ver na Tabela 2, menos da metade dos pré-vestibulandos da escola pública são contrários às cotas, ao passo que dentre os da escola privada este percentual sobe para mais de 85%.

Tabela 2 - Atitudes dos pré-vestibulandos face às cotas para estudantes negros e pardos nas universidades públicas em função do tipo de escola (dados em percentagens)

Tipo de pré-vestibular	Atitude			Total
	Favorável	Contrário	Sem posição	
Público	32,8	45,9	21,3	100,0
Privado	4,9	85,2	9,9	100,0
Total	18,9	65,6	15,5	100,0

Indagamos ainda se estudantes beneficiados pelas cotas são menos merecedores da vaga, se teriam desempenho pior que os não-"cotistas", e se seriam discriminados na universidade. Na Tabela 3 podemos ver que existem diferenças significativas entre os estudantes da escola pública e da privada nas duas questões. A maioria dos pré-vestibulandos da rede privada considera o cotista menos merecedor da vaga, enquanto que a maioria dos pré-vestibulandos da escola pública não pensa assim ($c^2 = 16.94$, GL. = 2, $p < .0001$). Embora a maioria dos estudantes acredite que os cotistas serão discriminados na universidade, é maior o

⁸ O teste Qui-Quadrado (Chi-Square) permite verificar a relação entre a frequência de resposta observada numa determinada amostra com a frequência esperada ou hipotetizada. Este teste é representado pelo símbolo c^2 . No teste Qui-Quadrado, o "G.L." significa os "graus de liberdade" considerados na análise. Os G. Ls. são uma hipótese de variação estatística referente ao número de valores que podem se dever ao acaso dentro de uma distribuição.

percentual de concordância com esta afirmação entre os pré-vestibulandos da escola privada do que entre os da pública ($c^2 = 7.99$, GL. = 2, $p < .005$).

Tabela 3 - Percepções sobre os cotistas em função do tipo de escola (dados em percentagens)

Item	Tipo de escola					
	Pública			Privada		
	Sim	Não	Não sei responder	Sim	Não	Não sei responder
Um estudante negro ou pardo que ingressa na universidade através do sistema de cotas é menos merecedor da vaga do que um não cotista?	24,6	55,7	19,7	60,7	32,8	6,5
Os estudantes beneficiados pelas cotas serão discriminados na universidade?	62	38	—	85	15	—

Mas qual seria o papel da cor da pele na definição dessas atitudes? Não existe influência significativa da cor da pele sobre as atitudes face às cotas de acesso para estudantes negros e pardos nas universidades públicas. Os estudantes que se autodefinem como brancos e os que se autodefinem como negros ou pardos são, em sua maioria, contrários às cotas (76% e 60%, respectivamente) ($c^2 = 3.01$, GL. = 2, *n.s.*).

A fim de termos um indicador de identidade étnica ou de cor, perguntamos também em que medida o estudante sentia orgulho da sua cor de pele, numa escala cuja resposta poderia variar de 1 (nada orgulhoso) a 5 (totalmente orgulhoso). Verificamos que tanto os negros e pardos ($M= 4.41$) quanto os brancos ($M= 4.12$) sentem orgulho da sua cor, sem diferenciação estatística.

Também não houve diferenças entre os brancos e não-brancos no que concerne à percepção de mérito nos cotistas ($c^2 = 2.69$, GL. = 2, *n.s.*), à avaliação do seu desempenho ($c^2 = 4.18$, GL. = 3, *n.s.*) e à crença de que os cotistas serão discriminados nas uni-

versidades ($c^2 = 0.86$, $GL. = 1$, $n.s.$). Os cotistas foram avaliados como merecedores das vagas para 49% dos pardos e negros e 32% dos brancos; $\frac{3}{4}$ dos negros e pardos e 65% dos brancos consideraram que os cotistas serão discriminados na universidade.

Percepções de justiça social e estabilidade do sistema

A fim de entendermos as visões de justiça ou injustiça social e as percepções de estabilidade do sistema, solicitamos aos estudantes que pensassem na situação dos negros e dos brancos no Brasil e fizessem comparações. Verificamos, através de Análises de Variância,⁹ que não existe uma diferença significativa entre as avaliações dos estudantes da escola pública e da escola privada, seja no que tange à situação dos negros em relação aos brancos, $F(1, 108) < 1$, $n.s.$, seja ainda no que se refere à percepção de justiça desta situação, $F(1, 113) < 1$, $n.s.$ De modo que tanto os pré-vestibulandos da escola pública quanto os da particular concordam que a situação dos negros é pior que a dos brancos (médias próximas de 4) e que esta é uma situação injusta (médias próximas de 3).

Tabela 4 - Percepções de justiça social em função do tipo de escola (dados em médias)

Questão	Tipo de escola			
	Pública		Privada	
	Média	Desvio Padrão	Média	Desvio Padrão
Como avalia a situação econômica dos negros no Brasil em relação aos brancos?*	4.04	0.84	4.02	0.79
Você acabou de avaliar a situação dos negros em relação aos brancos. O que acha desta situação? **	3.29	0.75	3.27	0.77

* A escala variava de 1 (muito melhor), 2 (melhor), 3 (igual), 4 (pior) e 5 (muito pior).

** A escala variava de 1 (totalmente justa), 2 (justa), 3 (injusta) e 4 (totalmente injusta).

⁹ Conhecido como ANOVA, este teste estatístico, representado pelo símbolo F , de Fisher, seu criador, permite calcular se a variação entre duas ou mais médias é significativamente diferente.

Quando indagamos se a situação econômica dos negros em relação aos brancos pode se alterar, verificamos que, independentemente do tipo de escola¹⁰, a maioria dos estudantes responde que “sim” (74%) contra apenas 26% que dizem “não”.

Mas não será a cor da pele um elemento fundamental na definição das percepções de justiça social?

A cor da pele dos participantes não interferiu nas suas percepções de justiça social. Brancos e não-brancos consideram que os negros estão em pior situação econômica ($M = 3.96$ e $M = 4.03$), $F(1, 96) < 1$, *n.s.* E ambos os grupos, também de modo indiferenciado, consideram esta situação como injusta, $F(1, 100) < 1$, *n.s.*; embora quase todos considerem possível que esta situação se altere (71% dos negros e pardos e 83% dos brancos).

Todas essas análises nos permitem perceber um impacto parcializado de determinados indicadores nas atitudes dos estudantes sobre as cotas. Qual será, no entanto, o impacto global desses indicadores?

5. O impacto das percepções de justiça social e da posição na estrutura social nas atitudes face às cotas

Quando realizamos uma Análise de Correspondências Múltiplas¹¹ a fim de visualizarmos a relação de todos os nossos indicadores com as atitudes face às cotas, encontramos uma grande oposição que estrutura os campos semânticos e que separa o pré-vestibular público do pré-vestibular privado. O pré-vestibular público forma um campo representacional no qual se encontra a maioria dos favoráveis às cotas, que possuem renda familiar en-

¹⁰ $\chi^2 = 0.56$, GL. = 1, *n.s.*

¹¹ Tipo de técnica de análise de dados que permite estudar a relação entre mais de duas variáveis nominais ou categóricas, através da organização da informação de modo hierarquizado, com a criação de agrupamentos de variáveis por semelhanças de frequência de resposta.

tre um e cinco salários-mínimos, e daqueles que sentem orgulho da sua cor. No campo oposto estão os pré-vestibulandos da rede privada, mais contrários às cotas, que possuem renda familiar mais elevada e são ainda os que mais se autodefinem como brancos. Os que se definem como negros ou como pardos ocupam um quadrante no qual se encontram os que ainda não formaram atitude sobre cotas, que acreditam que a situação econômica dos negros em relação aos brancos é igual ou melhor, justa, e não se altera. Finalmente, no quadrante oposto estão os que afirmam que a situação dos negros em relação aos brancos é pior, mas pode se alterar. Neste espaço estão ainda os que não sentem orgulho da sua cor (ver Figura 1).

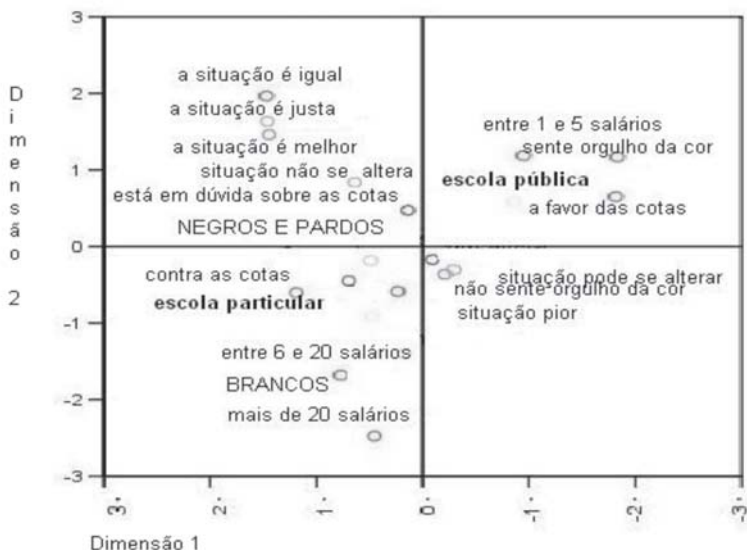


Figura 1 - Análise de Correspondências Múltiplas (Homals) dos indicadores de posição objetiva e subjetiva no sistema e das atitudes face às cotas dos pré-vestibulandos (n=122) *

* O *Eigenvalue* (indicador da contribuição de cada dimensão na explicação do fenômeno) da Dimensão 1 foi de 0,26, e o da Dimensão 2 foi de 0,25. Estes valores indicam que o vetor de interpretação mais apropriado para os dados é aquele que separa os quatro quadrantes.

ESTUDO 2¹²

No Estudo 1 vimos como estudantes que estão se preparando para entrar na universidade reagem à política de cotas. Cabe agora indagar como os estudantes que já estão numa universidade pública se posicionam acerca das cotas de acesso para negros e pardos. Neste sentido, realizamos um segundo estudo com o objetivo de analisar como estudantes de todos os cursos da Universidade Federal de Sergipe – UFS (única universidade pública do Estado) se posicionam em relação às cotas e qual o impacto das percepções de justiça social e dos indicadores de posicionamento social e econômico nessas atitudes.

Método

Participantes

Participaram 1.154 estudantes de todas as áreas de concentração da Universidade Federal de Sergipe. Destes, 28,5% eram do Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas ($n = 329$), 30% do Centro de Educação e Ciências Humanas ($n = 346$), 20% do Centro de Ciências Biológicas e da Saúde ($n = 231$) e 21,5% do Centro de Ciências Sociais Aplicadas ($n = 248$). Esta amostra é representativa da população de estudantes matriculados ($n = 9.895$) no período 2004.2, com uma margem de erro inferior a 2 pontos percentuais na Universidade como um todo. A idade dos estudantes variou de 17 a 69 anos ($M = 22,6$, $DP = 4,64$). Com relação à renda familiar, a maior parte dos estudantes possui renda com-

¹² Esta pesquisa teve a colaboração fundamental de estudantes dos cursos de Ciências Sociais e Psicologia da Universidade Federal de Sergipe, que realizaram as aplicações dos questionários e colaboraram na tabulação dos dados.

preendida entre um e cinco salários-mínimos (33,9%); outros 26,8% têm renda entre seis e 10 salários-mínimos, 21% entre 11 e 20 salários-mínimos, e apenas 14,3 possuem renda familiar superior a 21 salários-mínimos. Houve ainda 4% que não informaram a renda.

Em termos da autodefinição da cor da pele, verificamos que 8,6% se definem como negros, 46,6% como pardos, 29,9% como brancos, 8,2% como amarelos, 1,2% como indígenas, e 5,5% escolhem outra cor para se autodefinir. As mulheres foram maioria no grupo pesquisado (55%), estudantes que trabalham somaram 41%, e 15% estudam em cursos noturnos.

Procedimentos e instrumentos

Os procedimentos de aplicação foram idênticos aos do Estudo 1. O instrumento utilizado resultou de uma ampliação do instrumento do estudo anterior.

Resultados e discussão

Atitudes e opiniões face às cotas

Assim como fizemos no primeiro estudo, indagamos aos estudantes como eles se posicionam em relação a algumas modalidades de cotas de acesso das minorias. Neste estudo, acrescentamos uma pergunta sobre cotas de acesso às universidades públicas para estudantes de escolas públicas. Os resultados indicam uma atitude muito contrária a todos os tipos de cotas, com a única exceção daquelas que beneficiam deficientes físicos em concursos públicos, ainda que, mesmo para estas, pouco mais da metade da amostra seja favorável. Chama especial atenção a rejeição às cotas para estudantes negros e pardos nas universidades públicas, expressa por quase 80% dos inquiridos. É de se notar que as cotas

para estudantes da rede pública de ensino apresentam rejeição bem mais baixa (55,8% são contrários) (ver Tabela 5).

Tabela 5 - Atitudes dos estudantes universitários face às cotas (dados em percentagens)

Cotas para	Atitude			Total
	Favorável	Contrário	Sem posição	
Deficientes físicos em concurso públicos	5,2	3,3	1,5	100,0
Mulheres em cargos políticos (e.g., vereadoras, deputadas, senadoras)	14,5	74,3	11,2	100,0
Trabalhadores negros em empresas privadas	15,5	68,9	15,6	100,0
Estudantes de escolas públicas nas universidades públicas	34,4	55,8	9,8	100,0
Estudantes negros e pardos em universidades públicas	11,7	79,5	8,8	100,0

Quando comparamos os dados dos estudantes pré-vestibulandos com os dados dos estudantes universitários, podemos perceber que, não obstante o fato de o impacto das cotas em termos de vagas ser menos ameaçador para um estudante que já ingressou na universidade, de um modo geral os estudantes universitários são mais contrários a todas as formas de cotas (exceto as cotas para deficientes físicos) do que os pré-vestibulandos. E, mais do que isto, mesmo quando comparamos apenas os estudantes do pré-vestibular privado com os da UFS nas suas atitudes face às cotas para negros e pardos nas universidades, vemos que existe uma diferença mínima no percentual dos “contrários”: 85% no caso do pré-vestibular e 79,5% no caso da UFS.

Mas será que existe um efeito da cor da pele dos universitários nas suas atitudes face às cotas?

Para respondermos a esta pergunta, realizamos cruzamentos tomando a cor da pele como eixo de análise. Os resultados indicam que, diferentemente do primeiro estudo, existe um efeito significativo da cor da pele sobre as atitudes face às cotas ($\chi^2 =$

15.39, $GL = 4$, $p < .01$). Como podemos ver na Tabela 6, os mais favoráveis as cotas são os negros e pardos e os de outras cores. Os de outras cores também são os que estão mais em dúvida acerca deste tema.

Tabela 6 - Atitudes dos pré-vestibulandos face às cotas para estudantes negros e pardos nas universidades públicas em função da cor da pele (dados em percentagens)

Cor da pele	Atitude			Total
	Favorável	Contrário	Sem posição	
Branços	7,9	83,9	8,2	100,0
Negros e pardos	14,0	78,6	7,4	100,0
Outras cores (indígenas, amarelos e outras)	11,2	74,7	14,1	100,0

Considerando o nosso indicador de identidade de cor, constatamos neste segundo estudo um efeito significativo da cor da pele, $F(2, 953) = 44.54$, $p < .001$. Verifica-se que os negros e pardos ($M = 4,41$) sentem mais orgulho da sua cor do que os brancos ($M = 3.68$) e do que os de outras cores ($M = 4.04$)¹³.

Assim como no Estudo 1, indagamos aos estudantes se os beneficiados pelas cotas são menos merecedores da vaga, se teriam um desempenho pior que os não-“cotistas” e se seriam discriminados na universidade. Neste segundo estudo, acrescentamos duas outras perguntas: “Qual será o impacto das cotas na qualidade de ensino?” e “Se você pudesse, teria optado pelo sistema de cotas para entrar na universidade?”

Em relação à avaliação do impacto das cotas na qualidade de ensino das universidades públicas, observamos que a maioria dos pesquisados afirma que a qualidade não se alterará (42,1%), outros 28% afirmam que a qualidade vai cair e 28,7% não sabem avaliar. Houve ainda 1,2% de respostas de que a qualidade irá aumentar. Sobre o desempenho do cotista em relação aos não-

¹³ Teste *Post Hoc Scheffé*, $p < .05$.

cotistas, verificamos que mais de 40% afirma que o desempenho será inferior (40,3%), 24,2% dizem que será igual e 34,2% não sabem avaliar. Outros 1,3% dizem que o cotista terá um desempenho superior ao não-cotista.

Na Tabela 7 podemos ver que, de um modo geral, os universitários acreditam que os cotistas serão discriminados nas universidades e que eles são menos merecedores da vaga do que os não-cotistas. Talvez por essas avaliações, 2/3 dos pesquisados afirmam que não optariam pelas cotas de acesso às universidades públicas, mesmo se pudessem.

Tabela 7 Percepções sobre os cotistas (dados em percentagens)

Questões	Sim	Não	Não sei responder
Um estudante negro ou pardo que ingressa na universidade através do sistema de cotas é menos merecedor da vaga do que um não cotista?	44,5	35,8	19,7
Os estudantes beneficiados pelas cotas são ou serão discriminados na universidade?	74,4	25,6	---
Se você pudesse, teria optado pelo sistema de cotas para ingressar na universidade?	3,4	6,6	---

Novamente avaliamos através de testes *Qui-Quadrado* o efeito da cor da pele sobre essas atitudes e opiniões. Os resultados indicam que, assim como no Estudo 1, brancos, pardos e negros não se diferenciaram no que concerne à percepção de mérito dos cotistas ($\chi^2 = 7.50$, GL. = 4, *n.s.*), à avaliação do seu desempenho ($\chi^2 = 9.70$, GL. = 6, *n.s.*), à crença de que os cotistas serão discriminados nas universidades ($\chi^2 = 1.16$, GL. = 2, *n.s.*), à avaliação do impacto das cotas nas universidades públicas ($\chi^2 = 4.98$, GL. = 6, *n.s.*) e à decisão de optar ou não pelas cotas ($\chi^2 = 1.66$, GL. = 4, *n.s.*).

Chama novamente atenção o fato de que na universidade a percepção dos cotistas é mais negativa do que nos pré-vestibulares, sobretudo o público. Merece destaque o fato de a cor da pele não ter interferido de modo significativo nessas avaliações.

Percepções de justiça social e estabilidade do sistema

Com o objetivo de entendermos o papel das pertencas étnicas nas percepções de justiça social, analisamos o efeito da cor da pele sobre as avaliações que os estudantes fazem da situação dos negros e dos brancos no Brasil. Verificamos que existe um impacto da cor da pele sobre a percepção da situação econômica dos negros em relação aos brancos, $F(2, 1013) = 3.65, p < .05$. Embora, de um modo geral, todos considerem a situação econômica dos negros como pior do que a dos brancos (todas as médias são superiores a 4.0), os estudantes que se autodefinem como negros e pardos consideram a situação econômica dos negros em relação aos brancos pior do que aqueles estudantes que se definem como brancos consideram. Em relação à justiça ou legitimidade de tal situação, não houve um efeito da cor da pele, $F(2, 994) = 1.61, p > .10$; de modo global, as médias indicam que a maioria considerou esta situação como injusta (ver Tabela 8).

Tabela 8 - Percepções de justiça social em função da cor da pele (dados em médias)

Percepção de justiça social	Cor da pele			Total
	Brancos	Negros e Pardos	Outras Cores	
Como avalia a situação econômica dos negros no Brasil em relação aos brancos?*	4.09 _a (0.73)	4.22 _b (0.69)	4.12 _{ab} (0.63)	4.17
Você acabou de avaliar a situação dos Negros em relação aos Brancos. O que acha desta situação?	3.42 (0.70)	3.42 (0.63)	3.29 (0.75)	3.40

* A escala variava de 1 (muito melhor), 2 (melhor), 3 (igual), 4 (pior) e 5 (muito pior).

**A escala variava de 1 (totalmente justa), 2 (justa), 3 (injusta) e 4 (totalmente injusta).

Nota: Médias com letras diferentes são significativamente diferentes (Scheffé $p < .05$)

Quando questionados se a situação econômica dos negros em relação aos brancos poderia se alterar, os universitários, independentemente da cor da pele ($\chi^2 = 2.73, GL. = 2, n.s.$), responderam “sim” (80,3%), contra apenas 19,7% que afirmam não acreditarem que se altere.

6. O impacto das percepções de justiça social e da posição na estrutura social nas atitudes face às cotas

A fim de termos uma visão mais integradora do impacto das variáveis estudadas sobre as atitudes face às cotas dos universitários, realizamos uma Análise de Correspondências Múltiplas com todos os indicadores pesquisados. Na Figura 2 podemos ver que a favorabilidade às cotas associa-se com uma renda familiar mais baixa, com a crença de que a situação de assimetria econômica entre brancos e negros pode ser alterada, com o orgulho da cor da pele e com a pertença ao grupo dos negros e pardos. No campo semântico oposto estão os contrários às cotas. São, sobretudo, os que pertencem ao grupo dos brancos e a outras cores, com renda familiar mais elevada, que não acreditam que a situação econômica dos negros se altere, e que sentem nenhum ou pouco orgulho da cor.

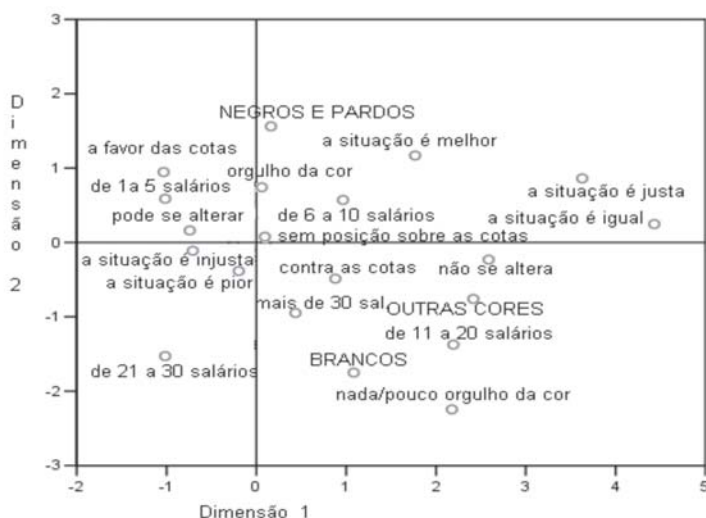


Figura 2: Análise de Correspondências Múltiplas (Homals) dos indicadores de posição objetiva e subjetiva no sistema e das atitudes face às cotas dos universitários (n=1154)*
* Os Eigenvalues da Dimensão 1 e da Dimensão 2 foram, respectivamente, 0,25 e 0,20. Estes valores indicam que uma direção de interpretação adequada é a que opõe os eixos verticais.

7. Considerações finais

Os resultados desta pesquisa nos interpelam sobre o significado das cotas no cenário brasileiro e, mais especificamente, sergipano. Como vimos, a maioria dos entrevistados reconhece que os negros têm dificuldades de acesso às universidades, e que isso é injusto, pois gera dificuldades de integração para os negros em outras esferas sociais. Contudo, as cotas não são aceitas pela maioria como as medidas mais indicadas. A maioria prefere as medidas universalistas (pautadas no mérito individual) às medidas afirmativas.

Não temos elementos empíricos que possam nos informar sobre se esses resultados são próprios ao Estado de Sergipe ou se podem ser generalizados para outros estados. Como vimos anteriormente, as pesquisas de opinião de âmbito nacional publicadas sobre a temática mostram uma tendência a uma maior aceitação das cotas na opinião pública; mas, além do fato de essas pesquisas não terem focado a comunidade universitária, elas próprias mostram que há elementos contraditórios nas respostas dos questionários, demonstrando pouca informação sobre o tema¹⁴.

¹⁴ Na pesquisa realizada pelo Datafolha, citada anteriormente, o próprio coordenador da pesquisa esclarece que apenas um entre dez dos entrevistados diziam-se esclarecidos sobre o tema e que, ao mesmo tempo em que 65% deles se declaravam favoráveis às cotas, 78% diziam-se favoráveis a que os critérios de mérito pessoal fossem os únicos meios de avaliação, e um número ainda maior (87%) era favorável às cotas para alunos carentes, independentemente da cor. Essas aparentes contradições mostrariam, segundo os responsáveis pela pesquisa, que “os brasileiros desejam uma maior inclusão dos mais pobres, sejam negros ou não, nas universidades, concordam inicialmente com a proposta das cotas, mas valorizam também o mérito do desempenho escolar” (*Folha de S. Paulo*, 23 jul. 2006, p. C4). De todo modo, essa pesquisa demonstrou ainda que as resistências às cotas aumentam com o nível educacional e de renda da população, pois 55 % dos que tinham nível superior e 57% dos que percebiam renda acima de dez salários-mínimos eram contrários às mesmas. O que parece sinalizar tendência semelhante à observada em nossa pesquisa, malgrado o fato de elas terem sido feitas com critérios diferentes de amostragem e em épocas diferentes.

Podemos, contudo, aventar a hipótese de que a realidade regional influencia a percepção do debate sobre as cotas. A presença de movimentos negros organizados e politicamente ativos¹⁵, a forma com a questão racial é regionalmente debatida, ou mesmo a composição da população em termos de cor da pele, podem estar informando debates regionalmente diferenciados no País. De uma forma geral, é claro que, se as cotas emergem como políticas públicas nos anos 2000, é porque, em certo sentido, a identidade nacional está em transformação¹⁶, como mostra a rediscussão sobre o preconceito e a discriminação racial em esferas públicas, ampliada a partir do final dos anos 1970. Contudo, as cotas vão além das denúncias contra o preconceito racial; elas implicam também uma instrumentalização de identidades racializadas na cena pública¹⁷. Além disso, as cotas desestabilizariam também algumas identidades regionais no País.

Tentamos mostrar alhures (Neves, 2001) como a questão negra no Brasil ganha cores regionais distintas¹⁸, a partir do exemplo do Estado de Sergipe, onde uma forte identificação com a figura mítica do sertanejo torna os discursos militantes de valorização da identidade negra de difícil aceitação. O que significa dizer que não apenas as realidades regionais são diferentes em termos de composição da população (Estados como Bahia e Sergipe, por exemplo, têm cerca 80% de sua população composta por pretos e par-

¹⁵ Neves (2000, 2005a) mostrou que, no caso sergipano, o movimento negro tem ensejado pouca participação social em suas bandeiras de luta.

¹⁶ Para uma discussão dessa transformação identitária em termos políticos ver Neves, 1997. Com relação às mudanças na percepção da questão negra nas últimas décadas ver Neves, 2005b.; Sansone, 1996 e 2004, dentre outros.

¹⁷ Sobre esse ponto, ver o debate na revista *Horizontes Antropológicos* de nº 23, de jan-jun 2005.

¹⁸ Por seu lado, Guimarães (1999) chama a atenção para o fato de que as diferenças de interpretações desenvolvidas pelos intelectuais do Nordeste e os do Sudeste com relação à questão racial podem ser imputadas a realidades diferentes concernentes a relações raciais.

dos, enquanto que nos estados do Sul-Sudeste essa percentagem está abaixo de 30%), mas também em termos de auto-representação. Com isso, em estados que, apesar de uma forte proporção de negros e pardos, a identificação em termos raciais é pouco difundida, como em Sergipe, a aceitação das cotas tende a ser menor que em estados onde a presença de discursos racializadores é mais forte.

Contudo, para além dessas questões, acreditamos que a discussão em termos de percepções sociais da justiça pode ampliar nossa compreensão dos resultados obtidos. Um dado que pode nos ajudar a compreender esse fenômeno é a aceitação das cotas para deficientes físicos em empregos públicos. Ou seja, as cotas tendem a ser consideradas mais justas quando aplicadas para compensar algum tipo de inferioridade física ou natural do indivíduo, e recusadas para situações de desvantagem social. O que explica, talvez, o fato de que mesmo os universitários negros, em sua maioria, posicionaram-se contra as cotas: aceitá-las significaria desvalorizar-se, reconhecer-se inferior, com menos mérito individual que outros. Visão mais presente entre os que já entraram na universidade do que entre os pré-vestibulandos, que poderão no futuro beneficiar-se das cotas, como mostraram os dados empíricos obtidos.

Esses resultados parecem indicar que as percepções da justiça prevaletentes na sociedade sergipana dizem muito sobre a forma como essa sociedade avalia a questão das Políticas de Ação Afirmativa. As cotas, vistas como pertinentes apenas para os deficientes, tornam-se iguais a dádivas, benesses ou esmolas, ligadas ao sentimento da compaixão e não à justiça redistributiva. Na prática isso significa que as medidas discricionárias aceitas são apenas as que se destinam a pessoas julgadas com grandes deficiências naturais e, pois, incapazes de competir em igualdade de condições. A suposta deficiência dos negros não seria natural, e sim histórica e social, considerada como passível de ser vencida

com o esforço individual. Dito de outra maneira, diferenças julgadas naturais, vistas como acima da vontade do indivíduo, podem ser compensadas com políticas especiais, mas não as deficiências sociais, fruto de formas organizativas da sociedade.

Esse raciocínio deixa transparecer o sentimento de que não temos culpa da sociedade ser como é. Há aí uma espécie de naturalização do modo de organização da sociedade. Sendo assim, para mudar algo tão arraigado são necessárias grandes transformações, sem que mudanças menores possam ser tentadas. Ou muda-se tudo ou não se muda nada! Isto se traduz no fato de que as desigualdades e diferenças de oportunidades que atingem os negros são reconhecidas, mas não devem dar lugar a medidas específicas; antes, elas devem ser combatidas através de políticas universalistas que visem mudar radicalmente a sociedade. Com isso, posterga-se para um futuro não previsível a resolução da injustiça.

Assim, uma hipótese que parece plausível é de que as cotas são recusadas pela maioria pelo fato de as mesmas serem identificadas com soluções que visam paliar uma deficiência ou incapacidade individual. Nessa perspectiva, as cotas são consideradas injustas, pois, além de falsearem a realidade das capacidades individuais de cada candidato e irem de encontro assim à igualdade de chances, depreciam os seus beneficiários. As cotas seriam uma vergonha para os que delas usufruírem, pois isto seria um atestado de incompetência individual, um estigma que geraria discriminação e conflitos raciais¹⁹. Este argumento reflete o medo de virmos a reproduzir a situação de outros países: por terem sido pensadas para contextos com sistemas bi-raciais (EUA e África do Sul), as políticas afirmativas seriam inadequadas para

¹⁹ Argumento que aparece de maneira recorrente nos debates públicos em torno da questão. Ver Fry e Maggie (2002).

sociedades com sistemas multi-raciais, em que a fronteira entre as categorias sociais de definição das raças é fluida e passível de negociação. Emblemáticas a esse respeito são as críticas endereçadas à utilização, pela Universidade de Brasília, de uma comissão para decidir com base em fotografias quem é ou não negro, para decidir quem pode ou não ser beneficiado pelas cotas no vestibular²⁰.

Além disso, uma das maiores causas de resistência ao sistema de cotas é o fato de ele visar ao indivíduo em si, e não à coletividade. Ou seja, embora pensadas para solucionar um problema que atinge um grupo específico (os negros), as cotas beneficiam individualmente os negros mais bem preparados do sistema educacional. Ficam de fora, portanto, os negros mais marginalizados, justamente os que mais precisariam da ajuda coletiva e do Estado. No fundo, para os críticos das cotas estas significam um certo reconhecimento da impossibilidade de mudanças das condições de vida dos pobres (dos quais os não-brancos são maioria). Nesta perspectiva, as cotas poderiam implicar em mobilidade social individual dos negros, mas não em mudança social.

As limitações das ações afirmativas são claramente percebidas por esses críticos: elas não visam a mudança da estrutura de classes ou a repartição de renda na sociedade de uma forma mais radical. Elas buscam formar uma elite intelectual e profissional entre os grupos sociais mais desfavorecidos, na esperança de que esses se tornem elementos de mudanças mais profundas.

Mas, não haveria um meio termo entre a recusa das cotas raciais – em geral por se crer que apenas transformações estruturais da sociedade são capazes de resolver a questão do racismo – e a aceitação passiva das cotas como a solução, senão ideal,

²⁰ Para uma discussão sobre a problemática das cotas na UnB, ver o número especial da revista *Horizontes Antropológicos* (n. 23, jan./jun. 2005).

pelo menos viável, para o problema da discriminação e da desigualdade racial?

Talvez já se estejam esboçando soluções nesta direção. A adoção de critérios socioeconômicos na definição das cotas, por exemplo, parece ir nesse sentido. Ao vincular a possibilidade de poder beneficiar-se das cotas à baixa condição econômica, está-se implicitamente admitindo que as deficiências individuais das pessoas de baixa renda não são apenas delas, mas de todo o sistema de ensino público no País. Isto parece se refletir nos dados apresentados pela menor resistência às cotas para estudantes de escolas públicas do que às cotas raciais. As pressões sociais acerca das cotas podem significar uma maior responsabilização do Estado brasileiro nessas questões (embora devamos admitir também que as cotas podem estar se tornando um mero expediente catártico e midiático para as elites estatais: sem investir um centavo na melhoria do ensino público, as cotas transformam-se de repente na “solução” para a desigualdade racial de acesso à educação).

Outro ponto que merece ser considerado é a possibilidade de distanciamento dos negros beneficiados pelas cotas dos seus meios de origem. Esse é um dos fenômenos que alguns autores, tais como Michel Wieviorka (2001), apontam como uma das consequências da implantação de cotas nos EUA. Nos guetos negros, os indivíduos beneficiados com cotas raciais para as universidades e para empregos tendem a mudar-se de local de habitação, limitando o impacto das cotas sobre as populações mais pobres.

Pensar essa questão pode passar, por exemplo, pela implantação de algumas obrigações para os estudantes que se beneficiam com o sistema de cotas. Trabalhos sociais, ou obrigatoriedade de estágio ou trabalho educativo em bairros populares, poderiam ser meios de evitar que esses estudantes se distanciem de suas comunidades de origem; isso poderia ser um meio para que o investimento social nas cotas se traduzisse não só na possibilidade

de ascensão social de certos indivíduos, mas também em benefício de grupos populares com menor poder aquisitivo.

Provavelmente temos aí uma possibilidade de reduzirmos algumas resistências ao sistema de cotas raciais. A justiça distributiva não pode ser vista como mera caridade. Para ser socialmente aceita, ela deve ser percebida como um meio de melhoria na vida da coletividade como um todo. Assim, o benefício que for conferido a um indivíduo deve se traduzir em melhoria da vida coletiva. Esse foi, por exemplo, o principal argumento na implantação das políticas de bem-estar social nos países europeus ao longo do século XX. Assim, a cada direito adquirido corresponderia uma obrigação com a coletividade (Rosanvallon, 1995), ou seja, as políticas públicas não devem estar pautadas na lógica do favor e da caridade, mas sim na da retribuição. Para alguns, amparados na teoria da dádiva de Mauss, esse seria o modelo para as sociedades contemporâneas vencerem o individualismo extremo em que nos encontramos.

De todo modo, podemos afirmar que as percepções e atitudes em relação às cotas expressam, de forma enviesada, o modelo de sociedade prevalecente entre nós: individualismo, caridade mais valorizada que a equidade, percepção da injustiça mas certa naturalização da mesma, que leva a uma incapacidade em pensar estratégias para combater as fontes das injustiças. Assim, embora nem sempre esteja explícito, o cerne desse debate é essa dicotomia entre ideais igualitários e realidade desigual naturalizada que tem caracterizado a sociedade brasileira desde o século XIX.

Talvez seja exatamente por isso que se criou tanta polêmica e tanta expectativa em torno das cotas. Na incapacidade de pôr em prática medidas estruturais de combate às desigualdades no País, elas aparecem para alguns homens públicos como uma estratégia viável e acomodatória dentro das relações de força prevalecentes, as únicas portas de saída para as demandas de combate à discriminação. Ou seja, com a justificativa de que as cotas

permitem maiores chances para um número de negros, a sociedade brasileira pode estar postergando medidas que favoreçam a maioria dos negros do país.

Da mesma forma, os que defendem as cotas correm o risco de deslegitimar as medidas universalistas que busquem resolver os problemas de desigualdades. Ao concentrar os esforços nas cotas, sem discuti-las dentro de um projeto que vise resolver gradualmente as desigualdades, corre-se o risco de tornar as cotas paliativas de algo que não se pretende ou não se julga ser possível implantar em um futuro próximo. Isso é o que pode explicar a facilidade com que os governos estaduais e federal estão aceitando a idéia das cotas na sociedade. Ora, as cotas, da maneira como estão sendo aplicadas, não implicam um maior compromisso dos governos com a alocação de recursos na educação ou em outros setores que favoreçam os negros.

Desse modo, podemos afirmar que as resistências às cotas podem ser vistas tanto como resistências a uma visão que pretenda modificar o modelo de justiça liberal clássico, pautado apenas nas capacidades individuais, como também uma resistência ao tipo de ação midiática em que as cotas estão se transformando na sociedade brasileira: medidas paliativas que favorecem um número limitado de afro-descendentes sem que as condições de penúria da maioria dos afro-descendentes sejam combatidas. Isso parece indicar que essa discussão só terá fim quando ambas as frentes forem atacadas: seja pela ampliação do debate para fora dos espaços acadêmicos e dos meios políticos, seja pela vinculação clara e efetiva das cotas a políticas que visem resolver os problemas de desigualdades da sociedade brasileira (melhoria do ensino público, ampliação das vagas nas universidades e centros tecnológicos públicos, políticas de bolsas de estudos para alunos carentes etc.).

Referências Bibliográficas

ADORNO, Sérgio. Violência e racismo: discriminação no acesso à justiça penal. In: SCHWARCZ, L. M.; QUEIROZ, R. da S. (Orgs.). *Raça e diversidade*. São Paulo: EDUSP, 1996. p. 255-275.

AZEVEDO, Thales de. *As elites de cor numa cidade brasileira: um estudo de ascensão social*. Salvador: EDUFBA-Empresa Gráfica da Bahia, 1996.

BANTON, Michael. *A idéia de raça*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BASTIDE, Roger.; FERNANDES, Florestan. *Branços e negros em São Paulo*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

BAUMAN, Zigmunt. *Comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

BOLTANSKI, Luc.; THÉVENOT, Laurent. *De la justification: les économies de la grandeur*. Paris: Gallimard, 1991.

CARDOSO, Hamilton B. Limites do confronto racial e aspectos da experiência negra do Brasil – reflexões. In: SADER, E. (Org.). *Movimentos sociais na transição democrática*. São Paulo: Cortez, 1987. p. 82-104.

DIAMOND, Patrick.; GIDDENS, Anthony The new egalitarianism: Economic inequality in the UK. In: GIDDENS, A.; DIAMOND, P. (Eds.). *The new egalitarianism*. Cambridge: Polity Press, 2005. p. 101-119.

DOYTCHEVA, Milena. *Le multiculturalisme*. Paris: La Decouverte, 2005.

DUBET, François. *Injustices: l'expérience des inégalités au travail*. Paris: Seuil, 2006.

DWORKIN, Ronald. *Levando os direitos a sério*. São Paulo: Martins, 2002.

FERNANDES, Florestan. *O negro no mundo dos brancos*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1966.

FRANÇA, Dalila. Xavier.; MONTEIRO, Maria. Benedita. Identidade racial e preferência em crianças brasileiras de 5 a 10 anos de idade. *Psicologia*, v. XVI, n. 2, p. 293-323, 2002.

FRASER, Nancy. *Justice interruptus; critical reflections on the pos-socialist condition*. New York / London: Routledge, 1997.

_____. Rethinking recognition. *New Left Review*, n. 3, p. 107-120, may/june 2000.

FREYRE, Gilberto. *Casa-grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal*. Lisboa: Edição Livros do Brasil (Edição comemorativa de 1983), 1933.

FRY, Peter.; MAGGIE, Yvonne. Le débat qui n'a pas eu lieu: les quotas pour les noirs dans les universités brésiliennes. *Cahiers du Brésil Contemporain*, n. 49/50, p. 167-182, 2002.

GOMES, Joaquim. Barbosa. *Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade*. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

_____. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: SANTOS, Renato. E: dos; LOBATO, Fátima. (Orgs.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*. Rio de Janeiro: DP & A, 2003. p. 15-57.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. *Racismo e anti-racismo no Brasil*. São Paulo: Editora 34, 1999.

HABERMAS, Jürgen. *Débat sur la justice politique*. Paris: CERF, 1997a.

_____. *Direito e democracia*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997b.

HASENBALG, Carlos. *Discriminações e desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. Race and socioeconomic inequalities in Brazil. In: FONTAINE, P. M. (Ed.). *Race, class and power in Brazil*. Los Angeles: University of California, Centre for Afro-American Studies, 1985. p. 25-41.

HONNETH, Axel. Recognition and moral obligation. *Social Research*, v. 64, n. 1, p.16-35, primavera 1997.

HONNETH, Axel. *La lutte pour la reconnaissance*. Paris: Les Éditions du CERF, 2000.

Paulo Sérgio da Costa Neves
Marcus Eugênio Oliveira Lima

INSPIR – Instituto Sindical Interamericano pela Igualdade Racial. *Mapa da população negra no mercado de trabalho*. São Paulo: Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Sócio-Econômicos (DIEESE), 1999.

KYMLICKA, Will. *Contemporary political philosophy: an introduction*. Oxford: Oxford University Press, 1990.

_____. *Multicultural citizenship. A liberal theory of minority rights*. Oxford: Clarendon Press, 1995.

LOVELL, Peggy. Race, gender, and development in Brazil. *Latin American Research Review*, n. 29, p. 7-35, 1994.

MARX, Karl. *A questão judaica*. São Paulo: Centauro, 2002.

MOUFFE, Chantal. *The return of the political*. Londres / New York: Verso, 1991.

_____. *On the political*. Londres / New York: Routledge, 2005.

MUNANGA, Kabengele. As facetas de um racismo silenciado. In: SCHWARCZ, Lilia. Moritz.; QUEIROZ, Renato. da Silva (Orgs.). *Raça e diversidade*. São Paulo: EDUSP, 1996. p. 213-229.

NASCIMENTO, Abdias; NASCIMENTO, Elisa Larkin. Reflexões sobre o movimento negro no Brasil (1938-1997). In: GUIMARÃES, A. S.; HUNTLEY, L. (Orgs.). *Tirando a máscara*. Ensaios sobre o racismo no Brasil. São Paulo: Paz e Terra, 2000. p. 203-234.

NEVES, Paulo Sérgio da Costa. Le faux dilemme brésilien: nationalisme ou modernité? *Cahiers du Brésil Contemporain*, v.31, p.5-35, 1997.

_____. *A questão negra em Sergipe: visões de militantes e de não-militantes*. Trabalho apresentado no XXIV Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais - ANPOCS, Caxambu, 2000. 1 CD-ROM.

_____. Raça e região: elementos preliminares de uma discussão. In: GICO, Vânia; SPINELLI, Antônio; VICENTE, Pedro. (Org.). *As ciências sociais: desafios do milênio*. Natal: EDUFRN, 2001. p. 174-200.

_____. Luta anti-racista: entre reconhecimento e redistribuição. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 20, n. 59, p. 81-96, 2005a.

_____. *Identité noire et identité nationale dans le Brésil contemporain*. *Revue Textures*, v. 1, n. 16, p. 103-110, 2005b.

NOGUEIRA, Oracy. *Tanto preto quanto branco*. São Paulo: Global, 1983.

_____. *Preconceito de marca: as relações raciais em Itapetininga*. São Paulo: Edusp, 1998.

OKIN, Susan Moller. *Justice, gender and the family*. New York: Basic Books, 1989.

PATAI, Daphne. *Brazilian women speak*. New Brunswick, NJ: Rutgers University Press, 1988.

RAMOS, Arthur. *O negro brasileiro*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1951.

RAWLS, John. *A theory of justice*. Oxford: Oxford University Press, 1971.

RORTY, Richard. *Achieving our country, leftist thought in twentieth-century America*. Cambridge: University Press, 1998.

ROSANVALLON, Pierre. *La nouvelle question sociale*. Repenser l'État Providence. Paris: Seuil, 1995.

SANDEL, Michael. *Liberalism and the limits of justice*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

SANSONE, Lívio. "Nem Somente Preto nem Negro: O Sistema de Classificação Racial no Brasil que Muda", in: *Afro-Ásia*, Salvador, n° 18, 1996, pp.165-187.

SANSONE, Lívio. *Negritude sem etnicidade*. Rio de Janeiro: Pallas, 2004.

SILVA, Ana. Cecília da. *Desconstruindo a discriminação do negro no livro didático*. Salvador: EDUFBA, 2001.

SILVA, Luiz Fernando Martins. Ação afirmativa e cotas para afro-descendentes: algumas considerações sócio-jurídicas. In: SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (Orgs.). *Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais*, pp. 15-57. Rio de Janeiro: DP & A, 2003. p. 15-57.

Paulo Sérgio da Costa Neves
Marcus Eugênio Oliveira Lima

SOWELL, Thomas. *Affirmative action around the world. An empirical study*. New Haven / London: Yale University Press, 2004.

TAYLOR, Charles. *The sources of the self*. Cambridge: Harvard University Press, 1989.

_____. *Multiculturalism and the "Politics of Recognition"*. Princeton: Princeton University Press, 1992.

TURRA, Cleusa; VENTURI, Gustavo. *Racismo cordial: a mais completa análise sobre preconceito de cor no Brasil*. São Paulo: Ática, 1995.

YOUNG, Iris Marion. Unruly categories: a critique of Nancy Fraser's dual systems theory. *New Left Review*, n. 222, p. 147-160, mar./apr. 1997.

VITA, Álvaro de. *Justiça igualitária e seus críticos*. São Paulo: UNESP, 2000.

WALZER, Michael. *Spheres of justice: a defense of pluralism and equality*. Oxford: Blackwell, 1983.

WIEVIORKA, Michel. *La différence*. Paris: Balland, 2001.

WILSON, William Julius. The declining significance of race: Blacks and changing American institutions. In: CASHMORE, E.; JENNINGS, J. (Eds.), *Racism: essential readings*. p. 188-208. Londres: SAGE, 2001

WOOD, Charles H.; LOVELL, Peggy. Racial inequality and child mortality in Brazil. *Social Forces*, v. 70, n. 3, p. 703-724, 1992.



II PARTE

CONCEPÇÕES E DESAFIOS



JUVENTUDE, EXPECTATIVAS DE MOBILIDADE SOCIAL E AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR

Frank Marcon

A realidade nacional de concentração de renda, de oportunidades e de desigualdades sociais e raciais, já há algum tempo estudada no Brasil, se reproduz com algumas peculiaridades em Sergipe. Poderíamos analisar essa situação sob vários aspectos, mas focalizaremos nossa atenção na questão da mobilidade social dos jovens que concluem o Ensino Médio e acessam o Ensino Superior, para efeitos de algumas reflexões pontuais sobre as distorções sociais no acesso à universidade pública e sobre as expectativas da juventude estudantil no que diz respeito à mobilidade social.

Atualmente, o estado conta com uma universidade pública, a Universidade Federal de Sergipe, distribuída em quadro sedes: Aracaju, Itabaiana, Lagarto¹, Laranjeiras e São Cristóvão. É im-

¹ O campus de Lagarto está com o primeiro vestibular previsto para acontecer em 2010.

portante registrar que até o ano de 2005 eram apenas duas sedes: Aracaju e São Cristóvão, com 2.010 vagas por ano no vestibular, e em 2010 foram ofertadas 4.910 vagas.² Isto significa que a universidade federal foi se interiorizando ao mesmo tempo em que foi ampliando quantitativamente o número de vagas nas sedes já existentes. A oferta de vagas dobrou em cinco anos. Embora por si só esta seja uma forma de ampliação das expectativas de muitos jovens acessarem à universidade, a instituição absorveu apenas partes da demanda de procura pela universidade pública no estado.

Num primeiro momento da ampliação das vagas, comparando o vestibular de 2005 com o de 2006, observou-se uma redução proporcional de 9,03% de candidatos por vaga para 6,88% de candidatos por vaga, o que significa que a ampliação absorveu um número maior da demanda de candidatos, do que vinha absorvendo até então. Por outro lado, nos anos subseqüentes este efeito não foi mais sentido de maneira progressiva, mesmo com a criação de mais de duas mil vagas, pois a demanda de candidatos aumentou proporcionalmente. Para se ter uma idéia, no vestibular para o ano de 2006, 24.483 candidatos disputaram 2.915 vagas, e para o ano de 2010, 28.838 candidatos disputaram 4.910 vagas. No primeiro caso, a relação candidato vaga ficou em 6,88% e no segundo caso ficou em 5,63%. Uma leve diminuição, que significa que apesar de dobrarem o número de vagas ofertadas, há um forte aumento da demanda pela universidade pública. Para se ter uma noção sobre tal crescimento, há quatro anos consecutivos, desde 2005, a média de 15.000 alunos concluíram o Ensino Médio por ano no estado. Se ofertarmos 4.000 ou 5.000 vagas haverá ainda uma demanda reprimida acumulada ano a ano que será, no mínimo, três vezes maior que o número atual de vagas.

² Todos os dados sobre os vestibulares da UFS, mencionados aqui, podem ser encontrados no endereço eletrônico: [http://: www.ccv.ufs.br](http://www.ccv.ufs.br)

Mesmo assim, observa-se que estes jovens passaram a depositar grandes e novas expectativas sobre o acesso à universidade, por consequência da ampliação do número de vagas, da interiorização da universidade, do surgimento de cursos noturnos, da criação de novos cursos e, agora, das políticas de ações afirmativas. Além do mais, a tendência mais recente do comportamento da juventude é visualizar o acesso à universidade como o caminho para ampliação das possibilidades de projetos de realização pessoal, de acesso ao mercado de trabalho, de consolidação de carreiras profissionais, de ascensão econômica, ou mesmo de autonomia social com relação aos pais. É importante lembrar que hoje os jovens ingressam na atividade produtiva bem mais tarde do que iniciavam em outros tempos, bem como que a pressão social e do Estado é pela prioridade dos jovens na conclusão dos estudos básicos, para depois ingressarem no mercado de trabalho.³

1. Distorções de procedência escolar no acesso ao ensino público superior

Quando observamos os dados do Censo Escolar de 2005, 2006 e 2007, do INEP⁴, é possível percebemos as inúmeras distorções existentes entre as condições de acesso à universidade pública no estado de Sergipe, entre os alunos da escola privada e alunos

³ O Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, algumas leis trabalhistas, a partir da Constituição Federal de 1988, e outras leis da educação transformaram o quadro social de décadas anteriores e passaram a configurar um quadro social que progressivamente foi modificando a relação de crianças e jovens com a educação e com o trabalho, constituindo-se uma prioridade maior para os estudos formais (ao menos o ensino básico completo) e colocando o trabalho em segundo plano (como situação ideal). A geração que hoje está na faixa etária dos vinte anos, já é uma geração que nasceu numa nova configuração formal destes princípios sociais.

⁴ Sobre os dados do INEP, ver: <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp>

da escola pública. Por exemplo, por três anos consecutivos, os alunos da rede pública perfizeram em cada ano mais de 80% do total de concluintes do Ensino Médio, enquanto os alunos das escolas privadas somaram no máximo 19,11% deste total. No entanto, nos anos de 2007, 2008 e 2009, ingressaram na universidade pública em média 55% de alunos concluintes do Ensino Médio provenientes de escolas privadas e menos de 45% de alunos concluintes em escolas públicas, o que revela uma super-representação da escola privada na universidade pública nos três anos estudados, ao mesmo tempo em que revela um acúmulo anual de defasagens entre a representação de alunos provenientes da escola pública. Tal situação acarreta a reprodução de desilusões nas expectativas de se chegar à universidade pública. Neste sentido, a lógica da demanda pela procura da Universidade Federal de Sergipe se inverte, sendo ela proporcionalmente muito mais procurada nos vestibulares pelos alunos oriundos da escola privada do que pelos alunos oriundos da escola pública.

QUADRO DE CONCLUINTE S DO ENSINO MÉDIO EM SERGIPE

Sergipe - Ano	Total concluintes	Escola Pública	Escola Particular
2005	16.419	13282	3137 (19,11%)
2006	15.910	13151	2759 (17,34%)
2007	19.549	16518	3030 (15,50%)

Como evidenciam os dados do INEP, frente aos dados dos vestibulares da UFS, ambos dos últimos anos, os alunos oriundos do ensino privado são aprovados nos vestibulares numa proporção muito distinta da sua representação no quadro geral de concluintes do Ensino Básico. Tais números tendem à reprodução de outras desigualdades sócio-econômicas, como as de oportunidades de trabalho e conseqüentemente menores possibilidades de mobilidade social para população oriunda do Ensino Público. Os mais atingidos são aqueles jovens oriundos das populações de baixa-renda, pela dupla condição de se verem impossibi-

litados de continuarem os estudos superiores na universidade pública (pelas dificuldades de acesso) ou nas instituições privadas (por conta dos valores das mensalidades).

Tomando como base os dados fornecidos pela Comissão Permanente do Vestibular da Universidade Pública Federal de Sergipe, dos anos de 2007, 2008 e 2009, através de seu Questionário Sócio-Econômico, encontramos números mais específicos. Com relação à procedência dos candidatos e aprovados por administração escolar, tivemos os seguintes números:

QUADRO DE CANDIDATOS/APROVADOS NO VESTIBULAR DA UFS POR PROCEDÊNCIA ESCOLAR

Escola	Candidatos 2007	Aprovados 2007	Candidatos 2008	Aprovados 2008	Candidatos 2009	Aprovados 2009
Pública	10.779 (53,33%)	1.862 (46,19%)	11.492 (54,14%)	1.836 (45,77%)	14.662 (58,42%)	2.133 (48,56%)
Privada	9.431 (46,67%)	2.169 (53,81%)	9.734 (45,86%)	2.175 (54,22%)	10.435 (41,58%)	2.260 (51,45%)
TOTAL	20.210	4.031	21.226	4.011	25.097	4.393

Percebemos que, nos anos em questão, os candidatos oriundos de escola privada foram aprovados no vestibular numa percentagem entre 7% a 10 % maior do que a sua proporção de inscritos, enquanto os alunos provenientes de escola pública estão sub-representados na mesma proporção inscrito/ingresso de 7% a 10% para menos. Com isto podemos afirmar que os alunos que fizeram o Ensino Médio na rede pública estiveram por anos consecutivos numa condição mais improvável de acesso ao ensino público superior. Devemos lembrar, ainda, que muitos dos alunos egressos da rede de ensino público de Sergipe, sequer tentaram o vestibular para a universidade federal, já que 13.151 alunos foram egressos da rede em 2006 e apenas 10.779 deles realizaram o concurso vestibular na UFS, enquanto que os egressos da rede particular no mesmo ano foram 2.759 alunos, mas 9.431

alunos de escolas privadas tentaram ingressar na UFS, naquele ano. No vestibular para 2007 foram aprovados 2.169 candidatos oriundos das escolas privadas, quase o mesmo número do total de egressos destas mesmas escolas num ano letivo. Isto demonstra que o aluno de escola pública procura proporcionalmente menos o vestibular na UFS, enquanto os alunos da rede privada ingressam por ano quase na mesma proporção em que concluem os estudos na rede privada. Ainda para reforçarmos o argumento, apenas 1.862 alunos oriundos da escola pública ingressaram na universidade naquele ano, o que aumenta a defasagem em dois aspectos: na procura pela universidade pública e na aprovação nos vestibulares para a mesma. Abaixo, propomos uma sobreposição de dados para observarmos a altíssima distorção entre concluintes do Ensino Básico e os ingressantes na universidade pública por origem escolar:

QUADRO DE EGRESSOS DO ENSINO MÉDIO POR ORIGEM ESCOLAR NA PROPORÇÃO DE INGRESSOS NA UFS

	Egressos do Ensino Básico 2006	Ingressos na UFS 2007	Ocupação das vagas na UFS/ 2007 pelo total de egressos do Ensino Básico em 2006
Escola Pública	83,66%	46,19%	14,43%
Escola Privada	17,34%	53,81%	78,62%

Elaborado com base em informações do CCV/UFS e do INEP

Se pegarmos os últimos três anos, poderemos observar situações muito similares a do quadro acima sobre a relação entre os egressos do Ensino Médio e os ingressos na universidade pública de 2006/2007, 2007/2008 e 2008/2009. Situação que configura a retenção de um acúmulo das distorções ano após ano. Isto demonstra que a grande maioria dos alunos do Ensino Médio da rede pública estivera excluída do acesso ao ensino público universitário no estado de Sergipe, como também significa que a imensa maioria dos excluídos deste acesso está entre aqueles de baixa-renda.

2. Expectativas profissionais e mobilidade social

Quando deixamos de lado os números gerais e analisamos os dados das distorções de acesso por cursos, dos anos de 2007, 2008 e 2009, estes dados demonstram situações ainda mais alarmantes. Nos cursos das áreas das ciências da saúde, das engenharias e das sociais aplicadas, as quantidades de alunos provenientes da escola pública são muitos menores, assim como são bem maiores os números de ocupação dos alunos provenientes das escolas privadas. Outra informação importante é que a maior parte dos alunos oriundos da escola pública é aprovada nos cursos de licenciatura e nos cursos noturnos e com frequência são alunos que precisam buscar recursos para se manterem nos estudos (mesmo no público), o que demonstra que os mesmos avaliam suas possibilidades de permanência na universidade condicionadas ao pragmatismo da necessidade de tempo livre para outras atividades relacionadas à subsistência. Poucos sabem da existência de inúmeras fontes de recursos que subsidiam discentes, como: residência universitária, bolsas trabalho, bolsas de pesquisa, bolsas de extensão, entre outros, que podem se tornar mecanismos para viabilidade da permanência dos alunos na universidade, independente do turno e do curso que escolherem. Neste caso, a falta de informação dos alunos da escola pública com relação às possibilidades de assistência estudantil, contribui para o descompasso entre a expectativa de ingresso na universidade pública, principalmente em cursos considerados de manutenções dispendiosas e de funcionamento diurno.

Antes do primeiro vestibular por cotas, na UFS, alguns cursos se tornaram essencialmente elitistas, como é o caso dos doze cursos listados no quadro abaixo:

**QUADRO DE INGRESSOS NOS ANOS DE 2009, 2008 e 2007
POR CURSO E PROCEDÊNCIA ESCOLAR⁵**

	Turno	Privada 2009	Pública 2009	Privada 2008	Pública 2008	Privada 2007	Pública 2007
Curso – Vagas							
Direito Bacharelado (50)	D	98%	2%	96%	4%	90%	5%
Medicina (100)	D	97%	3%	95%	5%	93%	7%
Fonodialogia (50)	D	94%	6%	88%	12%	74%	26%
Eng. Mecânica (50)	D	94%	6%	88%	12%	90%	10%
Nutrição (50)	D	92%	8%	88%	12%	90%	10%
Enfermagem (80)	D	90%	10%	88%	12%	90%	10%
Rel. Internacionais (50)	D	90%	10%	-	-	-	-
Engenharia Civil (80)	D/N	88%	12%	85%	15%	82%	18%
Arq. e Urbanismo (50)	D	88%	12%	88%	12%	78%	22%
Administração (50)	D	86%	14%	70%	30%	73%	27%
Odontologia (60)	D	85%	15%	97%	3%	95%	5%
Geologia (50)	D	84%	16%	72%	28%	66%	34%

Observando o quadro acima, chamamos a atenção para os cursos de Direito, Medicina, Fonodialogia, Engenharia Mecânica, Nutrição, Enfermagem, Relações Internacionais, Engenharia Civil, Arquitetura e Urbanismo, Administração, Odontologia e Geologia que tiveram **mais de 80%** dos alunos ingressos na UFS, em 2009, oriundos de **Escolas Privadas**. Se considerarmos os anos anteriores, ainda notamos que os números são extremamente discrepantes e reincidentes. Mais de 70% dos ingressos em 2008 e 2007, nos mesmos cursos, também eram oriundos da escola privada, o que significa que as oportunidades de formação profissional nestas áreas foram, até então, hegemonicamente maiores entre os alunos oriundos da escola privada e evidentemente filtram ou filtravam as expectativas de jovens provenientes da escola pública, não só pela concorrência, mas também pelo

⁵ Os números totais dos aprovados por cursos no vestibular de 2007, 2008 e 2009, segundo origem por administração escolar podem ser pesquisados no sítio da CCV/UFS, na internet. Os cursos que ficaram de fora desta tabela também podem ser pesquisados no mesmo endereço.

turno e pelo custo despendido com material e bibliografia nos respectivos cursos. Quando destacamos a particularidade de algumas destas áreas em números absolutos, como Direito e Medicina diurnos, observamos que a situação é ainda mais grave, pois tivemos nesses cursos apenas entre dois e sete alunos ingressos por ano, nos vestibulares de 2007, 2008 e 2009, oriundos da escola pública. O que indica um quadro de reprodução extremamente elitista de tais profissões, em áreas tradicionalmente consideradas de prestígio social e econômico em Sergipe ou no Brasil. Se, como suspeitamos, este quadro tem se repetido há vários anos (mesmo antes dos dados que temos hoje), nunca teríamos médicos, advogados, dentistas, arquitetos e engenheiros proporcionalmente representados na condição da diversidade social do estado. Tal quadro exclui os alunos de condições sociais mais vulnerabilizadas, das possibilidades de que eles próprios modifiquem o círculo vicioso da exclusão, tanto na esfera da ação privada quanto coletiva. Neste sentido, questionamos, qual é afinal o sentido de uma universidade democrática, senão o da ampliação das possibilidades de acesso da diversidade social, econômica e étnico-racial no âmbito do espaço público que ela representa. Já que o acesso não é universal, porque não há infra-estrutura suficiente para o acesso de todos, que ele seja, então, o mais amplo possível em termos quantitativos (o que diz respeito à ampliação de novas vagas) e representativos (no que diz respeito a prioridade de estratégias para um acesso qualitativamente mais diversificado). Neste caso, o acesso por cotas visa corrigir tais distorções, dinamizando outras possibilidades de ingresso na universidade, além de promover a auto-estima dos jovens da escola pública, da população afro-descendente e indígena e dos portadores de deficiências físicas.

3. Expectativas da juventude negra e indígena

A distribuição étnico/racial da população de Sergipe, conforme os dados do Censo Demográfico do ano de 2000, realizado pelo IBGE, com relação à população auto-declarada por cor ou raça foi de 31,53% branca, 6,24% preta, 60,81% parda (pretos e pardos somariam 67,5%), 0,37% indígena, 0,16% amarela e 0,87% sem declaração.⁶ Independente da exatidão dos números, pois a condição de auto-declaração é situacional e circunstancial, podendo se alterar sensivelmente de um ano para o outro, vejamos como os índices de escolarização revelam dados sobre as desigualdades entre brancos e não-brancos, no que diz respeito às defasagens escolares entre todos os níveis de ensino, acumulando desproporções que resultam em desequilíbrios de mobilidade social.⁷

Como vimos num dos capítulos anteriores, as taxas de analfabetismo no estado de Sergipe são maiores entre os declarados de cor preta e parda. Além disto, quando se trata do total de anos de estudos, percebemos através de dados sobre a média de anos de estudos da população adulta, que os auto-declarados de cor branca estudam mais que os auto-declarados de cor parda ou preta, o que significa que a desistência e a evasão escolar são maiores entre os negros do que entre os brancos, como podemos observar no quadro abaixo:

⁶ Os dados retirados do IBGE, podem ser encontrados no endereço eletrônico <http://www.ibge.gov.br>

⁷ Carlos Hasenbalg (1979) tem um excelente estudo sobre a reprodução das desigualdades raciais no Brasil, sustentando que um dos fatores inércia da mobilidade de pardos e pretos, em todas as regiões do Brasil, mesmo que guardadas as especificidades, ultrapassa a questão das desigualdades sociais.

QUADRO DE INDICADORES SOCIAIS DE ANOS DE ESTUDOS POR COR/RAÇA
SERGIPE – IBGE - 2006

Grupos raça/cor por anos de estudo	Até 4 anos	5 a 8	9 a 11	+ de 12 anos
População branca	34,7	20,0	32,8	11,4
População preta ou parda	47,4	22,5	22,0	7,1

Conforme observamos, há uma piora progressiva dos índices de escolarização entre pardos e pretos com relação aos brancos, à medida que a escolaridade vai avançando. Os números da evasão e da não conclusão dos anos do Ensino Básico já são altos no estado, se comparados aos outros estados brasileiros, entretanto o recorte por raça/cor demonstra que é entre os pardos e negros que estes números são ainda maiores em todas as etapas do ensino.

São fortes as desigualdades raciais, que se acentuam na mesma medida em que os anos escolares passam. O percentual de brancos que concluem o Ensino Médio é 11,4%, enquanto o percentual de pretos e pardos é de 7,1%, demonstrando que as desigualdades raciais são grandes também neste nível de ensino e que a evasão escolar é maior entre pardos e pretos do que entre os brancos. Se os negros têm menos ensino médio que os brancos, isso tende a piorar no acesso ao ensino superior, demonstrando que há uma seletividade racial crescente na trajetória educacional, que resultará também numa seletividade de desigualdades nas chances de acesso a determinadas profissões. Veremos em detalhes, mais adiante, esse quadro, pela demonstração do acesso de pardos, pretos, brancos e indígenas por cursos específicos na UFS, percebendo que em vários dos cursos mais requisitados e de maior prestígio social, há um desequilíbrio no acesso entre brancos e negros.

No ano de 2009, foram 28.838 inscritos e 4393 aprovados no vestibular. No quesito do questionário sócio-econômico, preenchido na ocasião da inscrição dos candidatos ao vestibular, sobre **“qual a sua cor ou raça?”**, continuamos encontrando distorções

quando relacionamos por cor ou raça os números totais relativos entre candidatos inscritos e aprovados.

**QUADRO DE REPRESENTATIVIDADE ÉTNICO-RACIAL
CANDIDATO/APROVADO NA UFS – INGRESSOS EM 2009**

Cor ou Raça	Candidatos	Aprovados
Branca	29,20%	31,80%
Parda	55,10%	54,70%
Negra	14,50%	12,50%
Indígena	1,10%	0,96%

Dados do questionário sócio-econômico sobre cor ou raça 2009 CCV/UFS

No quadro acima, o único grupo de candidatos classificados que aumentou proporcionalmente com relação à classificação dos candidatos inscritos, foi o grupo que se definiu como de cor ou raça branca. Todos os outros grupos não-brancos tiveram um decréscimo na relação inscritos/classificados. Por outro lado, todos os outros grupos declarados de cor ou raça parda, negra, oriental e indígena têm decréscimos com relação à proporção inscritos/classificados. Isto quer dizer que estamos diante de um quadro de distorções e desigualdades também no quesito étnico-racial, para além da procedência escolar. Distorções que se repetiam de um ano para o outro, como já vimos no capítulo dois deste livro.

O que move distorções deste tipo não são apenas questões de ordem econômica, imbricadas, muitas vezes, pela questão étnico-racial, mas, fundamentalmente, um racismo estrutural que inibe a população negra de avançar nos estudos, bem como a almejar bons empregos. Racismo sub-reptício, já muito estudado por vários pesquisadores que demonstraram o perverso e, muitas vezes, sutil racismo enfrentado por crianças pardas, pretas e indígenas desde a fase pré-escolar até alcançarem o Ensino Médio ou mesmo o Ensino Superior nas escolas públicas e privadas de todo o Brasil.⁸

⁸ Ver o livro organizado por Kabengele Munanga (2005) sobre o racismo na escola.

Alguns defendem que este quadro é determinado por critérios econômicos e não teria nada com o racismo. Nós defendemos que tal análise é um equívoco, por não levar em consideração questões subjacentes ao cotidiano escolar, onde o racismo aparece de formas sutis, quando não escancaradas. Isso traz resultados negativos ao desempenho escolar de toda uma vida e inclusive no percurso preparativo para realização do vestibular. Sem contar a marginalização ideológica da presença estereotipada do negro no material didático e no conteúdo escolar, assim como, muitas vezes, a ausência total de qualquer referência à história e à cultura dos afro-brasileiros e indígenas.⁹

Quando observamos o quadro de entradas por aprovação no vestibular em 2008, identificamos que em alguns cursos as distorções com relação ao quesito étnico-racial são bem maiores. O que significa que em algumas áreas profissionais há disparidades com relação à ocupação de pardos, negros e indígenas.

QUADRO DE INGRESSO NA UFS POR RAÇA/COR 2008

Curso/Turno – Vagas	Turno	Branca	Parda	Negra	Indígena
Sistemas de Informação	D	50%	44%	6%	
Engenharia Química	D	50%	38%	12%	
Jornalismo	D	50%	38%	6%	6%
Farmácia	D	49%	37%	14%	
Letras Inglês Licenciatura	N	48%	40%	12%	
Engenharia de Produção	D	48%	42%	10%	
Ciências da Computação	D	46%	46%	8%	
Psicologia	D	46%	48%	3%	3%
História Licenciatura	D	46%	46%	8%	
Administração Bacharelado	D	45%	47%	8%	
Administração Bacharelado	N	45%	42%	13%	
Matemática Bacharelado	D	45%	45%	10%	
Odontologia	D	44%	43%	10%	3%
Direito Bacharelado	D	44%	44%	12%	
Direito Bacharelado	N	44%	50%	6%	
Ciências Econômicas Bac.	D	44%	41%	15%	
Arquitetura/Urbanismo	D	44%	48%	8%	
Biologia Licenciatura	D	43%	47%	10%	
Fonodialogia Bacharelado	D	42%	46%	12%	

⁹ Sobre este assunto ver o livro organizado por Marcon e Sogbossi (2007).

Vale ressaltar que as desigualdades raciais no Brasil, e neste caso específico em Sergipe, reproduzem um racismo de dupla invisibilidade; primeiro, pelo fato da ausência da população negra na universidade, na proporção à sua representação na população total do estado; segundo, pelas distorções pontuais em algumas áreas profissionais de prestígio social. Já vimos, páginas atrás, como a evasão escolar durante o Ensino Básico é muito maior entre os pardos e negros de escolas públicas que entre os brancos. Por isto, é importante notar que o quadro acima não reproduz quantitativamente as proporções de desigualdades nas mesmas áreas do quadro anterior, por procedência de sistema escolar dos alunos. Aqui, os vinte cursos que, no vestibular para 2008, tiveram as maiores distorções foram: Sistemas de Informação, Engenharia Química, Jornalismo, Farmácia, Letras Inglês, Engenharia de Produção, Ciências da Computação, Psicologia, História Licenciatura, Administração, Matemática, Odontologia, Direito, Ciências Econômicas, Arquitetura, Biologia, Fonoaudiologia e Medicina. Sendo que em todos eles, fica evidente que, apesar de a população branca do estado totalizar 28,3%, pelo PNAD/IBGE 2005, ela estaria ingressando na UFS em números muito superiores a este, representando entre 39% e 50% do total dos aprovados dos cursos citados, enquanto a população de pardos, negros e indígenas, que totalizava 71%, nos dados do PNAD, ingressava nestes cursos representando apenas entre 50% a 65% na ocupação das vagas disponíveis. Tais números também podem ser observados como recorrentes nos dados da CCV para outros anos anteriores ao ano de 2010.

No caso do último quadro acima, temos ainda que destacar que, entre os cursos em que ocorriam tais disparidades, temos cursos diurnos e noturnos e áreas voltadas para saúde, tecnologias, comunicações e licenciaturas, o que demonstra que não bastaria expandirmos a oferta criando turnos e turmas novas, pois enquanto a universidade pública não tiver condições de

absorver a totalidade dos egressos do Ensino Básico ela continuará reproduzindo as distorções estruturais das desigualdades sociais no Brasil ou em Sergipe. Portanto, dada à seletividade socioeconômica e étnico-racial, tanto no vestibular propriamente dito, quanto na sub-representação dos alunos de escola pública e de estudantes negros e indígenas na inscrição ao concurso, acreditamos que as medidas de ação afirmativa são extremamente necessárias para promovermos a possibilidade de ampliação da diversidade na universidade, aumentando a probabilidade de diversificação social e étnico-racial nas carreiras profissionais em geral. O caráter público da universidade vem do fato de ela estar aberta a todos os segmentos da sociedade, particularmente os de baixa renda e os discriminados socialmente. Se somente os segmentos favorecidos se beneficiam do investimento de toda a sociedade no ensino superior público, estamos vendo a prevalência social reiterada de alguns grupos sobre outros, com a conivência da estrutura de uma administração pública que tem dados suficientes para enxergar o problema, mas se exime de sua função de repensar o acesso ao Ensino Superior para corrigir distorções.

A questão raça/classe¹⁰ no Brasil já foi muito estudada, sendo que vários autores são unânimes em dizer que estas questões estão, muitas vezes, imbricadas, mas que devido as suas peculiaridades elas têm características próprias que precisam ser entendidas também em suas especificidades. Isto significa que entre as camadas economicamente mais pobres da população encontramos um número proporcionalmente maior de pardos, de negros e de indígenas. A situação agravante é que as possibilidades de mobilidade social para estes, têm sido ainda menor que para os brancos pobres, conforme demonstram as estatísticas do INEP, no caso da educação, e os dados do PNUD, no que diz res-

¹⁰ Ver o trabalho pioneiro de Florestan Fernandes (1978)

peito aos coeficientes de IDH da população brasileira e sergipana por raça/cor.¹¹

O reconhecimento, a promoção da diversidade social na universidade e no mundo do trabalho tem como efeito correlato o combate ao racismo e a qualquer forma de discriminação pela criação de modelos sociais. Quando não se vê uma pessoa negra numa posição socialmente valorizada isso induz nas crianças negras a ausência de perspectiva de sucesso na sociedade. Nas pessoas de baixa renda, este efeito reproduz a idéia de impossibilidade de melhoria de sua condição econômica e intelectual, diante da condição social e fenotípica. Também devemos observar os efeitos negativos da ausência dos deficientes físicos na universidade. Portanto, a formação de graduados negros, de origem popular e de deficientes tem um efeito positivo sobre as expectativas que os jovens passarão a vislumbrar, assim como o efeito multiplicador na democratização da sociedade, do acesso a bens materiais e de oportunidades de crescimento das pessoas.

4. O vestibular pelo sistema de cotas e as novas expectativas

No primeiro vestibular realizado pelo sistema de cotas na Universidade Federal de Sergipe, no ano de 2010, já foi possível observarmos algumas mudanças significativas no quadro de aprovação por parte dos candidatos provenientes da escola pública. Praticamente todos os cursos tiveram os 50% das vagas reservadas preenchidas, bem como, dentro desta percentagem, também foram preenchidas os 70% das vagas reservadas para negros e indígenas. Em muitos cursos também foi ocupada a vaga para deficientes. Inclusive os cursos citados acima, nos quais identifi-

¹¹ Ver ainda: GARCIA, Renísia C. *Identidade Fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira 1993-2005*. Brasília: INEP, 2007.

cávamos, até então, as maiores distorções no acesso nos últimos anos, tivemos um preenchimento praticamente completo das vagas reservadas aos cotistas. Infelizmente, ainda não temos os dados do “Questionário Sócio-Econômico” tabulados, para quantificarmos algumas peculiaridades, fazermos cruzamentos entre a procedência escolar e o perfil étnico-racial, por exemplo, bem como, para analisarmos as variáveis totais e por curso, com implicações etárias, profissão dos pais e cidades de origem. Isto só será possível no decorrer deste ano e é um de nossos próximos desafios, acompanharmos a dinâmica de mudança do perfil dos alunos da universidade, tanto no quadro geral como nos números por curso, visando percebermos em que condições estas modificações estão e estarão ocorrendo.

Em termos gerais, o que podemos antecipar, para a análise sobre os números de 2010, é que algumas mudanças foram excepcionais, principalmente no que diz respeito à aprovação dos alunos oriundos da escola pública, tanto no geral, quanto por curso. Praticamente todos os cursos da universidade terão 50% de alunos cotistas em suas primeiras turmas de 2010. No entanto, outras mudanças ainda foram modestas. Se, por um lado, cumpriu-se o objetivo imediato, qual seja: o preenchimento de praticamente todas as vagas reservadas para cotistas, principalmente entre os cursos de maior concorrência, por outro lado, temos que analisar também a alteração nos dados quantitativos sobre as **inscrições para o vestibular** por procedência escolar, tanto no geral, quanto nos cursos mais procurados, em específico. Este também é um dos principais objetivos das Ações Afirmativas: alterar os índices de procura pelo processo seletivo de vestibular, sensibilizando os jovens egressos da escola pública para que tenham confiança de que podem e devem participar do curso vestibular e ingressar na universidade, ao menos na proporcionalidade do que eles representam da totalidade de egressos do Ensino Médio no estado de Sergipe. Ou seja, alterar positi-

vamente as expectativas da juventude procedente da escola pública sobre o seu futuro de realização pessoal, profissional e econômica.

Assim, os resultados precisam ser contextualizados no âmbito das potencialidades de possíveis ampliações em números ainda mais significativos para os próximos anos. Isto porque, no total de inscritos para o Vestibular de 2010 foram 28.838 candidatos para 4.910 vagas, sendo 13.754 (47,69%) candidatos provenientes de escolas privadas e 15.084 (52,31%) candidatos provenientes de escolas públicas.¹² O que significa, em números totais, que a proporção relativa de inscritos para o vestibular entre candidatos provenientes da escola pública e candidatos das escolas privadas, ainda é extremamente desproporcional, com relação aos números de egressos do Ensino Médio no estado. Ainda mais, proporcionalmente, este quadro pouco se alterou no que diz respeito aos números que temos sobre as candidaturas ao vestibular dos anos anteriores, conforme vimos no quadro acima sobre os anos de 2007, 2008 e 2009. A princípio, parece que não houve, neste primeiro vestibular com cotas, uma procura muito maior por parte de alunos provenientes da escola pública do que a procura em outros anos pelo vestibular da UFS. No entanto, precisamos considerar que os dados que temos dos anos anteriores, sobre a procedência escolar, vêm do Questionário Sócio-Econômico, e a questão da procedência perguntava aos candidatos onde eles cursaram a “maior parte” do Ensino Médio e do Ensino Fundamental, podendo o candidato responder que fez a maioria do Ensino Médio em escola pública, mas ter feito um ano em escola privada, por exemplo. O que pode até ser comum. Além disto, o questioná-

¹² Neste caso, os alunos provenientes da escola pública são aqueles que realizaram sua inscrição declarando terem cursado todo o Ensino Médio na escola pública, bem como no mínimo quatro anos do Ensino Fundamental.

rio não exigia qualquer tipo de comprovação documental sobre as respostas. Já no modelo de inscrição para o vestibular de 2010, além do questionamento sobre a procedência escolar do candidato, exigiu-se a comprovação da totalidade do Ensino Médio na escola pública e no mínimo quatro anos do ensino fundamental. É difícil avaliar precisamente, mas por esta linha de raciocínio podemos arriscar dizer que houve um número proporcional e absoluto maior (ou pelos menos igual aos dos anos anteriores) de alunos provenientes da escola pública (e que realizaram integralmente o ensino médio em escola pública). Esperamos que os resultados deste primeiro vestibular com reservas de vagas sejam uma forma de publicidade para a confiança dos jovens da escola pública, para que perseverem em suas expectativas de futuro.

Outra questão importante, e ainda de certa forma preocupante, é que os cursos mais procurados pelos alunos provenientes da escola privada, na hora das inscrições, continuaram sendo os mesmos de outros anos, assim como os mais procurados pelos alunos da escola pública também mantiveram indicativos proporcionais semelhantes aos de outros anos. No geral, mesmo neste último vestibular, os cursos mais procurados pelos alunos de escola privada foram os cursos das áreas das ciências da saúde, engenharias, comunicações e sociais aplicadas, período diurno, enquanto os cursos mais procurados pelos candidatos oriundos da escola pública foram os cursos de licenciaturas, período noturno, além dos cursos das sedes do interior: Itabaiana e Laranjeiras.

No entanto, a diferença fundamental passou a ser o corte de aprovação pelas reservas de vagas. Abaixo veremos os cursos e o índice de procura por inscrição, bem como os índices de aprovação de dez dos cursos nos quais tínhamos as maiores distorções até 2009:

QUADRO COMPARATIVO COM A PROPORÇÃO DE ALUNOS DE ESCOLA PÚBLICA INGRESSOS EM 2009 (ANTES DAS COTAS) E OS INSCRITOS E APROVADOS EM 2010 PARA AS VAGAS DESTINADAS AOS COTISTAS DE ESCOLAS PÚBLICAS E DEFICIENTES

Curso – Vagas	Turno	Aprovados Escola Pública 2009	Candidatos para vagas Escola Pública 2010	Aprovados para vagas Escola Pública 2010	Aprovados para vaga Deficientes 2010
Direito Bacharelado (50)	D	2%	31,97%	48%	2%
Medicina (100)	D	3%	21,65%	49%	1%
Fonodialogia (50)	D	6%	35,44%	48%	2%
Engenharia Mecânica (50)	D	6%	29,71%	48%	2%
Relações Internacionais (50)	D	10%	16,60%	48%	-
Arq. /Urbanismo (50)	D	12%	25,60%	48%	2%
Engenharia Civil (80)	D	12%	34,15%	48,75%	1,25%
Administração (60)	D	14%	44,54%	48,34%	1,66%
Odontologia (60)	D	15%	25,59%	48,34%	-
Geologia (50)	D	16%	26,98%	48%	-

Ao observarmos o quadro acima, temos duas questões relevantes, a primeira diz respeito ao índice de aproveitamento dos alunos provenientes das escolas públicas, que em todos os cursos acima variava, até o ano de 2009, entre 2% e 16%, e que passou para um mínimo de 48% com as cotas¹³. Isto significa que, em todos os casos, estes que são alguns dos cursos mais concorridos da UFS, absorveram, pela primeira vez em números significativos, candidatos capazes de acompanhar o curso porque atingiram a pontuação necessária para aprovação, mesmo sendo alunos de escola pública. Candidatos que se mostraram aptos à realização dos cursos nos quais se inscreveram, mas que antes tinham uma chance reduzida de ingresso na universidade pública. Isto é política pública sem favorecimentos, porque leva em consideração as variáveis sociais de quem realiza o concurso, política que ainda assim prima pelo mérito, mas também pela disputa

¹³ Quando tivermos as informações completas da CCV sobre a procedência escolar dos aprovados e as matrículas forem efetuadas, teremos números mais exatos e possivelmente, em alguns casos, um pouco maiores que estes.

no processo seletivo com certa equiparação de condições, neste caso, as condições sociais de escolarização.

Não menos importante, é observarmos que o índice de procura dos cursos acima, por parte dos alunos oriundos de escola pública, mesmo no vestibular por cotas, ainda foi muito menos do que a proporção relativa do que eles representam no total geral dos candidatos inscritos no vestibular em questão. E, muito menos, na proporção do que eles representam no total de egressos a cada ano, provenientes da escola pública em Sergipe. Dos dez cursos mencionados acima, todos tiveram um número de candidatos proporcionalmente inferior aos 52% total de candidatos oriundos das escolas públicas que tentaram o mesmo vestibular. Destes dez, o curso que mais se aproximou deste índice foi o de Administração, com 44,54%, e o que ficou mais distante foi o de Relações Internacionais, com 16,60% da procura por alunos da escola pública. O que podemos depreender daí é que a Política de Ações Afirmativas da UFS parece estar no caminho certo, mas ainda é preciso torná-la mais conhecida e confiável entre os jovens, assim como é preciso que se retome a confiança nos sistemas públicos de Educação Básica, como o caminho possível para realização profissional dos jovens e para a mobilidade social das famílias de baixa renda, bem como para a produção, diversificação e redistribuição social do conhecimento e da riqueza produzidos a partir das universidades públicas.

5. Considerações finais

Algumas análises sobre este primeiro vestibular só poderão ser realizadas no decorrer deste e dos próximos anos. Por exemplo, além dos dados que estarão disponíveis a partir da tabulação dos questionários sócio-econômicos da CCV, trazendo inúmeras possibilidades de cruzamentos e análises, será necessário acompanharmos o comportamento da comunidade universitária dian-

te desta nova realidade. Por exemplo, será preciso acompanhar como se comportarão as políticas de permanência e assistência estudantil para os cotistas. Outra questão fundamental será a realização de pesquisas de cunho qualitativo junto aos cotistas e não cotistas ingressos em 2010. Até agora trabalhamos apenas com dados quantitativos, mas as narrativas sobre as percepções do processo, sobre as trajetórias de vida e expectativas dos alunos, nos trarão novas possibilidades de análise.

Em 2010, a Universidade Federal de Sergipe sentirá as primeiras mudanças no perfil do alunado, mas só com o passar dos primeiros cinco anos é que teremos um impacto mais significativo do processo, quando os primeiros alunos cotistas estiverem concluindo seus cursos, chegando ao mercado de trabalho, bem como, quando tivermos outros alunos cotistas em cada um dos períodos de todos os cursos da universidade. A partir daí, teremos como refletir amplamente sobre os impactos das políticas de acesso por cotas, bem como, estaremos diante de um novo perfil social e profissional de formação superior.

Esperamos que mudanças mais substanciais ocorram nos próximos anos, principalmente no que diz respeito as expectativas dos candidatos de escola pública para os próximos vestibulares. Neste primeiro ano, romperam-se as barreiras de efetivação da proposta de nosso modelo de política de cotas. O modelo da UFS se tornou conhecido em Sergipe e agora deve passar a ser divulgado e difundido como viabilidade entre os jovens e a sociedade em geral.

Para finalizar, gostaríamos de dizer que propostas de políticas de ações afirmativas que objetivam corrigir distorções têm prazos estipulados de duração e precisam contar com procedimentos de avaliação permanentes. Por isto, precisamos acompanhar as trajetórias dos alunos cotistas na universidade, suas experiências de vida depois da conclusão do curso e da inserção no mercado de trabalho, bem como, precisamos criar mecanis-

mos de coleta, sistematização e análise de dados qualitativos sobre as expectativas dos jovens que ingressaram na universidade pelas cotas e daqueles que por ventura possam ainda continuar fora dela, mesmo contra a sua vontade. Os primeiros resultados e reflexões ficam aqui registrados, Novas informações, pesquisas e análises serão fundamentais para o bom andamento do programa de cotas, bem como, para a compreensão do significado social deste processo de mudança na política de acesso ao ensino público superior. Esperamos que professores, alunos e grupos de pesquisa se sintam provocados e contribuam de alguma forma com tais possibilidades e demandas que surgem a partir de agora.

Referências Bibliográficas

BRAGA, Maria Lúcia de Santana, SOUZA, Edileuza Penha de, PINTO, Ana Flávia Magalhães (orgs). *Dimensões da inclusão no ensino médio: mercado de trabalho, religiosidade e educação quilombola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

CARVALHO, José Jorge de. Usos e abusos da antropologia em um contexto de tensão racial: o caso das cotas para negros na UnB. *Horizontes Antropológicos*, Jun 2005, vol.11, no.23, p.237-246.

FERNANDES, F. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo: Ática, 1978.

GARCIA, Renísia C. *Identidade Fragmentada: um estudo sobre a história do negro na educação brasileira 1993-2005*. Brasília: INEP, 2007

HASENBALG, Carlos A. *Discriminação e desigualdades raciais no Brasil*. Rio de Janeiro, Graal, 1979.

HENRIQUES, R. *Texto para discussão no. 807. Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90*. Rio de Janeiro: IPEA 2001.

MARCON, Frank e SOGBOSSI, Hippolyte Brice (org). *Estudos africanos e cultura afro-brasileira: olhares sobre a Lei 10.539/03*. São Cristóvão: Ed. UFS, 2007.

MUNANGA, Kabengele (org). *Superando o Racismo na escola*. 2ª edição. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PETRUCCIELI, J. L. *Mapa da Cor no Ensino Superior Brasileiro*. Rio de Janeiro: UERJ, 2004.

PNUD Brasil. Relatório de Desenvolvimento Humano Brasil – 2005. Racismo Pobreza e Violência. Brasília, DF, 2005.

SANTOS, Sales Augusto dos (org). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTOS, Sales Augusto dos; CAVALLEIRO, Eliane; BARBOSA, Maria Inês da Silva e RIBEIRO, Matilde. Ações afirmativas: polêmicas e possibilidades sobre igualdade racial e o papel do estado. *Revista Estudos Feministas* [online] 2008, vol.16, n.3, pp. 913-929.

SCHWARCZ, Lilia M. e QUEIROZ, R. (Org). *Raça e diversidade*. São Paulo: Edusp, 1996.

TRATENBERG, Marcelo H.R.; BASTOS, J.L.D.; NOMURA, L. H. e PERES, M. A. Como aumentar a proporção de estudantes negros na Universidade?, *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, p.473-495, 2006.

WELLER, Wivian e SILVEIRA, Marly. Ações afirmativas no sistema educacional: trajetórias de jovens negras da universidade de Brasília. *Revista Estudos Feministas* [online] 2008, vol.16, n.3, pp. 931-947.



A INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

Verônica dos Reis Mariano Souza

Independente de condição étnica, religiosa, deficiência física, sensorial ou intelectual toda pessoa deve ser respeitada quanto aos seus direitos a desfrutar plena convivência social. Porém o processo de inclusão não deve ser visto como mera decorrência de uma vanguarda iluminista que quer levar luzes a quem supostamente não as tem; apenas mais um instrumento de promoção social com a promessa de igualdade de oportunidades; o desvelamento de contradições que persistem; mas um convite à reflexão a partir da experiência de vida das pessoas com deficiência que, mesmo dominadas pelas relações estruturais da sociedade, são dotadas de consciência. (PATTO, 2008). Por outro lado Cambiaghi, 2007:73 adverte que:

Em um espaço acessível (ambiente urbano ou edificação) todos os usuários podem ingressar, circular e utilizar todos os ambi-

entes e não apenas parte deles. Isso porque, como já afirmamos, a essência do desenho universal está no propósito de estabelecer acessibilidade integrada a todos, sejam ou não pessoa com deficiência. Assim, o termo acessibilidade representa uma meta ampla de inclusão, não um eufemismo.

Legalmente, somos um dos países mais inclusivos do mundo. E é um preceito constitucional brasileiro a equiparação de oportunidades como condição efetiva da cidadania. Portanto, o processo de inclusão das pessoas com deficiência não se trata de caridade, mas de um direito respaldado tanto em documentos internacionais quanto na Constituição Brasileira.

Entende-se por acessibilidade a condição para a utilização com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas ou meios de comunicação e informação por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (DECRETO nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004).

A inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior está regulamentada pela Portaria nº 1.679, de 02 de dezembro de 1999, revogada pela Portaria 3.284\2003 que assegura às pessoas com deficiência condições básicas de acessibilidade ao nível superior, de mobilidade e de utilização de equipamentos e instalações das instituições de ensino. Também nesse sentido a Resolução 80/2008 do CONEPE (Conselho do Ensino e da Pesquisa) veio estabelecer reserva de vaga nas Universidades. No entanto, há um abismo entre a lei e a sua efetivação. Ferreira, 2007 afirma que:

Muitos são os aspectos que devem ser levados em conta na concretização da inclusão no ensino superior. Embora as leis não bastem para oportunizar ao universitário formar-se um profissional competente e apto a desempenhar suas funções na

sociedade, elas são indispensáveis para nortear e respaldar as ações que devem ser empreendidas (p.56).

Segundo dados do IBGE (2000), 16% da população sergipana possui alguma deficiência. No senso de 2007, o estado de Sergipe contava com uma população de 1.939.426 habitantes. Isso significa a existência de 310.308 pessoas com algum tipo de deficiência. Muitos desses permanecendo fora da escola em função da deficiência. Por exemplo, até então, os deficientes auditivos ainda não venceram a batalha do vestibular por causa da barreira linguística. Apesar disso, é fato que nos últimos anos o número de alunos em situação de deficiência nas escolas aumentou em mais de 170%. E verifica-se que o número de alunos matriculados no ensino superior é significativamente maior nas instituições particulares. Portanto, apesar da exclusão ainda existente no processo de escolarização, especialmente no ensino médio, o ingresso de pessoas com deficiência na Universidade Federal de Sergipe tende a crescer a cada ano. De acordo com dados fornecidos pelo Departamento de Assuntos Acadêmicos (DAA), a Universidade Federal de Sergipe possuía 22.486 alunos e apenas 10 alunos com deficiência, no ano de 2009. Este número perfaz um percentual de 0,002%. Sabe-se que muitos alunos com deficiência não declaram sua situação no DAA. Esse percentual, no entanto, será aumentado em função da Resolução 80/2008 do CONEPE (Conselho do Ensino e da Pesquisa) que instituiu o programa de ações afirmativas para a garantia de acesso aos grupos menos favorecidos à UFS, conforme reza o artigo primeiro: “Cada curso de graduação ministrado pela UFS ofertará uma vaga para candidatos portadores de necessidades educacionais especiais, comprovada através de relatório médico”. Para termos uma idéia da expectativa, mais de 170 pessoas com deficiência fizeram inscrição para o Concurso vestibular 2010. No próximo período letivo, provavelmente teremos matriculado na Universidade Federal

de Sergipe mais de 90 pessoas com deficiência. Em 2010, a UFS, através da reserva de vagas para pessoas com deficiência, garantirá uma vaga por curso para as pessoas com necessidades específicas. Com isso a Universidade Federal de Sergipe (UFS) se deparará com o desafio de ver aumentado em 800% o número de alunos com deficiência. Mudança que exigirá a participação de toda a comunidade universitária desde o reitor, pró-reitores, professores, alunos e técnicos administrativos. Porém, apesar da boa legislação com relação aos direitos da pessoa com deficiência ainda carecemos de uma cultura inclusiva que permita, de fato, o acesso de todos aos conhecimentos e à plena participação na vida acadêmica universitária. Com efeito, estudantes com algum tipo de deficiência e que estudam ou já estudaram na UFS apontam problemas relacionados à acessibilidade cultural ou atitudinal, pedagógica e arquitetônica.

São necessárias medidas urgentes para que esses novos alunos permaneçam na Universidade e concluam com êxito o curso escolhido. De fato, alunos com deficiência já abandonaram cursos na UFS migrando para as faculdades particulares por causa da falta de estrutura da nossa Universidade; por causa da indiferença e até da hostilidade de alguns professores; tudo isso somado à burocracia da instituição, carecendo esta de celeridade na resolução de seus problemas para o efetivo acolhimento que contribuiria para a permanência e a terminalidade da inclusão nos cursos da UFS. Hora e Cruz (2008), mostram que o vestibular é a primeira barreira a ser enfrentada pela pessoa com deficiência ao acesso à vida universitária. Depois, a maioria dos alunos com deficiência na UFS percebe barreiras arquitetônicas, urbanísticas, de edificação, atitudinais e de recursos pedagógicos. De fato, engenheiros e arquitetos agem, na maioria das vezes, como se não existissem pessoas com necessidades específicas. Inclusive constata-se que obras recentes (2009) realizadas na UFS não levaram em conta as normas de acessibilidade da ABNT. De modo

que as condições do Campus da Universidade Federal de Sergipe, em São Cristóvão, ainda não permitem o acesso com segurança e autonomia, mesmo assistida, aos seus espaços. Muitas das adaptações não estão em consonância com o manual de acessibilidade da ABNT (2004) e a Lei Brasil 9050.

No entanto, também é fato que, por haver participado do programa do Ministério da Educação, *Acesso à Universidade*, para estudantes com deficiência (Incluir), algumas ações concretas para facilitar a acessibilidade na Universidade Federal de Sergipe começaram a acontecer a partir de 2006, verificando-se já algumas mudanças arquitetônicas nos últimos três anos.

Por outro lado, as iniciativas pedagógicas que possibilitam a inclusão das pessoas com deficiências, na UFS, ainda são raras, limitando-se a algumas ações do Departamento de Educação e do Departamento de Serviço Social. Nos anos de 2007 e de 2008, foram realizadas a primeira e a segunda *Semana de Acessibilidade* organizada pelos Departamentos de Serviço Social e de Educação com a parceria da Associação dos Deficientes Visuais – ADEVISE. No segundo semestre de 2009, foram realizadas as Oficinas Inclusivas promovidas pela Pró-Reitoria de Graduação “ POSGRAD “ pelo Departamento de Apoio Pedagógico – DEAPE e pelo Departamento de Educação – DED. Estas oficinas visam sensibilizar os professores para receber alunos em situação de deficiência. Durante as oficinas são apresentadas tecnologias assistivas, e são listados os principais cuidados que o professor deve tomar para que todos os alunos tenham acesso ao conhecimento. O depoimento de alunos com deficiência tem evidenciado que não existem receitas; cada professor diante da necessidade de seu aluno faz os ajustes necessários. Com relação à tecnologia assistiva, o Departamento de Educação possui uma impressora Braille e *software* para leitura de tela – JAWS, o último adquirido com recursos do próprio Departamento. Conta ainda com um Grupo de Pesquisa em Inclusão Escolar da Pessoa com Deficiência. O

DED oferece as disciplinas Educação Inclusiva e Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) aos alunos do curso de Pedagogia e um projeto de pesquisa e extensão intitulado *Acesso e Permanência da Pessoa com Deficiência na Universidade Federal de Sergipe* (PIBIX). O Departamento de Educação Física, por sua vez, oferece a disciplina Metodologia do Ensino da Educação Física Especial.

Uma das ações do Projeto PIBIX foi elaboração da Cartilha “Vendo a UFS com Outros Olhos”. Durante as oficinas inclusivas as cartilhas foram distribuídas aos docentes. Este material dá orientação aos professores para trabalhar com os alunos cegos e com baixa visão. Mais duas cartilhas estão em fase final, desta vez os temas são deficiência física e auditiva. Na disciplina Educação Inclusiva os alunos realizaram oficinas para construir materiais pedagógicos de baixa tecnologia que possibilitam o acesso aos conhecimentos; esses materiais se encontram a disposição dos alunos para utilização nos estágios ou em turmas de educação inclusiva. Em 2008, foram realizados três cursos: o primeiro tratou da inclusão da pessoa com deficiência do ensino regular, o segundo tratou da deficiência física e o terceiro, deficiência visual. Tais cursos se constituíram como mais uma ação do projeto PIBIX.

No Grupo de Pesquisa em Inclusão Escolar da Pessoa com Deficiência existem estudos concluídos e em andamento a respeito da inclusão da pessoa com deficiência no ensino superior e em outras áreas da educação especial. Nos programas de Pós-Graduação em Educação NPEGED e no Núcleo de Pós-Graduação em Ciências e Matemática foram ministradas as disciplinas de Políticas Públicas de Atendimento a Pessoa com Deficiência.

Em janeiro de 2009, a Biblioteca Central da UFS realizou um curso para operar com impressoras Braille. Participaram do treinamento funcionários da BICEN e estagiários. A BICEN está preparada para transcrever em Braille os materiais solicitados pelos professores e alunos cegos.

O crescimento do número de alunos na graduação e na pós-graduação que se mostram interessados em pesquisas na área da Educação Especial demonstra a atualidade e a relevância do tema. Tal demanda é confirmada pelo número de pessoas que procuram os programas de pós-graduação com projetos de pesquisa na área da educação especial e também pela apresentação de trabalhos nos GTs que tratam desse tipo de educação. Mas, apesar do interesse de jovens pesquisadores, não existe a mesma consciência em grande parte da comunidade universitária quanto à importância de incluir pessoas com deficiência. É bastante dizer que o único Departamento da UFS a incluir a disciplina Libras (Língua Brasileira de Sinais) “ por lei obrigatória em todos os currículos “ foi o Departamento de Educação. E esse alheamento mostra as dificuldades que a Universidade ainda deve enfrentar com a implantação das cotas que possibilitam o ingresso de pessoas com necessidades específicas. Só a partir do segundo semestre de 2009, diante da solicitação do Departamento de Apoio Pedagógico – DEAP “ e diante da exigência legal foi que os cursos de licenciaturas começaram a solicitar professores para ministrarem a disciplina Libras.

Atualmente a situação de deficiência mais encontrada no alunado da UFS é a deficiência física; em seguida vem a deficiência visual. Estes dados estão de acordo com aqueles no plano nacional. Ainda segundo o INEP, na região Nordeste apenas 12% das pessoas com deficiência ingressam no ensino superior. Ainda não temos surdos usuários da Língua de Sinais na Universidade Federal de Sergipe. Mas com a reserva de vagas aumentam as possibilidades de acesso dos surdos à UFS. Para os surdos usuários da Língua de Sinais será necessária a contratação de intérpretes que possibilitem a aprendizagem e a comunicação entre surdos e ouvintes.

Sobre a formação dos professores para atuar com alunos com necessidades específicas, Torres González (2002) adverte:

Qualquer aluno que sendo formado para ser professor deveria receber uma adequada preparação básica, que lhe proporcionasse algumas estratégias para desenvolver seu trabalho com alunos que apresentam necessidades específicas de modo a poder oferecer-lhes respostas adequadas em situações cotidianas (p.245).

E segue afirmando que a ansiedade e a rejeição de muitos professores diante da inclusão de alunos com deficiência, estão diretamente relacionadas, na maioria das vezes, com a falta de preparo e informação e com a inexistência de experiência. Por isso, a falta de preparo dos professores para incluir alunos com deficiência no terceiro grau, e o fato dos cursos de graduação, especialmente as licenciaturas não disponibilizarem a preparação adequada para os graduandos, faz com que terminem seus cursos sem saberem promover a inclusão nos espaços sociais em que irão atuar (VITALIANO, 2007, p. 406). Portanto, a maioria dos professores e pesquisadores, porque reféns do academicismo, ainda não se mostram preparados para atender às necessidades do aluno com deficiência; e quando questionados, atribuem aos especialistas em educação especial a responsabilidade pela inclusão de tais alunos, esquecendo que enquanto produtores de conhecimento também é sua missão possibilitar que a pesquisa, o ensino e a extensão sejam condições que contribuam para uma melhor qualidade de vida de todas as pessoas; e que cabe a eles enquanto professores aprender como ensinar levando em conta toda a diversidade humana. Portanto, não basta eliminar barreiras arquitetônicas sem levar em conta o grande desafio de eliminar as barreiras pedagógicas e culturais sedimentadas na Academia. A ausência de uma cultura inclusiva leva a um alheamento dos profissionais que desconsideram os direitos de todas as pessoas. Mas o fato é que o ingresso de cerca de cem alunos com deficiência a cada ano obrigará os docentes e a comunidade universitária a repensar conceitos cristalizados de aluno, de avalia-

ção e de Universidade. Necessário se faz dizer que o ingresso dessas pessoas nas escolas, nos diversos níveis e graus, é uma questão ética e legal, pois não se concebe uma instituição de ensino, especialmente pública, que não seja inclusiva.

Ora, a melhoria das condições de acessibilidade da UFS é importante não só para aqueles que apresentam necessidades específicas, mas também para toda a comunidade universitária. E diante disso fez-se necessário um estudo para detectar falhas ainda presentes a fim de saná-las em tempo hábil. A pesquisa foi realizada com um estudo quantitativo e qualitativo das condições de acessibilidade arquitetônica, comunicacional e estrutural do Campus de São Cristóvão, da Universidade Federal Sergipe, com o seguinte plano de observação:

O **objetivo geral** foi analisar as condições de acessibilidade arquitetônica, pedagógica e atitudinal do Campus de São Cristóvão da Universidade Federal de Sergipe. Os **objetivos específicos** foram descrever as barreiras físicas no Campus de São Cristóvão da Universidade Federal de Sergipe; sugerir ações que possibilitem o acesso, a permanência e a conclusão do curso dos alunos com deficiência da UFS; levantar o número de equipamentos de baixa ou alta tecnologia existente no campus de São Cristóvão que possibilitem ou ajudem no acesso aos conhecimentos dos alunos com necessidades específicas; registrar e divulgar as ações da UFS relacionadas à preparação de profissionais e a inclusão da pessoa com deficiência.

O **Método** utilizado foi um estudo de caso qualitativo, quantitativo e descritivo do Campus de São Cristóvão da Universidade Federal de Sergipe. A coleta dos dados foi feita através de visitas às principais dependências do Campus com uma câmera para registro das barreiras arquitetônicas, pedagógicas, atitudinais e de comunicação do Campus de São Cristóvão.

A coleta de dados começou no **Centro de Educação e Ciências Humanas (CECH)**. No estacionamento do CECH, a

constatação foi à existência de apenas uma vaga para pessoas com dificuldade de locomoção no estacionamento. As dimensões da vaga não permitem a manobra de uma cadeira rodas. A rampa de acesso para ambiente sem pavimentação, onde não é possível a locomoção com cadeira de roda (identificada como rota inacessível). Espaço insuficiente para manobrar a cadeira de rodas. A localização da rampa do estacionamento, para a rampa de acesso à passarela de pedestre deixa o usuário de cadeira de rodas, desnecessariamente, exposto ao tráfego de veículos (identificada como rota inadequada). Motos estacionadas nas passarelas cobertas que dão acesso às Didáticas I, II, III, IV e V, bem como aos blocos Departamentais I, II e III. Estes veículos estacionados ou trafegando pelas vias de pedestres geram insegurança para todos e, especialmente, para as pessoas com dificuldade de locomoção e as que não enxergam normalmente. Passarela de pedestres, construída com o auxílio da Petrobrás, não possui rampas (construída em fevereiro de 2009).

Nos **Blocos das Didáticas**, percebeu-se a ausência de rampas e plataformas elevatórias ou elevadores que dêem acesso aos pavimentos superiores (Didáticas I, II, III IV e V). Sanitários adaptados fora das especificações das normas da ABNT, sem espaço suficiente para garantir a privacidade dos usuários (cadeira de rodas impede a porta fechar) e de manobrar a cadeira de roda (Didáticas I e II). As bancadas e os espelhos dos sanitários não possuem parte da bancada rebaixada para o uso dos cadeirantes. As rampas de acesso às didáticas não dão acesso a lugar algum por causa de pisos irregulares que impossibilitam o tráfego de cadeiras de rodas. Veículos estacionados obstruem as rampas de acesso às didáticas. Nas salas de aula e demais dependências não existem qualquer identificação em Braille para os cegos. Tabela em acrílico, afixadas nas salas de aula para avisos e identificação, estão em altura incompatível para a leitura dos usuários de cadeiras de rodas. Depressão, logo depois das portas de aces-

so que seria para colocar um capacho que impossibilita a passagem de cadeiras de rodas (Didática II e III). Na Didática I existe um telefone adaptado para surdos. Bebedouro com altura compatível para cadeirantes (Didáticas I e V). Ausência de piso de sinalização alertando sobre vão de escadas. Caixas de esgoto acima do nível do piso. Nos Blocos Departamentais I, II e III não existem rampas, elevadores ou plataformas elevatórias que dêem acesso aos Departamentos de Educação, Filosofia, Serviço Social, Letras, História e Administração. As portas e demais dependências do campus de São Cristóvão, não estão sinalizadas em Braille. Os pisos rebaixados para o acesso à Secretaria do CECH, da Didática III e do Bloco Departamental II, estão desgastados impossibilitando o acesso. Rebaixamentos inviabilizados por falta das condições da pavimentação ao redor do prédio. Não existem sanitários adaptados nos blocos departamentais do CECH. Alguns rebaixamentos estão demarcados com piso tátil para cego. Inexistem em todo o campus pistas táteis indicando os principais prédios da UFS.

No **Centro de Ciências Biológicas e da Saúde** e no **Centro de Ciências Exatas e Tecnológicas** foram identificados a ausência de vaga especial no estacionamento. Ausência de pista tátil. Motos estacionadas nos corredores. Laboratórios com bancadas altas que não dão acesso aos usuários de cadeira de rodas. Bancos altos e sem encosto, são impossíveis de serem usados por pessoas com dificuldade de mobilidade. Desnível que dificulta o acesso aos laboratórios. Sanitários (reformados recentemente) não adaptados para usuários de cadeira de rodas. Identificação dos locais com altura incompatível para usuários de cadeira de rodas. Rampas sem piso tátil e com rota dificultada. Ausência de sinalização em Braille.

No **Departamento de Educação Física**, foram identificados pisos rebaixados que não levam a lugar algum. Ausência de sinalização em Braille. Identificação de espaços inadequada para usuário de cadeiras de rodas. Neste departamento não existem

sanitários para usuários de cadeira de rodas, na verdade os sanitários não são preparados para as questões de acessibilidade. Ausência de pista tátil. Piscina sem acessibilidade (reformada em 2009, sem nenhuma preocupação com as condições de acessibilidade). Pisos rebaixados com rotas inacessíveis. A pista de Atletismo e o Campo de Futebol não adaptados à pessoa com deficiência. Não existe bebedouro em altura compatível para as pessoas que utilizam cadeiras de rodas. O Ginásio de Esportes também não está enquadrado nas questões de acessibilidade, conforme as normas da ABNT.

Na **Reitoria**, foi identificada a existência de caminho pavimentado de acesso dos blocos departamentais ao prédio da Reitoria em bom estado permitindo o deslocamento do usuário de cadeira de roda, mas nas calçadas ao redor do prédio, o piso de pedra portuguesa danificado dificulta o acesso. Ausência de rampa ou elevador que dê acesso ao andar superior. Ausência de sinalizações para as pessoas cegas. Janelas de vidro que abrem para fora, para cima das calçadas, prejudicando o livre acesso de cegos e usuários de cadeiras de roda. No prédio da reitoria não existem sanitários para usuários de cadeira de rodas. Os caixas dos bancos, existentes no hall da reitoria, não estão adaptados para as pessoas que utilizam cadeiras de rodas. Portas de acesso com largura inferior às normas da ABNT-NRB 9050. Ausência de bebedouro em altura compatível para as pessoas que utilizam cadeiras de rodas. No auditório da Reitoria os sanitários não são adaptados. A rampa que dá acesso ao palco é íngreme e perigosa e não existe espaço para a colocação de cadeiras de rodas.

Na **Biblioteca Central**, o acesso às Didáticas é dificultado pelo mau estado de conservação das passarelas. Não existe rampa ou plataforma elevatória para o andar superior. Na BICEN existe um sanitário adaptado de acordo com as normas da ABNT. As bancadas de atendimento da BICEN estão com partes rebaixadas para atender os usuários de cadeiras de rodas. A BICEN possui

uma impressora Braille com funcionário treinado para operar. Dois computadores portáteis estão à disposição dos alunos com necessidades específicas. Não existem, até o momento, livros em áudio. A altura e o espaço entre as estantes de livros não permite o acesso e a independência dos usuários de cadeira de rodas.

No **Restaurante Universitário** foi identificada rota com acesso dificultado. Sanitário sem acessibilidade (com degraus). Ausência de sinalização em braille, ou de outra natureza. Ausência de piso tátil e de sinalização.

No geral, o estudo identificou vários problemas de acessibilidade que se classificam aqui em Arquitetônico, Atitudinal e Informativo ou Comunicacional, que necessitam de regularização emergencial.

Problemas Arquitetônicos: pisos rebaixados que não levam a lugar algum; sanitários fora das normas da ABNT; falta de manutenção de calçadas e pistas do campus (Rampas, construídas recentemente, com material de qualidade duvidosa, estão deterioradas); ausência de pistas táteis indicando os principais prédios; insuficiência de vagas especiais e rota inacessível; ausência de contraste de cor nos degraus; ausência de guarda-corpos normatizados; portas estreitas (menor que 85 cm); ausência de orelhões em altura compatível com usuários de cadeiras de rodas (a 1m do chão); auditórios fora das normas de acessibilidade (ausência de espaço para cadeira de rodas); caixas de esgotos acima do nível do piso; falta de escoamento nos pisos rebaixados; falta de puxadores de portas adaptados; lixeiras altas; falta de espaço nos auditórios para cadeirantes; ausência de sinalização dos obstáculos; rota de acesso dificultada.

Problemas Atitudinais: desrespeito ao uso da vaga legal; carros estacionados em frente as rampas de acesso de pessoas com dificuldade de locomoção; motos estacionadas ou trafegando nas passarelas de pedestres; desrespeito à vaga especial.

Problemas Informativos ou Comunicacionais: falta de identificação em Braille das salas de aula, bibliotecas, restaurante, etc.; falta de livros em Braille; falta de equipamentos como lupas, réguas de leitura, sorobã, regletes, etc; falta de livros em áudio; desconhecimento, por parte da comunidade universitária, dos direitos das pessoas com deficiência, garantidos na legislação; ausência de um serviço de orientação aos alunos com deficiência; ausência de um serviço de apoio pedagógico aos professores que atuam nas turmas inclusivas da UFS; ausência de materiais de alta e baixa tecnologia que auxiliam a independência do aluno com deficiência; inexistência de softwares que possibilitem o acesso do cego as informações.

Posto tais observações, algumas providências são emergenciais para garantir o direito ao acesso de uma educação de qualidade para todos os alunos, com ou sem deficiência, como: a implantação de plataformas elevatórias, rampas ou elevadores nos pavimentos superiores; a identificação em Braille de todas as dependências da UFS; a impressão de livros em braille; a gravação de livros em áudio (CDs falados); a sensibilização da comunidade universitária com cartilhas, folders e cartazes; a adaptação dos auditórios, com rampas e espaços para usuários de cadeiras de rodas (2% do total de assentos); a reconstrução de passarelas danificadas; a adequação dos sanitários às normas da ABNT; a adequação e demarcação de estacionamentos especiais (2% das vagas); a organização de serviços de atendimento às pessoas com necessidades específicas; a organização de serviço de apoio pedagógico aos professores que dão aulas em turmas inclusivas; a discussão e elaboração de documento estabelecendo a responsabilidade dos serviços de apoio e dos professores; a disponibilização de intérpretes em libras; a aquisição de materiais de alta e baixa tecnologia para auxiliar a independência total ou assistiva, da pessoa com deficiência e a facilitação do acesso ao conhecimento (lupas eletrônicas, scanner de mesa, softwares para leitura de

tela, régua de leitura, kit de desenho, mapas em relevo); a inclusão de disciplinas que abordem a educação especial, além da língua brasileira de sinais, nos currículos dos cursos de formação docente; a realização de programas e conscientização e de conhecimento relativos à inclusão social e escolar das pessoas com deficiência; a disponibilização de um funcionário da UFS e bolsistas para desenvolver ações que viabilizem o acesso, a permanência e a conclusão dos cursos das pessoas com necessidades específicas; a disponibilização de arquitetos com especialização em acessibilidade arquitetônica para responder pela acessibilidade arquitetônica; a formação de um grupo de professores (com carga horária de aulas reduzida) e um técnico em assuntos educacionais para formar uma comissão permanente de inclusão do aluno com deficiência no ensino superior e espaço físico com acomodações adequadas para desenvolvimento das atividades e reuniões deste grupo.

As sugestões apresentadas representam uma pequena amostra do que ainda precisa ser feito na Universidade Federal de Sergipe para a inclusão das pessoas com deficiência no ensino superior. Não basta a reserva de vagas, o desafio agora é adequar a universidade às condições efetivas para que todos os alunos tenham de direito e acesso de fato aos cursos oferecidos pela Universidade Federal de Sergipe.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nºs 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil-03/-Ato2004-2006/2004/Decreto/D5296.htm>>. Acesso em 03 de mar. 2009.

_____, IBGE. Brasileiro Instituto de Geografia e Estatística. Censo Demográfico. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/default.shtm>. Acesso em: 20 de jan. 2008.

_____, Ministério da Educação Portaria nº 1679\99 em: <http://universia.com.br/materia/jsp/=6236>. Acesso em 10dez. 2006.

_____. *Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*. Associação Brasileira de Normas Técnicas- ABNT NRB 9050: 2004.

CAMBIAGHI, Silvana. *Desenho universal: métodos e técnicas para arquitetos e urbanistas*. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007.

FERREIRA, Solange Leme. Ingresso, permanência e competência: uma realidade possível para universitários com necessidades educacionais especiais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.13. n. 1, 2007. p.43-60.

HORA, Edilene Curvelo e CRUZ, Maria Helena Santana. Acessibilidade e barreiras: percepção dos alunos com deficiência na Universidade Federal de Sergipe. In: *Congresso Brasileiro de Educação Especial*. São Carlos: ABPEE\UFSCar, 2008. p.236.

TORRES GONZÁLES, José Antonio. *Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas*. Porto Alegre: ARTMED, 2002.

PATTO, Maria Helena Souza. As políticas de educação escolar: reflexões a partir de um recorte conceitual. In: BUENO, J. G. S.; MENDES, G. M. M.; SANTOS, R. A. *Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise*. Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES, 2008.

VITALIANO, Célia Regina. Análise da necessidade de preparação pedagógica de professores de cursos de licenciatura para a inclusão de alunos com necessidades especiais. *Revista Brasileira de Educação Especial*, Marília, v.13. n.3, P. 399-414, 2007.

Imagens da Pesquisa:



Foto 1: acesso ao andar superior. Didática III



Foto 2: Sanitário fora da norma da ABNT. Porta abrindo para dentro.



Foto 3: piso de acesso à reitoria. Além de trepidante, danificado.



Foto 4: Banheiros sem acessibilidade



Foto 05: Balcão sem rebaixamento



Foto 06: Motos estacionadas em uma passarela de pedestres



Foto 7: Piso danificado



Foto 8: Caminho com pista danificada



Foto 9: Rampa sem caminho acessível.



POLÍTICAS DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS E POLÍTICAS INCLUSIVAS NA UFS

Arivaldo Montalvão Filho
Neilza Barreto de Oliveira

Ao iniciarmos o terceiro milênio, a população mundial já havia ultrapassado os seis bilhões de pessoas, das quais quase duzentos milhões estavam no Brasil. Com essa população vivendo num mundo predominantemente capitalista, a pobreza e a exclusão social se tornam ameaças à vida de um país. A defesa da dignidade da vida humana implica, portanto, na luta contra tudo aquilo que em nossa sociedade gera exclusão e marginalização.

No entanto, não é uma tarefa fácil o bem comum e a dignidade da pessoa humana, uma sociedade mais justa e igualitária que implica a inclusão de todos. A crescente desigualdade a que está submetida a população só encontrará alternativa para uma vida digna através da aplicação de grande aporte de recursos financeiros na educação e na valorização de seus profissionais, buscando, assim, atingir aquele que deve ser o centro de todo o processo educativo: o educando.

É no respeito aos preceitos constitucionais garantidos aos cidadãos, a exemplo do que reza a Constituição Federal de 1988, no seu artigo 205, que consagra a educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, tendo como princípios, entre outros, conforme artigo 206, I: “a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, que poderá ser iniciado um grande processo de transformação social.

A Lei Orgânica de Assistência Social (LOAS, Lei 8.742, de 07/12/1993) reconhece a assistência como uma política de seguridade social. Portanto, uma política pública ampla, de amparo ao cidadão para além das necessidades básicas do dia a dia.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), aprovada em 20/12/1996 (Lei N°. 9.394), contém dispositivos que amparam a assistência estudantil e destacam que o ensino deverá ser ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola (art. 3º, I).

Assim, a política social de assistência estudantil nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) deve ser parte do processo educativo e articular-se com o tripé básico e indissociável da vida acadêmica que é o ensino, a pesquisa e a extensão.

Desde a década de 1980 do século passado, os Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis das IFES têm demonstrado preocupação com a política social de assistência estudantil. Após vários encontros nessa década, foi formalizada em 1987 a criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE), constituindo-se como um fórum assessor da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES). As reuniões nacionais do FONAPRACE ocorriam semestralmente e delas se formaram concepções de consenso, dentre as quais vale ressaltar:

(...) A democratização do acesso implica na expansão da rede pública, bem como na abertura de cursos noturnos. A democra-

tização da permanência implica na manutenção e expansão dos programas de assistência” (FONAPRACE, 1993, p.110).

Como justificar que no ensino fundamental e no médio três quartos dos estudantes se encontram nas escolas públicas e esta situação se inverte no ensino superior?! E que ainda assim não se utilizasse pelo menos os espaços existentes e ociosos para serem ocupados pelos estudantes em cursos noturnos?! Claro que tudo isso deveria ser acompanhado por uma ampliação de programas de assistência como veremos adiante.

(...) preocupação com a construção de políticas voltadas para a plena cidadania do homem universitário, no lugar do assistencialismo alienante e empobrecedor...” (FONAPRACE, 1993, p.301).

A cada um deve ser dado o que lhe é devido por direito, através de políticas públicas que o leve a se libertar por dever de justiça. Enfim, foi o avançar dessas concepções consensuadas que terminou desembocando na realização de pesquisas pelo FONAPRACE sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das IFES, cujos dados revelados ajudaram a desmistificar o imaginário de que as universidades públicas eram ocupadas em sua maioria por elites econômicas.

No relatório da 1ª pesquisa, publicada em 1997, o FONAPRACE apresentou claramente a necessidade de uma política pública para a assistência estudantil universitária:

O processo de democratização no sistema educacional brasileiro, particularmente nas universidades públicas, passa necessariamente pela incorporação de estudantes oriundos de famílias de baixa renda. Não basta, entretanto, assegurar-lhes o acesso: é preciso considerar que o compromisso efetivo do Estado com

a democratização do ensino superior pressupõe a criação de condições concretas de permanência de todos os estudantes na universidade, até a conclusão do curso escolhido através da formulação de programas que busquem atenuar os efeitos das desigualdades existentes provocadas pelas condições da estrutura social e econômica (FONAPRACE, 1997).

Foi a reafirmação destas premissas que determinou a necessidade de uma nova pesquisa para a atualização daqueles dados e do Plano Nacional de Assistência. Sob a orientação da ANDIFES, foi elaborado um novo projeto pelo FONAPRACE para se realizar uma nova pesquisa. Ao receber o projeto, o Ministério da Educação (MEC) viabilizou os recursos necessários, através de parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), para a 2ª pesquisa sobre o perfil dos estudantes de graduação das IFES, que naturalmente disponibilizou pessoal e despesas menores para a concretização do trabalho. Assim, em 2004 era publicada mais uma pesquisa que contou com a participação de 47 IFES. Um avanço significativo se considerar que a 1ª pesquisa contou com 44 das 52 IFES então existentes. Foram grandes amostras, pois essas pesquisas representaram sempre mais de 80% das Instituições Federais de Ensino Superior do país.

Ao longo deste período e com base nos resultados dessas pesquisas e em indicadores sociais como migração/moradia, alimentação, manutenção e trabalho, meios de transporte, saúde, acesso à biblioteca, à cultura, esporte e lazer, conhecimento básico de informática, domínio de língua estrangeira e participação em movimentos sociais, o FONAPRACE concluiu que a capacidade instalada de atendimento das IFES não é suficiente para responder à realidade de sua demanda social. Desta forma, a ampliação de recursos e programas não se deve resumir à manutenção e sobrevivência dos estudantes em condição de vulnerabilidade

socioeconômica, mas avançar além da resolução desses indicadores através de estratégias para uma efetiva inserção social por meio de uma formação ética e cidadã.

O FONAPRACE também aponta as dificuldades socioeconômicas de parcela do segmento estudantil como uma das causas externas tanto de evasão quanto de retenção dos estudantes nas IFES. Diante de tudo isso, fica óbvio afirmar que a política de assistência estudantil é uma questão de investimento público no contexto das IFES.

A partir desses dados se tornou imprescindível para o FONAPRACE a atualização do Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das IFES (FONAPRACE 2007), que resultou no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído pela Portaria Normativa Nº 39, de 12 de dezembro de 2007, do Ministério da Educação.

Com base nos dados da 2ª pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das IFES, constatou-se a necessidade de investimentos na ordem de R\$ 451.840.800,00 (quatrocentos e cinquenta e um milhões, oitocentos e quarenta mil e oitocentos reais), em valores de 2004, e é preciso mencionar que em 2008 foram disponibilizados R\$ 127.000.000,00 (cento e vinte e sete milhões) pelo PNAES. Contudo, as IFES só conseguiram aplicar R\$ 98.000.000,00 (noventa e oito milhões de reais), havendo a devolução de R\$ 29.000.000,00 (vinte e nove milhões). Apenas 11 (onze) instituições conseguiram aplicar todo o recurso orçamentário disponível para a assistência estudantil, tendo em vista que dentre os fatores que contribuíram para essa devolução destaca-se a burocracia do serviço público. Neste ano de 2009, foram disponibilizados R\$ 200.000.000,00 (duzentos milhões), cuja aplicação está em curso. Agora está em andamento pelo FONAPRACE a proposta para a 3ª pesquisa, cuja aplicação é aguardada para o ano de 2010.

Retornando ao final do segundo milênio, último ano do século XX, no ano 2000, o Brasil possuía 1.180 Instituições de Ensino

Superior (IES). Em 2005, segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), das 176 universidades do país, àquela época, 86 eram privadas e 90 públicas, sendo 52 do sistema federal, 33 estaduais e 5 municipais. Naquele período, 93% dos programas de pós-graduação estavam concentrados em universidades públicas, responsáveis, então, por 97% da produção científica do país. Nesse mesmo ano, a Universidade Federal de Sergipe ofertava 2.010 vagas com 54 opções de cursos no vestibular na Cidade Universitária Prof. José Aloísio de Campos (Campus de São Cristóvão) e em Aracaju (Campus da Saúde).

Em 2007, o Brasil já tinha 2.281 Instituições de Ensino Superior (IES) com um total de 4.880.381 alunos, dos quais as IES privadas respondiam por cerca de dois terços das matrículas em cursos de graduação, num conjunto de 23.488 cursos ofertados nas mais diferentes áreas do saber do país. Embora pareça grande este crescimento, o número de estudantes na faixa de 18 a 24 anos que está incluído neste processo é de apenas 13,1%, considerando que a taxa de outros países sul-americanos com economias bem mais modestas que a do Brasil atinge percentuais bem mais elevados. A meta prevista pelo atual Plano Nacional de Educação (Lei n.º. 10.172/2001) para 2011 é de 30%, o que significa ultrapassar a casa dos 10 milhões de estudantes na Educação Superior do Brasil.

Assim é que o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto n.º. 6.096, de 24 de abril de 2007, definiu como um dos seus objetivos dar condições necessárias para que fosse cumprido um preceito constitucional para ampliação não só do acesso à educação superior, mas também da permanência nele, consubstanciando-se, desta forma, em uma das ações ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado pelo Presidente da República no dia 24 de abril de 2007.

Podem ser observados na Tabela 1 dados da educação superior brasileira sintetizados por dependência administrativa no ano de 2007. Deve-se atentar que embora a maior oferta de vagas no ensino superior de graduação ocorra ainda hoje no setor privado, a sua expansão apresenta, já há alguns anos, sinais de esgotamento, considerando a incapacidade de segmentos sociais arcaem com os altos custos da educação superior.

Tabela 1 – Dados das IES – Brasil 2007

	Públicas	%	Privadas	%	Total
Instituições	249	10,9	2.032	89,1	2.281
Cursos	6.596	28,1	16.892	71,9	23.488
Matrículas	1.240.968	25,4	3.639.413	74,6	4.880.381

Fonte: MEC/INEP.

Diante desta situação e após ter levado milhares de jovens através do Programa Universidade para todos (PROUNI) às instituições de ensino superior privadas, com a ocupação de vagas ociosas, o governo federal, por meio do REUNI, arremata um importante movimento de recuperação do raquíctico orçamento das IFES então existentes, dando início a um vigoroso processo de expansão dessas instituições e criação de novas universidades. Deve ser registrado que ao mesmo tempo surgia nas instituições um ruidoso movimento orquestrado nacionalmente por grupos minoritários que se contrapunham a esse processo de implantação de novas unidades acadêmicas e de criação de novas universidades.

Em 2006, a UFS já ofertava 2.915 vagas no vestibular com 64 opções de curso e, em 2007, passava para 4.070 vagas com 82 opções de curso em 4 campi, sendo dois deles recém-instalados, um em Itabaiana com dez cursos e outro em Laranjeiras com cinco cursos. No vestibular de 2009, a UFS estava com 4.455 vagas ofertadas em 87 cursos de graduação. Para uma melhor visualização, estes dados podem ser observados na Tabela 2.

Tabela 2 – Vagas no vestibular, cursos e alunos da UFS

UFS	2005	2006	2007	2008	2009
Vagas	2.010	2.915	4.070	4.070	4.455
Cursos	54	64	82	87	93
Alunos	11.651	12.147	14.141	15.149	17.192
UAB/Alunos				1.892	5.448
TOTAL	11.651	12.147	14.141	17.041	22.640

Fonte: COPAC/COGEPLAN

No próximo vestibular, em dezembro de 2009 (vestibular 2010), estão sendo ofertadas 4.910 vagas em 93 opções de curso de graduação. Atualmente a UFS tem 17.192 alunos de graduação e mais de 5.000 alunos da Educação a Distância através da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Diante deste programa de reestruturação e expansão das IFES, diretamente associado à inclusão, democratização do acesso e permanência dos estudantes, tornam-se necessárias políticas de assistência estudantil que oportunizem aos estudantes com condições socioeconômicas desfavoráveis a conclusão de seus cursos.

1. Assistência Estudantil: buscando a igualdade social

A origem da assistência estudantil da Universidade Federal de Sergipe remonta aos anos de 1960, quando o estado de Sergipe contava com as seguintes instituições de ensino superior: as Escolas de Ciências Econômicas, de Química e de Serviço Social e as Faculdades Católica de Filosofia, de Direito e de Ciências Médicas.

Universitários de classe média ou de origem burguesa provenientes do interior e de outros estados criaram as denominadas Repúblicas de Estudantes, a exemplo do que ocorria em outras regiões do Brasil. Eram residências alugadas, equipadas e mantidas pelos estudantes durante todo o período em que cursa-

vam as suas graduações. Embora essas instituições tivessem conhecimento da existência das Repúblicas de Estudantes, não eram instadas a interferir na sua organização devido ao poder aquisitivo dos alunos.

Os estudantes carentes ou de baixa renda entraram neste cenário no bojo da criação da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Os gestores da instituição recém-criada tomaram conhecimento de que esses estudantes eram acolhidos pelos colegas de maior poder aquisitivo ou formavam as suas próprias Repúblicas. Em ambos os casos, a precariedade das suas condições de sobrevivência carecia de uma política de assistência estudantil direcionada à moradia.

Essa política foi instituída através da criação do Programa Residência Universitária que requereu a construção de uma estrutura organizacional, física e de recursos humanos necessária ao planejamento, execução, acompanhamento e controle dos novos serviços demandados pelos estudantes carentes e de baixa renda. Nos ajustamentos posteriores à criação desse programa, os alunos defenderam o modelo de República até então existente, alegando que este propiciava a autonomia dos residentes para gerir cada unidade residencial, auxiliava o despertar da criatividade e a solidariedade entre eles, além de aguçar o interesse por ações de cunho cidadão. Por isso o Programa de Residência Universitária adotado pela UFS é constituído por Núcleos Residenciais de apartamentos ou de casas alugados, equipados e mantidos pela instituição, que abrigam alunos do interior e de outros estados brasileiros, selecionados conforme critérios de carência econômica e de exclusão de bens e serviços da sociedade, que demarcam a sua vulnerabilidade social.

Convém ressaltar que as diferentes denominações do programa em outras Instituições de Ensino Superior (IES), Residência, Casa de Estudantes, República de Estudantes e Moradia, guardam uma estreita relação com a autonomia das Universida-

des, as especificidades e realidades de cada estado e instituição, o período histórico em que foram criados, bem como a política de investimento do Ministério da Educação (MEC). No caso de Sergipe, ele recebe a denominação supracitada e os Núcleos Residenciais (masculinos e femininos) se situam fora dos campi.

O Estado de Exceção em que vivia a sociedade brasileira naquele período, devido ao regime militar, não foi fator impeditivo para que os gestores da época vislumbrassem novas demandas estudantis e criassem novos programas. Além de atentarem para as necessidades econômicas e de bem-estar social dos estudantes, também se voltaram para as questões relacionadas à organização política, contribuindo para a instituição dos Diretórios Acadêmicos (DA's), Centros Acadêmicos (CA's) e para o Diretório Central dos Estudantes (DCE).

Conscientes da importância do papel social da universidade para a assistência estudantil, esses gestores não se limitaram, ao contrário daqueles de outras Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), a criar coordenadorias ou setores de assistência ao estudante, mas implantaram uma pró-reitoria. Assim foi instituída a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROEST), que nasceu com a missão de atender aos estudantes da UFS, em especial às demandas daqueles de baixa renda ou carentes, dando-lhes suporte para permanecerem e se graduarem na instituição, além de apoiá-los nas suas questões organizativas.

No decorrer da história da UFS, várias foram as conjunturas financeiras desfavoráveis à manutenção dos programas de assistência estudantil. No entanto, os gestores que sucederam aqueles que criaram a instituição mantiveram e até ampliaram a concepção social inicial.

Doravante, o nosso interesse é retratar as atividades desenvolvidas pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis na atualidade, considerando um novo momento cuja tônica imprimida pelo Governo Federal é a expansão das IFES, a inclusão de alunos de

baixa renda ou vulneráveis socialmente, mais especificamente aqueles oriundos das escolas públicas ou que cursaram o ensino médio privado com bolsa integral.

2. A realidade sergipana, a UFS e a necessidade de assistência estudantil

O estado de Sergipe compõe com mais oito estados brasileiros a região geográfica denominada Nordeste, considerada uma das mais pobres do país. Sua área é de 21.910,3 km², correspondendo a 1,4% dessa região e a 0,26% do território nacional.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2006, a população estimada do estado de Sergipe era de 2.000.738 habitantes, dos quais 71,35% viviam na zona urbana e 28,65%, na zona rural. Por meio dos dados apresentados pelo IBGE percebemos uma distribuição irregular da população sergipana, sendo Aracaju, a capital do estado, o município de maior concentração, com 25% do total da população, seguido dos municípios de Nossa Senhora do Socorro, Lagarto, Itabaiana, São Cristóvão, Estância, Simão Dias, Tobias Barreto e Poço Redondo.

É importante salientarmos que o contingente populacional dos municípios independe de sua área, visto que outras variáveis interferem na atração da população, tais como: oferta de vagas no mercado de trabalho, de bens e serviços pelo Estado, de equipamentos, entre outros. Os casos emblemáticos desta assertiva estão configurados nos municípios de Aracaju e de Canindé do São Francisco. O primeiro tem uma área de 174,05 km², seu parque industrial é considerável, além de oferecer bens, serviços e equipamentos, na sua grande maioria, inexistentes nos demais municípios do estado. Enquanto o município de Canindé do São Francisco, com uma área de 1.212,46 km², somente nos últimos vinte anos atraiu um contingente de 30.358 habitantes, bastante concentrado em sua sede administrativa, devido não só à construção

da hidrelétrica de Xingó, mas também ao aumento da oferta de bens e serviços e de vagas no mercado de trabalho.

Quando o nosso olhar se volta para a composição populacional de nosso estado por faixa etária, tendo por base os dados do IBGE (2004), detectamos os seguintes índices: 36% de jovens, 55% de adultos e 0,9% de velhos. Esses índices chamam a atenção da UFS e mais especificamente da PROEST, visto que são um potencial dos alunos-alvo demandantes dos programas de assistência por ela administrados, considerando que na média nacional apenas 13,1% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos estão matriculados em algum curso superior.

Refletirmos sobre tal potencial ganha maior relevância quando atentamos para alguns aspectos fundamentais, como:

- a) a UFS é a única instituição de ensino superior pública e gratuita no estado, havendo outras instituições privadas de ensino superior espalhadas pela capital e pelo interior;
- b) a partir do ano 2000, várias mudanças ocorridas no sistema superior de ensino foram encampadas pela UFS, tais como: ampliação de vagas nos cursos noturnos; criação de novos cursos de graduação e pós-graduação (Lato sensu e Stricto sensu) de áreas de conhecimento distintas; interiorização da instituição com a criação e o funcionamento dos campi de Itabaiana e o de Laranjeiras e implantação da Universidade Aberta do Brasil oferecendo o sistema de ensino semipresencial em 15 Pólos Municipais;
- c) a aprovação do REUNI, de políticas afirmativas e de cotas bem como a criação do Campus de Lagarto, voltado exclusivamente para os cursos das Ciências Médicas, que entrarão em vigor e funcionamento no ano de 2010, atrairão, sobretudo, alunos da rede pública, ou seja, o público – alvo da PROEST.

A expansão e interiorização da UFS contribuíram, sobremaneira, com a ampliação do número de matrículas. Em 2009, são 17.187 alunos matriculados nos Campi de São Cristóvão, da Saúde, de Itabaiana e de Laranjeiras, enquanto 5.448 estão matriculados na Universidade Aberta do Brasil.

Para o Prof. Dr. Josué Modesto dos Passos Subrinho, reitor da UFS, o crescimento da instituição demonstra que a administração “quer contribuir para o cumprimento das Metas do Plano Nacional de Educação (PNE) no que diz respeito ao atendimento, em nível superior, de 30% dos jovens de 18 a 24 anos até 2011” (Carta Resposta aos Estudantes da UFS, 22 de junho de 2007).

Para a sociedade civil sergipana, que há muito tempo vinha reivindicando a expansão e interiorização da UFS, a ampliação de vagas, a criação de cursos noturnos e a interiorização da UFS democratizam o ensino superior, visto que abre maiores possibilidades para segmentos sociais variados e, principalmente, para aqueles oriundos de categorias sociais de baixa renda ou da classe trabalhadora. Sentimento manifestado publicamente por ocasião da criação do Campus de Itabaiana. Esse mesmo sentimento parece ter sido incorporado pelos representantes dos municípios do Sertão Sergipano do São Francisco que, no transcorrer deste ano de 2009, reivindicaram junto ao Reitor da UFS a criação de um campus no município de Nossa Senhora da Glória.

Os gestores da UFS estão acompanhando através do Plano Nacional de Educação (PNE) as políticas públicas do Governo Federal centradas no ensino médio, que vêm apontando para a recuperação das unidades escolares e para a ampliação do sistema de educação pública; a qualificação de professores e técnicos; o investimento financeiro a fim de equipar as unidades escolares, entre outros. A melhoria do ensino médio, com certeza, ampliará a pressão por vagas na UFS devido à origem de classe social dos seus alunos.

Devemos registrar ainda a qualidade do ensino oferecido pela UFS, reconhecida pelos sergipanos e foco de atração tanto dos alunos da rede pública quanto da rede privada. É tamanho o reconhecimento, que a proliferação de unidades de ensino superior particular sediadas na capital do estado e em alguns municípios do interior não foi fator impeditivo para que a UFS detivesse o maior número de matrículas, 11.208 contra 16.459 das particulares, conforme dados do INEP (2005).

É neste contexto que a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROEST) vem refletindo sobre uma política de assistência estudantil que possibilite aos alunos provenientes das escolas públicas de ensino médio o acesso à UFS, a permanência nela e a conclusão de seus cursos de graduação, evitando o processo de evasão.

A PROEST considera o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), determinado por dados referentes ao grau de escolarização, esperança de vida e renda *per capita*, como importantíssimo para as suas reflexões e ações neste momento de expansão da UFS. Isto porque, apesar de Sergipe ser um dos estados nordestinos que apresenta melhor qualidade de vida, segundo o IBGE, as disparidades de IDH dentro do estado devem ser consideradas tendo em vista as desigualdades sociais da população de cada município *per se* e das várias regiões sergipanas. O IDH dos municípios influencia nas demandas estudantis dos campi existentes e, com certeza, influenciará naqueles cuja criação é uma perspectiva.

O Campus de São Cristóvão, sede central da administração da UFS, encontra-se em uma situação privilegiada em relação aos Campi de Itabaiana e Laranjeiras, devido à sua proximidade do município de Aracaju (com melhor qualidade de vida entre as capitais nordestinas) cujo IDH é de 0,794, estando circundado ainda por municípios com IDH entre 0,650 e 0,700. Fato que o possibilita atrair estudantes do ensino médio com melhores índices de qualidade de vida. Além disso, a quantida-

de de cursos oferecidos pelo Campus de São Cristóvão abre um leque de possibilidades para os egressos do ensino médio, torna-se um ponto de atração para alunos do interior e de outros estados do país, independente do seu poder aquisitivo, ao mesmo tempo em que os mais vulneráveis pressionam por assistência.

A realidade do Campus de Itabaiana, apesar de o município apresentar IDH entre 0,650 e 0,700, inverte-se em relação ao Campus de São Cristóvão. Isto porque, segundo dados do Departamento de Administração Acadêmica (DAA/UFS), 75% dos alunos matriculados no Campus Prof. Alberto de Carvalho/Itabaiana são oriundos de escolas públicas, das regiões do Sertão Sergipano do São Francisco e do Semi-árido constituídas por municípios com menores IDH (0,550 e 0,599). Fator que tem influenciado na demanda estudantil por assistência.

O Campus de Laranjeiras apresenta uma realidade *sui generis* em relação aos demais. São irrisórias as matrículas dos alunos que residem no município de Laranjeiras e adjacentes. Presumimos que os cursos ali implantados (Arquitetura, Museologia, Teatro, Dança e Arqueologia) e os objetivos para os quais foi criado o campus (revitalizar o município, devido ao Patrimônio Histórico nele existente) atraíram poucos estudantes vulneráveis socialmente. O IDH do município e dos circunvizinhos parece influenciar parcamente a demanda por assistência, conforme se comprovará mais adiante.

Os cursos da área de Ciências Médicas abrigam tradicionalmente alunos de médio e alto poder aquisitivo, cujas demandas por assistência estudantil são bastante baixas, quando consideramos a experiência acumulada pela PROEST. Este dado deveria minimizar a pressão pelos Programas de Assistência Estudantil quando o Campus de Lagarto entrasse em funcionamento, porém as políticas afirmativas e de cotas certamente aumentarão a demanda por assistência.

Ao tratarmos o IDH da população sergipana no tocante à renda, verificamos uma alta concentração e distribuição desigual. No conjunto da população, 64,44% das famílias sergipanas percebem até 3 salários mínimos mensais, 26,12% chegam a ganhar entre 3 e 10 salários mínimos e 6,78% têm rendimentos acima de 10 salários. Devemos considerar que 1,56% das famílias sergipanas não dispõem de rendimentos.

Tomando por base as experiências acumuladas junto aos alunos assistidos pelos programas da PROEST, três fatores importantes comprimem a renda familiar: o transporte, a alimentação e o material escolar.

No caso do transporte, a localização do Campus de São Cristóvão é bastante atrativa para os alunos provenientes do interior e dos estados vizinhos devido à rede viária estadual e federal direcionada para a capital, próxima a esse município. Deve-se considerar que não obstante a distribuição ser favorável aos alunos matriculados nesse campus, o serviço prestado pelas empresas de transportes coletivos, oficiais e alternativos, nem sempre oferecem horários compatíveis com os das aulas. Mas ainda assim, as dificuldades maiores ficam por conta dos estudantes que residem em povoados cujas estradas vicinais são precárias ou inexistentes, dificultando o acesso deles às rodovias pelas quais se deslocam para o Campus de São Cristóvão.

Para descomprimem a renda familiar, os estudantes recorrem:

- a) aos familiares, parentes e amigos residentes em Aracaju a fim de abrigá-los durante todo o período em que cursam a graduação. A situação socioeconômica dos abrigantes, em muitos casos, torna-se insuportável, obrigando-os a buscar os programas de assistência da universidade;
- b) ao “ônibus dos estudantes”, um serviço prestado por algumas prefeituras municipais que oferecem passagens com preços inferiores aos dos transportes coletivos;

- c) a mecanismos “mistos” de decompressão da renda familiar, ou seja, aqueles residentes em povoados arcam com as despesas de transportes dos seus locais de moradia até as sedes municipais e se utilizam dos serviços prestados pelas prefeituras municipais acima descritos;
- d) aos colegas, amigos e até aos professores e técnicos administrativos da UFS, solicitando “caronas”, vales-transporte, passes escolares para garantirem os seus deslocamentos dos locais de moradia ao Campus de São Cristóvão.

Os estudantes matriculados no Campus de Itabaiana dividem o seu tempo entre as atividades acadêmicas e as laborativas que produzam renda familiar, quer sejam na agropecuária, quer sejam em pequenos negócios comerciais. O fluxo esporádico dos transportes coletivos intermunicipais e a inexistência de interligação dos povoados com as sedes dos municípios força-os, muitas vezes, a: 1) abandonarem as atividades laborativas, diminuindo, conseqüentemente, a renda familiar e criando uma demanda de moradia; 2) uma permanência mais prolongada no campus, pleiteando alimentação.

No Campus de Laranjeiras, a maioria dos estudantes provém do município de Aracaju, o que exige transportes coletivos para o seu deslocamento. Porém, a distribuição irregular dos horários oferecidos pelas empresas de ônibus dificulta a permanência deles em sala de aula, principalmente nos últimos horários noturnos. Isto porque, enquanto os horários das aulas se estendem até 23 horas, o limite máximo de horário das empresas de transportes coletivos é 22 horas.

A relação transporte versus tempo de permanência dos alunos nos Campi de Laranjeiras e Itabaiana provocou a demanda por alimentação. A inexistência de Restaurante Universitário (RESUN) em ambos os campi e a precária “praça de alimentação”

em Laranjeiras exigiu a criação do Programa Bolsa Alimentação, instituído em 2007. É bom lembrarmos que o RESUN existente no Campus de São Cristóvão isenta os alunos assistidos pela PROEST.

O acesso ao material escolar, mais especificamente livros e revistas especializadas, além de material xerocopiado com a autorização do autor, onera a renda familiar. O Programa Ensino de Qualidade (PROQUALI) tem atenuado esta oneração da renda familiar dos alunos vulneráveis socialmente, visto que ampliou o número de títulos e revistas especializadas das bibliotecas, mais especificamente da Biblioteca Central (BICEN), localizada no Campus de São Cristóvão.

A realidade dos alunos assistidos pela PROEST, guardadas as suas especificidades, assemelha-se a de estudantes matriculados em outras universidades públicas nordestinas e brasileiras. É o que comprovam os resultados das pesquisas do FONAPRACE, que usando critérios da Associação Nacional de Empresa de Pesquisa (ANAP), revelam que esses estudantes foram distribuídos em seis categorias de acordo com a renda familiar média mensal, a saber: Categoria A1 R\$7.798,00, A2 R\$4.648,00, B1 R\$2.804,00, B2 R\$1.669, 00, C R\$927,00, D R\$424,00 e Categoria E com renda média mensal de R\$207,00.

Nas duas últimas categorias estão incluídos os alunos, assistidos pelas Pró-Reitorias de Assuntos Estudantis da UFS. Concordamos com as análises do FONAPRACE de que os alunos incluídos nas categorias B2 e C são demandantes de algum programa de assistência – transporte, alimentação, auxílio para cópias e encadernações de monografias ou qualquer outro auxílio – mesmo que por um lapso de tempo (FONAPRACE, Perfil socioeconômico dos alunos das IFES , 2004).

No mesmo documento, o FONAPRACE deixa intrínseco que além da baixa renda familiar os alunos constituintes das últimas categorias têm uma herança cultural bastante escassa que os deixa em desigualdade social com os demais colegas e em situa-

ção de risco social. Daí serem considerados vulneráveis socialmente e dependentes dos Programas de Assistência.

3. Os Programas de Assistência e Integração da PROEST

Os Programas de Assistência e Integração dos Estudantes da PROEST/UFS estão distribuídos em Isenção de Taxa do Vestibular – PSS; Residência Universitária; Bolsa Viagem e Bolsa Trabalho.

a) Programa de Isenção de Taxa do Vestibular – PSS

Tem como objetivo precípua isentar da taxa de vestibular os alunos oriundos do ensino médio da rede pública e aqueles que cursaram a rede privada com bolsa integral. Ele é considerado pela PROEST como a “porta de entrada” da UFS para os alunos de baixa renda ou vulneráveis socialmente.

Com o processo de expansão, interiorização e inclusão da UFS e para garantir o êxito do programa, a PROEST reforçou seus recursos humanos, utilizou a sua página da Internet e amplamente a imprensa local, estreitou as suas relações com a Secretaria de Educação do Estado (SEED), ampliou os seus contatos com instituições da sociedade civil para informar a sociedade sobre a existência do programa, melhorou o ambiente de recepção daqueles que vinham em busca da isenção de taxa e qualificou o trabalho desenvolvido pelos assistentes sociais.

Contribuíram para o êxito do programa, neste momento de expansão, interiorização e inclusão social, o envolvimento da SEED e o empenho do Sindicato dos Trabalhadores da Educação do Estado de Sergipe (SINTESE), responsáveis por informar toda a rede pública de ensino médio, distribuir, recolher e devolver à UFS os manuais. Além deles, convém ressaltar que a imprensa local cumpriu com o seu papel ao divulgar o processo de seleção.

Os dados da Tabela 3 demonstram o interesse daqueles que veem no ingresso da única universidade pública de Sergipe uma oportunidade para as suas vidas.

Tabela 3 – Isenção da Taxa do Vestibular. UFS (2005-2009).

	2005	2006	2007	2008	2009
Manuais Entregues	13.209	13.913	22.402	36.400	Internet
Manuais Devolvidos	6.933	6.360	9.613	10.308	5.009
Deferidos	3.046	4.079	3.537	2.169	1.009
Indeferidos	3.887	2.281	6.076	8.139	4.000
Inscritos no Vestibular	1.905	2.731	2.029	1.437	Inconcluso
Aprovados no Vestibular	144	376	242	164	Inconcluso

Fonte: CODAE/PROEST, 2009

Em 2009, com a total informatização do programa houve um refluxo daqueles que buscaram a isenção da taxa do vestibular. A PROEST conjectura que o acesso aos manuais de forma mecanizada tenha provocado esse refluxo.

b) Programa Residência Universitária

É considerado pelos gestores da PROEST como o “Carro Chefe” dos seus programas de assistência estudantil e aquele que melhor alcança os objetivos de garantia da permanência e conclusão dos cursos de graduação dos alunos-alvo, evitando a evasão desses.

A evolução desse programa, nestes primeiros momentos de expansão e inclusão, pode ser percebida pelos números de Núcleos Residenciais (masculinos e femininos) e pelo total de alunos assistidos registrados na Tabela 4. Ela deve se ampliar a partir de 2010, quando entram em vigor as políticas afirmativas, de cotas e o funcionamento do Campus de Lagarto.

Tabela 4 – Residências Universitárias por Campus da UFS.

Campus	2005	2006	2007	2008	2009
São Cristóvão	22	22	22	24	24
Itabaiana	-	-	02	04	05
Laranjeiras	-	-	02	02	03
Total de Residências	22	22	26	30	32
Total de Alunos	165	176	198	226	256

Fonte: CODAE/PROEST, 2009¹.

Merecem registro algumas facetas do Programa Residência Universitária, tais como: a) o aumento do número de alunos assistidos pertencentes a uma mesma família, fato presente nos Campi de São Cristóvão e Itabaiana, geralmente dois irmãos (homens ou mulheres) ou três irmãos (homens). Em alguns casos os irmãos ocupam vagas em campi distintos; b) 45% dos residentes têm por chefe de família as mães (separadas, solteiras, viúvas ou abandonadas pelos maridos e companheiros). São trabalhadoras assalariadas rurais, do serviço público ou pequenas proprietárias de imóveis rurais cuja renda familiar per capita varia entre 50% a 90% de um salário mínimo. O esforço dessas mães para melhorar o nível de escolaridade dos seus filhos e o desejo de que eles acessem a universidade foram reconhecidos pela Comissão Auxiliar de Gestão, organismo criado pela UFS para selecionar e acompanhar o Bolsa Residência, como um critério de desempate na seleção; c) 10% dos residentes estão na faixa etária compreendida entre 16 e 18 anos, fato que provocou o desvelo familiar evidenciado pela presença dos genitores acompanhando os filhos durante o processo de seleção, nas atividades de recepção aos residentes e na ocupação da vaga nos Núcleos Residenciais; d) antes mesmo de entrarem em vigor as políticas afirmativas e de cotas, a UFS está recebendo alunos cujas famílias sobrevivem dos recursos da Bolsa Fa-

¹ Observação: os campi de Itabaiana e Laranjeiras foram criados em 2006 .

mília ou de renda familiar equivalente; e) diferentemente de anos anteriores em que predominavam alunos matriculados nos cursos de Licenciatura (Geografia, História, Matemática Letras, entre outros), tem crescido o número de alunos matriculados em cursos considerados “nobres”, a exemplo de Odontologia, Direito e Engenharia Elétrica; f) as visitas domiciliares efetuadas pela equipe técnica da Coordenação de Assistência e Integração do Estudante (CODAE), durante o processo de seleção dos candidatos às vagas dos Núcleos Residenciais, têm demonstrado mais do que um mecanismo de controle, uma vez que elas estabelecem um primeiro elo da relação entre os alunos, familiares e a equipe. Nas fotos a seguir registramos algumas residências visitadas em municípios do interior sergipano e alguns Núcleos Residenciais do Programa.



Visitas às famílias de candidatos ao Programa Residência Universitária.
Foto – Marlemberg, arquivo CODAE, 2008.



Visitas aos Núcleos Residenciais do Programa
Foto - Marlemberg, arquivo CODAE, 2009.

c) Programa Bolsa Viagem

A expansão e interiorização da UFS trouxeram consigo inúmeros cursos de graduação e pós-graduação, conforme já mencionamos. O aumento do número de professores doutores, pós-doutores e mestres impulsionou a produção científica e envolveu os alunos em atividades de pesquisas, fato que tornou necessária a divulgação dos resultados obtidos e imprescindível a participação dos alunos pesquisadores em eventos de âmbito nacional e internacional dentro e fora do estado.

Diante desta demanda, a PROEST/UFS, através do Conselho Universitário (CONSU), instituiu por meio da Resolução N° 04/2006/CONSU o Programa Bolsa Viagem, cujo objetivo é oferecer um auxílio financeiro aos estudantes vulneráveis socialmente, garantindo a equidade de participação entre eles e os demais nos eventos fora de Sergipe.

Pelos números absolutos apresentados na Tabela 5 podemos verificar a evolução do programa por Centros Administrativos da UFS, desde a sua criação.

Tabela 5 – Solicitação de Bolsa Viagem por Centro (2006-2008).

Ano	CECH	CCSA	CCET	CCBS
2006	23	04	31	97
2007	36	15	61	121
2008	66	09	33	123
2009	37	05	50	102
Total	125	28	125	443

Fonte: CODAE/PROEST, 2009.

Há dois dados que merecem registro. Primeiro, as solicitações de Bolsa Viagem por 9 (nove) alunos matriculados no Colégio de Aplicação (CODAP), cujos resultados das pesquisas foram apresentados em São Paulo, nos anos de 2007 e 2008. Segundo, a demanda por Bolsa Viagem dos alunos matriculados nos Campi

Prof. Alberto de Carvalho/Itabaiana e Laranjeiras é compatível com o nível de organização e com o tempo de existência desses campi. Os alunos do primeiro fizeram 03 solicitações em 2007, 12 em 2008 e 16 em 2009, enquanto os matriculados em Laranjeiras efetuaram 03 solicitações em 2008 e 06 em 2009.

d) Programa Bolsa de Trabalho

Um dos programas mais antigos de assistência estudantil é o Bolsa de Trabalho. Criado na década de 1970, ele vem acompanhando a dinâmica das políticas governamentais e tem por objetivo a complementação de renda familiar e da formação acadêmica.

Para a equipe técnica da CODAE/PROEST, o Programa Bolsa de Trabalho é o mais complexo dentre todos os administrados por essa coordenação. Isto porque ele apresenta multifacetadas que devem ser analisadas cotidianamente, tais como:

- a) é o que apresenta a maior demanda por parte dos alunos matriculados em todos os campi da UFS;
- b) os alunos que procuram o programa estão inseridos nas classes D e E instituídas pelo FONAPRACE. Dependendo do programa significa auxiliar na renda familiar, desonerando as despesas com transporte e material escolar, além de serem isentos do pagamento do RESUN ou obterem a Bolsa Alimentação (Campi de Itabaiana e Laranjeiras);
- c) a marcante rotatividade dos Bolsistas de Trabalho. Podemos distribuí-los em dois grupos distintos: Grupo 1 – alunos que cursam o primeiro ou segundo períodos da graduação, raramente pedem o desligamento após um ano de permanência; Grupo 2 – aqueles que já cumpriram metade dos créditos estabelecidos para os seus cursos. Perma-

necem durante um período que varia de uma semana a um ano. Isto porque o acúmulo de conhecimento adquirido lhe possibilita ingressar no mercado de trabalho, ocupando vagas na iniciativa pública ou privada; participar de estágios em instituições públicas e privadas, recebendo remuneração igual ou superior a um salário mínimo ou ainda submeter-se à seleção de bolsas de pesquisa da própria UFS.

Devido aos programas de expansão, interiorização e inclusão da universidade em 2009, o número de Bolsa de Trabalho em todos os campi atingiu um total de 350 bolsas.

4. Assistência Estudantil ultrapassando os limites do assistencialismo

Compreender a importância dos avanços atuais da política de Assistência Estudantil nas IFES nos remete a uma reflexão, mesmo que sucinta, das diversas conjunturas políticas brasileiras. Elas nos apontam avanços e retrocessos, bem como a cristalização de alguns parâmetros que persistiram ao longo do tempo, desde que tais políticas foram implementadas. Apontam ainda para o esforço despendido por gestores das IFES e seus assessores que, mesmo em momentos adversos, garantiram aos estudantes vulneráveis não só a permanência nas universidades, mas também a conclusão de seus cursos de graduação.

Esta direção das nossas reflexões inclui as ações da sociedade civil que contribuíram, sobremaneira, com as dinâmicas conjunturais apesar do amordaçamento sofrido em determinados períodos.

Tomemos o período que se estende de 1968 a 1973, ou seja, os marcos de início à decaída do chamado “milagre brasileiro”, segundo a literatura corrente. O Estado autoritário e violento gestado após o golpe de 1964 impôs um padrão de acumulação

capitalista viabilizando monopólios nacionais e internacionais, priorizando taxas de lucro exorbitantes, acompanhadas por uma série de medidas de arrocho salarial e de amordaçamento dos trabalhadores e das suas organizações.

Pela literatura que se refere a essa época², as políticas econômicas governamentais propiciavam grande concentração de renda, rearticulação do sistema financeiro e crescimento de acumulação dos monopólios através de isenções fiscais e creditícias. Para a maioria da população brasileira que amargava o arrocho salarial, as condições de vida e sobrevivência tornavam-se insustentáveis.

É neste quadro que surgem os primeiros programas de assistência estudantil, mais especificamente o de Residência Universitária. Programa que sofreu restrições governamentais, visto que a política repressiva imposta percebia a aglutinação de estudantes, quer nos campi universitários, quer em qualquer outro local, como a possibilidade de organização e de reações contrárias aos seus objetivos.

No caso da UFS, foram de importância fundamental as concepções dos gestores dessa época, pois embora acompanhassem a política governamental que instituiu a universidade, com a construção posterior do Campus de São Cristóvão, não deixaram de atender aos anseios dos alunos vulneráveis e mantiveram o Programa de Residência Universitária fora do campus. Além disso, possibilitaram a criação de organizações estudantis (CA's, DA's, DCE) nos espaços do Campus.

A crise do “milagre brasileiro”, iniciada em 1973, gestou, segundo dados do Instituto de Pesquisas Econômicas e Aplicadas, 45% de famílias brasileiras com renda mensal de até dois salári-

² Francisco de Oliveira, Fernando Henrique Cardoso, Paul Singer Octávio Ianni, entre outros escreveram vastamente sobre o período citado.

os mínimos, ou seja, aproximadamente 49,5 milhões de brasileiros que viviam em estado de pobreza. Para o Banco Mundial, segundo relatório datado de 1978, o Brasil juntamente com o México, Peru, Panamá, Malásia e África do Sul possuíam as rendas mais concentradas do mundo.

Esses dados apontam para a exacerbação do número de pessoas excluídas do mercado de trabalho e dos bens e serviços da sociedade, incluindo educação, principalmente a do ensino superior. A incapacidade do governo para criar políticas de combate à pobreza provocou uma outra crise: a social, que demonstrou o lado perverso, predatório, concentrador e excludente do modelo do “milagre brasileiro”.

A década de 1980 foi permeada pelo agravamento da Dívida Externa concebida pelo modelo “miraculoso”, por incertezas sobre o processo de retomada do crescimento da economia dependente do capital internacional, pela inflação elevada, setores deprimidos da produção e pela elevação do desemprego. No campo político, configurava-se a reorganização das instituições da sociedade civil como partidos políticos, sindicatos, centrais sindicais, associações de várias naturezas, os DCE’s das diversas universidades, a União Nacional dos Estudantes, entre outros.

Os resultados obtidos pelos trabalhadores de Contagem-MG (1975) e do ABC paulista (1977 e 1978) impulsionavam a sociedade civil. Some-se a isto as primeiras vitórias obtidas nas urnas pelo Movimento Democrático Brasileiro (MDB), que serviu de desaguadouro das insatisfações populares. Resultados que abriram caminho para a ação da sociedade civil, consubstanciados nas eleições diretas para Presidente da República e na elaboração de uma nova Constituição Federal.

Aparentemente as IFES viviam o marasmo de outras instituições públicas. A política de Assistência Estudantil restringia-se aos Programas de Residência Universitária (15 núcleos Residenciais) e à Bolsa Trabalho (sem informações do número de

assistidos). Os novos elementos conjunturais foram o surgimento da Associação dos Técnicos Administrativos e da Associação dos Docentes de Nível Superior que ganharam caráter nacional, originando a Federação de Sindicatos de Trabalhadores das Universidades Brasileiras (FASUBRA) e a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES).

A partir da década de 1990, as conjunturas nacionais e internacionais sofreram transformações marcantes devido à queda do muro de Berlim, à extinção da União das Repúblicas Socialistas e Soviéticas (URSS) e à adoção de estratégias de política econômica neoliberal. Os governos de Fernando Collor de Melo e Fernando Henrique Cardoso incumbiram-se de por em prática as políticas neoliberalizantes. Para parte da população brasileira, o sonho e a esperança de mudanças esparramaram-se tal qual uma fruta deteriorada que despenca da própria árvore. Demissões voluntárias ou não, privatizações de empresas estatais e diminuição da máquina do Estado contribuíram para a ampliação do vocabulário nacional. Mais do que expressões e terminologias, elas traduziam uma nova realidade para milhares de famílias.

A campanha de “Ação pela Cidadania” promovida pelo Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas (IBASE), tendo à frente o sociólogo Herbert de Souza, denunciou os milhares de miseráveis existentes no Brasil. Para os integrantes da campanha, os excluídos deveriam ser tratados como cidadãos e a sua dignidade deveria ser resgatada pelo governo e pela sociedade. Fazia-se necessária a distribuição dos alimentos estocados pelo governo e arrecadados pela e na sociedade àqueles que tinham fome, além da criação de empregos e da geração de renda.

As IFES sofriam o impacto do momento. A política governamental conduziu inúmeros professores e técnicos administrativos a optarem pela aposentadoria, impedimentos institucionais evitavam a contratação de novos quadros efetivos, os recursos

financeiros minguaram e os cortes de despesas atingiram, sobremaneira, a Assistência Estudantil.

Mais uma vez as concepções dos gestores da UFS entraram em cena. Diferentemente da política de outras universidades, eles mantiveram com verbas próprias os programas de assistência estudantil em patamares sustentáveis e subsidiaram o funcionamento do RESUN. No campo político, mantiveram um relacionamento mediador com os representantes das organizações estudantis e estimularam a criação do Conselho de Residentes³.

A reviravolta dos Programas de Assistência Estudantil ocorreu a partir de 2004, período demarcado pelos Programas de Expansão, Interiorização e Inclusão Social promovidos pelo Governo Federal. Pelos dados já oferecidos é possível se perceber a ampliação e reconfiguração dos Programas de Residência Universitária que permaneceram com 20 núcleos residenciais entre 1990 e 2004, chegando a 32 núcleos em 2009. As Bolsas de Trabalho atingiram um patamar de 350 no mesmo ano. Além da Bolsa Alimentação sob a forma de isenção no RESUN do Campus de São Cristóvão, criou-se em 2008 a Bolsa Alimentação nos campi em que não existia este tipo de restaurante. Ampliou-se o Programa de Isenção de Taxas do Vestibular e foram criados o Programa Bolsa Viagem e Inclusão Digital nas Residências Universitárias⁴.

Caridade, ajuda, assistencialismo, assistência, termos recheados de conteúdos econômicos, políticos, ideológicos e culturais

³ A iniciativa de criação do Conselho de Residentes, segundo SILVEIRA, Carla Almeida, Prontuário de Estágio Supervisionado I e II, Aracaju: 1995/1996, surgiu em 1986, estimulada pela CODAE/PROEST, visando integrar os residentes à UFS. No entanto, apenas em 1991 ela veio a se concretizar. As suas direções são pautadas por inconsistências, visto que são poucos aqueles que conseguem cumprir o mandato de 1 ano.

⁴ Em cada núcleo residencial existe 1 computador e inicia-se a instauração dos aparelhos de DVD. Ambos facilitam a digitação dos trabalhos acadêmicos e o acesso a filmes e documentários a serem analisados conforme a exigência de diversas disciplinas, além de o último ser uma fonte de lazer.

presentes quando se discute direitos, cidadania, liberdade, democracia e sobrevivência da maioria da população. Alguns deles devem ter feito parte das discussões dos gestores da UFS quando implantaram a PROEST e os programas por ela administrados. A assistência estudantil deve ser concebida como uma política pública, garantida pela Constituição Federal de 1988 e por outras legislações como a LDB de 1996, LOAS, o PNE de 2001, o SINAES de 2004 e o REUNI de 2007.

O Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das IFES, aprovado em julho de 2007, no encontro do FONAPRACE em Belém, e que foi acatado pela ANDIFES em agosto do mesmo ano, referenda a assistência estudantil como “um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão dos cursos aos estudantes das IFES, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria da qualidade de vida”, logo, uma política pública. Tal concepção inverte o eixo assistencialismo para assistência, e esta última passa a ser delimitada como um direito, distribuição de justiça social e exercício de cidadania para os alunos universitários de baixa renda ou vulneráveis socialmente.

É bem verdade que a PROEST, mesmo antes de ser aprovado o documento de Belém pelo FONAPRACE, já vinha invertendo esse eixo através da conscientização dos estudantes assistidos de que direitos adquiridos subentendem a contrapartida de deveres, liberdade e autonomia e requerem responsabilidade e compromisso. Os programas de assistência estudantil vistos como um direito evitam a “assistência que imbeciliza o pobre, porque não só lhe dá restos, como sobretudo impede que se forme a capacidade crítica e autocrítica” (DEMO, 2002, p. 104).

Insistir na política de Assistência Estudantil como um direito é torná-la uma política de Estado e não de Governo, conforme apregoa o próprio Demo (2002) e os Pró-Reitores que compõem o

FONAPRACE. É garantir que os recursos do PNAES sejam aprovados pelo Congresso Nacional passando a fazer parte definitivamente do orçamento destinado às Instituições Federais de Ensino Superior, diminuindo a tensão entre os gestores da Assistência Estudantil e os demandantes dos programas.

O interrelacionamento e a articulação dos programas de assistência estudantil, conquanto um direito, e as respostas dos estudantes assistidos, como deveres, têm demonstrado a eficácia dos programas das IFES. O caso do Programa Residência Estudantil administrado pela CODAE/PROEST é emblemático. Constata-se pelo setor de apoio acadêmico que os residentes da UFS têm desempenho acadêmico igual ou superior aos estudantes com maior poder aquisitivo e o Serviço Social da CODAE registra o poder de organização dos residentes como dirigentes dos Núcleos Residenciais.

Referências Bibliográficas

BRASIL, 2007. *Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI*, instituído pelo Decreto n°. 6.096, de 24 de abril de 2007. Presidência da República. Brasília, DF. 2007.

BRASIL, 2007. *REUNI – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Diretrizes Gerais. Plano de Desenvolvimento da Educação*. Documento Elaborado pelo Grupo Assessor nomeado pela Portaria n°. 52 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007. Brasília, DF. 2007.

BRASIL, 2007. *Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES*. Instituído pela Portaria Normativa N°. 39, de 12 de dezembro de 2007, do Ministério da Educação. Brasília, DF. 2007.

BRASIL, 2007. *Censo da Educação Superior*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP/MEC. 2007.

BRASIL, 2009. *Indicações para Subsidiar a Construção do Plano Nacional de Educação 2011 – 2020*. Portaria CNE/CP n°. 10, de 06 de agosto de 2009. Brasília, DF. 2009.

Arivaldo Montalvão Filho
Neilza Barreto de Oliveira

CARDOSO, Fernando Henrique. *O Modelo Político Brasileiro. Corpo e Alma do Brasil*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 2ª Edição, 1973.

DEMO, Pedro. *A assistência pelo Averso*. São Paulo: Contexto, 2002.

FONAPRACE, *Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis – Dez Encontros*. Goiânia, GO. 1993.

FONAPRACE, *Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. Primeira Pesquisa do Perfil Social, Cultural e Econômico dos Estudantes das IFES*. Belo Horizonte, MG. FONAPRACE, 1997.

FONAPRACE, *Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. II Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior – Relatório Final da Pesquisa*. Brasília, DF. FONAPRACE, 2004.

FONAPRACE, *Plano Nacional de Assistência aos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior*. Belém, PA, julho, 2007.

FURTADO, Celso. *O Mito do Desenvolvimento Econômico*. Rio de Janeiro: Paz e Terra 3ª Edição, 1974.

MARTINS, José de Souza. *Expropriação e violência*. São Paulo: HUCITEC, 1998.

OLIVEIRA, Francisco. *A Economia da Dependência Imperfeita*. Rio de Janeiro: Graal Biblioteca da Economia 4ªed, 1984.

SILVEIRA, Carla Almeida, *Prontuário de Estágio Supervisionado I e II*, Aracaju: 1995/1996.

SINGER, Paul. *Desenvolvimento e Crise*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.



SOBRE OS AUTORES

Arivaldo Montalvão Filho possui graduação em Química Industrial pela Universidade Federal de Sergipe (1976) e mestrado em Ciência Florestal pela Universidade Federal de Viçosa (1983). Atualmente é professor da Universidade Federal de Sergipe e Pró-Reitor de Assuntos Estudantis. Tem experiência na área de Engenharia Química, com ênfase em Tecnologia Química. Atuando principalmente nos seguintes temas: *Bambusa vulgaris*, Polpação Kraft, Celulose.

Frank Marcon possui Doutorado em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (2005) e Mestrado em História pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos (1999). É professor adjunto na área de Antropologia do Departamento de Ciências Sociais, da Universidade Federal de Sergipe. É professor permanente do Mestrado em Antropologia e do Mestrado em Sociologia, da mesma universidade. Membro do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e coordenou o Programa de Ações Afirmativas da UFS.

Josué Modesto dos Passos Subrinho atualmente é Reitor da Universidade Federal de Sergipe, possui doutorado em Ciência Econômica pela Universidade Estadual de Campinas (1992). É

professor associado da UFS. Tem experiência na área de Economia, com ênfase em Economia Regional, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino superior, Sergipe, Universidade Federal de Sergipe, escravidão e província de Sergipe.

Marcus Eugênio Oliveira Lima é doutor em Psicologia Social pelo Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (2003). Atualmente é professor do departamento e Mestrado em Psicologia, do Doutorado em Sociologia da Universidade Federal de Sergipe e professor colaborador do Programa de Pós-Graduação da UFBA.

Neilza Barreto de Oliveira possui graduação em Serviço Social pela Universidade Federal de Sergipe (1973), mestrado em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe (1996). Atualmente é Professora Assistente da UFS, onde também é coordenadora da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis.

Paulo Sérgio da Costa Neves possui doutorado em Sociologia e Ciências Sociais - Université Lumière Lyon 2 (1999). Realizou estágios de pós-doutoramento na École des Hautes Études en Sciences Sociales (EHESS) de Paris em 2003-2004 e em 2006. Atualmente é professor associado da Universidade Federal de Sergipe. É membro do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da UFS e fez parte da comissão que criou o Programa de Ações Afirmativas.

Verônica dos Reis Mariano Souza possui doutorado em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2007). Atualmente é professora da Universidade Federal de Sergipe. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Fundamentos da Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: inclusão, história da educação especial, surdez, educação, brincadeiras infantis, educação e arte, deficiência e aprendizagem da língua.

Este livro tem o formato 15 x 21, foram impressos 500 exemplares.
A fonte usada no miolo é ITC Bookman Light/ Calibri, corpo 10/13,8
O papel do miolo é pólen 80/m² e o da capa é cartão supremo 250/m².

Este livro apresenta algumas análises sobre como foram os procedimentos para implantação e efetivação do Programa de Ações Afirmativas da Universidade Federal de Sergipe, bem como o contexto em que ela ocorreu. Cabe salientar que esta discussão se insere no debate de um panorama nacional sobre políticas de acesso ao Ensino Público Superior, balizadas pela democratização e pela equidade nas condições de acesso, combatendo principalmente as desigualdades de oportunidades para grupos comprovadamente marginalizados do acesso às universidades públicas, principalmente pela questão sócio-econômica, étnico-racial e deficiências físicas.

PAAF

Programa de Ações Afirmativas

ISBN 978-85-7822-131-7



9 788578 221317