

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**EUGENIA PORTELA DE SIQUEIRA MARQUES**

**O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS E A INSERÇÃO DE  
NEGROS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: a experiência de duas Instituições  
de Educação Superior de Mato Grosso do Sul - 2005 - 2008**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para obtenção do Título de Doutor em Educação.

Orientador: Prof. Dr. João dos Reis Silva Júnior

Co-Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Mariluce Bittar

**SÃO CARLOS - SP  
2010**

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da  
Biblioteca Comunitária/UFSCar**

M357pu

Marques, Eugenia Portela de Siqueira.

O Programa Universidade para Todos e a inserção de negros na educação superior : a experiência de duas Instituições de Educação Superior de Mato Grosso do Sul - 2005 - 2008 / Eugenia Portela de Siqueira Marques. -- São Carlos : UFSCar, 2010.

249 f.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal de São Carlos, 2010.

1. Ensino superior. 2. Relações raciais. 3. Programas de ação afirmativa. 4. Programa Universidade para Todos. 5. Política educacional. I. Título.

CDD: 378 (20<sup>a</sup>)

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Dr. João dos Reis Silva Junior

Profª Drª Mariluce Bittar

Prof. Dr. Romualdo Luiz Portela de Oliveira

Prof. Dr. Ahyas Siss

Prof. Dr. Eduardo Pinto e Silva

Prof. Dr. Luiz Bezerra Neto



The image shows five handwritten signatures in blue ink on a background of horizontal lines. The signatures are arranged vertically and correspond to the names listed on the left. From top to bottom, they are: João dos Reis Silva Junior, Mariluce Bittar, Romualdo Luiz Portela de Oliveira, Ahyas Siss, and Luiz Bezerra Neto. The signatures are stylized and cursive.

À baiana mais alegre e guerreira que me inspirou a lutar pelos meus ideais e não me envergonhar da cor de minha pele, minha mãe, Deraldina Portela de Siqueira (*in memorian*) e ao cuiabano, ex-ferroviário, Benedito Armindo de Siqueira (*in memorian*), meu pai, que educou seus sete filhos com amor e dignidade.

Ao Hamilton, esposo querido, pelo amor, carinho e dedicação em todos os momentos de minha vida.

Aos filhos Amanda e Hígor, como legado e referencial futuro.

A todos aqueles que se indignam com as injustiças sociais e buscam, de alguma forma, mostrar à sociedade que uma pessoa não pode ser considerada superior ou inferior pela sua diferença de classe, de cultura ou cor de sua pele.

“Ando devagar porque já tive pressa  
Levo esse sorriso porque já chorei demais  
Hoje me sinto mais forte, mais feliz quem sabe  
Só levo a certeza de que muito pouco eu sei  
Eu nada sei.

Ando devagar porque já tive pressa  
E levo esse sorriso porque já chorei demais  
Cada um de nós compõe a sua história,  
Cada ser em si carrega o dom de ser capaz  
E ser feliz”.

(Almir Sater e Renato Teixeira)

“Não fiz o melhor, mas fiz tudo para que o  
melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser,  
mas não sou o que era antes”.

(Martin Luther King)

## AGRADECIMENTOS

Senhor Deus, fonte de toda sabedoria, com o coração transbordante de júbilo agradeço-te as bênçãos concedidas a cada dia nesta caminhada, pela força e coragem que nos concedeu para conquistar mais esta vitória, nossa gratidão imperecível.

Esta pesquisa teve a colaboração de muitos amigos. Deixo a todos meus sinceros agradecimentos, em especial:

Ao amigo e orientador Professor Dr. João dos Reis Silva Jr., pelo respeito e estímulo, confiança, orientações, pela prudência na leitura fecunda e crítica desta Tese, pelas arguições rigorosas, mas elegantes, pela paciência, pela-o apoio e pelo carinho para comigo;

A “pequena notável” e co-orientadora deste trabalho, amiga e Professora Dr.<sup>a</sup> Mariluce Bittar, pela gentileza, respeito e ternura, disponibilidade, generosidade e solidariedade nas orientações acadêmicas criteriosas e pelas leituras atentas que contribuíram com esta pesquisa;

À amiga Rosana, pela paciência, acolhimento, solidariedade, gentileza e amizade, pelo diálogo sempre fecundo e elucidante;

Aos membros da Banca Examinadora, professores Ahyas Siss, Romualdo Luiz Portela Oliveira, Eduardo Pinto e Silva, Luiz Bezerra Neto, que gentilmente aceitaram participar desse ritual acadêmico, ao professor Valdemar Sguissardi pelas contribuições na primeira leitura e análise desta Tese;

Aos colegas dos Grupos de Pesquisa GEPEFH e GEPPEs, pelas contribuições e momentos de alegria nos encontros de estudos;

A todos os professores do Doutorado, pelas discussões e ensinamentos ministrados.

Aos amigos Hélio e Hildete, pelos momentos de descontração e alegria nos churrascos aos domingos, que não foram poucos.

Aos meus irmãos Simião, Luiz Carlos, Edna, Álvaro, Alexandre e Elza, manos mais velhos de uma família carente, que trabalharam desde jovens para me proporcionar melhores condições de vida. Pela oportunidade do crescimento espiritual, pela demonstração de afeto e admiração que contribuíram para minha evolução moral, intelectual, minha gratidão eterna.

À Maria de Lurdes, Suzanir, Neilza e Jaqueline, pela amizade e colaboração para a realização desta Tese.

Aos colegas de trabalho da Escola Municipal João Evangelista Vieira de Almeida, pelas palavras de incentivo e carinho. Em especial ao Professor Valdomiro e às meninas Auxiliadora, Dalva, Elizabeth, Terezinha, Calixta, Meire Fátima e Ilma.

À colega e pesquisadora Maria Cecília Amêndola da Mota, Secretária Municipal de Educação de Campo Grande–MS, pelo incentivo e por acreditar que o conhecimento e a capacitação profissional são imprescindíveis para a qualidade da educação.

Ao Youssif Domingos, Deputado Estadual de Mato Grosso do Sul, pela amizade e apoio.

## RESUMO

Nesta Tese de Doutorado, analisamos a implantação do Programa Universidade para Todos (ProUni), no período de 2005 – 2008, e a inserção de negros na educação superior, destacando a sua implementação em duas Instituições de Educação Superior localizadas em Campo Grande, Mato Grosso do Sul. O ProUni é uma política pública elaborada no contexto da reforma da educação superior do Governo de Luiz Inácio Lula da Silva que visa a democratização do acesso a esse nível de ensino por meio da concessão de bolsas de estudo integrais e parciais. O pressuposto fundamental que sustenta esta Tese é o seguinte: embora o ProUni seja uma política focalizada, elaborada no contexto neoliberal, pode representar uma estratégia de acesso e permanência para jovens negros na educação superior. Ao explicarmos e compreendermos o objeto de pesquisa, bem como seu eixo norteador, três questões surgiram no decorrer desse processo: O ProUni é uma das conquistas dos Movimentos Sociais Negros pela implementação de políticas de ação afirmativa ou apenas uma estratégia para transferir recursos públicos para o setor privado via isenção fiscal? A inserção de negros na educação superior por meio de cotas raciais pode acirrar o debate sobre o preconceito e o racismo ou questiona a ideologia do mito da democracia racial na sociedade brasileira? Os Programas de promoção da igualdade racial representam conquistas para a população negra ou configuram-se como política centralizada e ressignificada pelo antagonismo convergente entre o Movimento Social Negro e o governo, processo iniciado durante a presidência de Fernando Henrique Cardoso? Nessa perspectiva, os objetivos desta investigação consistiram em: a) analisar a implantação do Programa Universidade para Todos - ProUni no contexto da reforma da educação superior no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, procurando identificar o seu significado como política de democratização que visa a inserção de negros na educação superior; b) investigar o significado do ProUni para os estudantes bolsistas, especialmente no que se refere à sua permanência nos cursos superiores; c) investigar a percepção dos estudantes, bolsistas do ProUni, sobre as políticas de ação afirmativa, as políticas de cotas, a discriminação racial e o preconceito. A Tese apresenta a luta dos Movimentos Sociais Negros para a implantação de políticas públicas para a promoção da igualdade racial, no contexto da reconfiguração histórica do papel do Estado brasileiro. Demonstra o debate teórico e as contradições sobre as políticas da ação afirmativa, o sistema de cotas e o ProUni. A pesquisa desenvolveu-se por meio da aplicação de questionário socioeconômico e entrevistas semi-estruturadas realizadas com trinta e um acadêmicos negros, do período noturno, dos cursos de Direito e Pedagogia de duas Instituições de Educação Superior de Campo Grande-MS. Realizamos a classificação e a análise da legislação que orientou e normatizou a implantação do ProUni em âmbito nacional e a pesquisa bibliográfica, que constituiu a base teórica para a realização desta Tese. A conclusão apontou para o fato de que os problemas relativos às desigualdades raciais e ao acesso dos jovens negros à educação superior no Brasil certamente não serão solucionados por intermédio do ProUni e pelas políticas focalizadas; poderão, contudo, ser gradativamente extintos, à medida que as políticas de caráter universalista forem capazes de garantir a todos os brasileiros o direito à cidadania e uma vida digna, independente da cor de sua pele.

**Palavras-chave:** Política de Educação Superior, Programa Universidade para Todos – ProUni, Ação Afirmativa para Negros.



## ABSTRACT

In this Doctoral Thesis the implantation of the University for All Program (ProUni) has been analyzed for the period of 2005 – 2008 and the insertion of Negroes into higher learning, bringing out this implementation in two Institutes for Higher Learning localized in Campo Grande, South Mato Grosso. ProUni is a public policy elaborated in the context of the reform of higher learning during the government of Luiz Inácio Lula da Silva that envisions the democratization of access to this level of learning, by conceding scholarships for partial or fulltime studies. The fundamental presupposition that sustained this Thesis is the following: although ProUni is a policy focused and elaborated within the neoliberal context, it can represent a strategy of access and permanence for young Negroes into higher learning. On explaining and understanding the aim of the research, as well as its guiding theme, three questions came up during this process. Is ProUni one of the conquests of the Negro Social Movements for the implementation of policies of affirmative action or merely a strategy for the transfer of public resources to the private sector via fiscal exemption? Does the insertion of Negroes into higher learning by way of racial quotas sharpen the debate on racial bias or question the ideology of the racial democracy myth in Brazilian society? Do the Programs of promotion of racial equality represent conquests for the Negro population or appear as a centralized and newly signified policy by the convergent antagonism between the Negro Social Movement and the government, which process was initiated during the presidency of Fernando Henrique Cardoso? In this perspective, the objectives of this investigation consist of: a) analyze the implantation of the University for All Program (ProUni) in the context of higher learning in the government of Luiz Inácio Lula da Silva seeking to identify its significance as a policy for democratization which envisions the insertion of negroes into higher learning; b) investigate the significance of ProUni for the scholarship students, specially in what refers to their permanence in university courses; c) investigate the perception of the scholarship students of ProUni, as to the policies of affirmative action, the quota policies, racial discrimination and racial bias. The Thesis presents the struggle of the Negro Social Movements for the implantation of public policies for the promotion of racial equality, in the context of the historical reconfiguration of the role of the Brazilian State. It shows the theoretical debate and the contradictions on the policies of affirmative action, the system of quotas and ProUni. The research was carried out with the application of socioeconomic questionnaires and semi-structured interviews with thirty-one Negro students, studying at night, in the Law and Pedagogy courses of the two Institutions of Higher Learning in Campo Grande – MS. The classification and analysis of the legislation that oriented and normalized the implantation of ProUni on a national scale was carried out along with the bibliographical research, which makes up the theoretical basis for the realization of this Thesis. The conclusion points out that the problems relative to racial inequalities and the access of young negroes to higher learning in Brazil will certainly not be solved by the intermediation of ProUni and focalized policies, and can be gradually withdrawn at the same rate as policies of a universalist character are able to guarantee for all Brazilians, the right to citizenship and a dignified life, independently of the color of their skin.

**Key words:** Higher Learning Policy, University for All Program – ProUni, Affirmative Action for Negroes.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1</b> - Posição no mercado de trabalho de indivíduos negros e não-negros por tipo de contratação, em 2006.....	41
<b>GRÁFICO 2</b> - Percentual da população residente segundo os grupos de cor ou raça (branca e preta) que frequentava instituições de ensino por tipo de instituição (pública ou privada) em 2006 .....	105
<b>GRÁFICO 3</b> - Número de alunos bolsistas segundo a raça/cor em 2006 na UCDB .....	170
<b>GRÁFICO 4</b> - Sexo dos acadêmicos bolsistas .....	178
<b>GRÁFICO 5</b> - Faixa etária dos acadêmicos bolsistas .....	179
<b>GRÁFICO 6</b> - Estado conjugal dos acadêmicos bolsistas .....	179
<b>GRÁFICO 7</b> - Pertencimento racial dos acadêmicos bolsistas .....	180
<b>GRÁFICO 8</b> - Vínculo empregatício dos acadêmicos do ProUni .....	182

## **LISTA DE QUADROS**

<b>QUADRO 1</b> - Artigos que tratam do Programa Universidade para Todos .....	29
<b>QUADRO 2</b> - Argumentos esgrimidos no debate brasileiro sobre ações afirmativas.....	88
<b>QUADRO 3</b> - Principais documentos que disciplinaram o Programa Universidade Para Todos .....	124
<b>QUADRO 4</b> - Alterações das legislações referentes ao ProUni .....	141

## LISTA DE TABELAS

<b>TABELA 1</b> - Taxa de Escolarização Líquida por Cor ou Raça, Segundo Nível/Modalidade de Ensino .....	49
<b>TABELA 2</b> - Pessoas que frequentam o ensino superior por tipo de ensino segundo a cor ou raça – Brasil 2000 .....	51
<b>TABELA 3</b> - A composição racial dos cursos de graduação em 2004 no Brasil .....	93
<b>TABELA 4</b> - Percentuais de Instituições, Cursos e Matrículas de Graduação Presencial, Segundo a Categoria Administrativa – Brasil – 1996-2004 .....	96
<b>TABELA 5</b> - Expansão das matrículas do ensino de graduação do setor público e recursos necessários para atender às metas do Plano Nacional de Educação .....	98
<b>TABELA 6</b> - <b>Indicadores da Educação Superior - Brasil 2007</b> .....	<b>100</b>
<b>TABELA 7</b> - Presença de brancos, pardos e negros na sociedade e no campus – ingressantes e concluintes .....	102
<b>TABELA 8</b> - Bolsistas por Categoria Administrativa da IES 2005-1/2008 .....	146
<b>TABELA 9</b> - Alíquotas e Base de Cálculo dos Tributos Federais por Categoria de IES.....	147
<b>TABELA 10</b> - Número de bolsas destinadas para Mato Grosso do Sul.....	166
<b>TABELA 11</b> - Número de bolsas destinadas para a cidade de Campo Grande–MS .....	167
<b>TABELA 12</b> - Número de bolsas concedidas pela Bolsa social e pelo ProUni em 2004.....	168
<b>TABELA 13</b> - Número Total de bolsas do ProUni concedidas na UCDB no período de 2005 a 2008 .....	169
<b>TABELA 14</b> - Total de bolsas do ProUni oferecidas na UNAES no período de 2005 a 2008 .....	177
<b>TABELA 15</b> - Composição Racial da População e dos Diplomados – Brasil: Bahia e São Paulo - Censo de 1950 .....	202

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ABIEE – Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas

ABMES – Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

ABRUC – Associação Brasileira das Universidades Comunitárias

ADIN – Ação Direta de Inconstitucionalidade

ADUFEPE – Associação dos Docentes da Universidade Federal de Pernambuco

ADUFPA – Associação de Docentes da Universidade Federal do Pará

AEMS – Associação de Ensino Superior de Mato Grosso do Sul

AFLCIO – Federação Americana do Trabalho e Congresso de Organizações Industriais

ALCA – Associação do Livre Comércio das Américas

ANACEU – Associação Nacional dos Centros Universitários

ANAFI – Associação Nacional das Faculdades e Instituições Superiores

ANDES – Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior.

ANGRAD – Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

ANUP – Associação Nacional dos Centros Universitários

APROPUC – Associação de Professores da Pontifícia Universidade Católica

BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD – Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento

BM – Banco Mundial

BMD – Bancos Multilaterais de Desenvolvimento

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CDES – Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social

CEA – Comissão Externa de Avaliação

CEBRAP – Centro Brasileiro de Análise e Planejamento

CECIERJ – Centro de Ciência e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro

CEFET – Centros Federais de Educação Tecnológica

CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe

CESPE – Centro de Seleção e de Promoção de Eventos

CESUP – Centro de Ensino Superior

CF – Constituição Federal

CGT – Comando Geral dos Trabalhadores  
CIEE – Centro de Integração Empresa – Escola  
CLT – Consolidação das Leis do Trabalho  
CNAS – Conselho Nacional de Assistência Social  
CNI – Confederação Nacional das Indústrias  
CNPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial  
CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico Tecnológico  
COFINS – Contribuição Social para o Financiamento da Seguridade Social  
CONAES – Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior  
CONFENEM – Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino  
CONFIES – Conselho Nacional das Fundações de Apoio as Instituições de Ensino Superior e de Pesquisa Científica e Tecnológica  
CONTEE – Confederação Nacional de Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino  
COSEP – Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão  
CPI – Comissão Parlamentar de Inquérito  
CPMF – Contribuição Provisória de Movimentação Financeira  
CREDUC – Programa de Crédito Educativo  
CSLL – Contribuição Social Sobre o Lucro Líquido  
CUT – Central Única do Trabalho  
DAC – Departamento de Apoio Comunitário  
DAS – Departamento de Automação e Sistema  
DEAES – Diretoria de Estatísticas e Avaliação da Educação Superior  
DEM – Partido Democrata  
DIEESE – Departamento Intersindical de Estatística e Estudos  
EAD – Educação a Distância  
EM – Ensino Médio  
ENADE – Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes  
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio  
ENMZ – Encontro Nacional Marcha Zumbi  
EPGE – Escola de Pós-Graduação em Economia  
ESCS – Escola Superior de Ciências da Saúde  
ETEP – Escola Técnica Everaldo Passos  
EUA – Estados Unidos da América  
FACECA – Faculdade de Ciências Econômicas, Contábeis e Administração.

FACEF – Centro Universitário de Franca  
FACSUL – Faculdade de Mato Grosso do Sul  
FADIR - Faculdade de Direito de Campo Grande  
FAETEC – Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro  
FAMERP – Faculdade de Medicina S. J. do Rio Preto  
FAPESP – Fundação de Amparo a Pesquisa do Estado de São Paulo  
FASSO – Faculdade de Serviço Social  
FATEC – Faculdade de Tecnologia São Paulo  
FCG – Faculdade de Campo Grande  
FDC – Fundação Dom Cabral  
FEBRABAN – Federação Brasileira dos Bancos  
FENAFISP – Federação Nacional dos Auditores Fiscais da Previdência Social  
FES – Faculdade Estácio de Sá  
FFCH – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas  
FGV – Fundação Getúlio Vargas  
FHC – Fernando Henrique Cardoso  
FIC – Faculdade Integradas do Ceará  
FIES – Financiamento ao Estudante de Ensino Superior  
FIP – Faculdades Integradas de Ponta Porã  
FIPIR – Fórum Intergovernamental de Políticas de Promoção da Igualdade Racial  
FIRVE – Faculdades Integradas de Rio Verde  
FMI – Fundo Monetário Internacional  
FNB – Frente Negra Brasileira  
FNESP – Fórum Nacional de Educação Superior Particular Brasileiro  
FUCMT – Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso  
FUNDECT – Fundação e Apoio ao Desenvolvimento do Ensino, Ciências e Tecnologias do Estado de Mato Grosso do Sul.  
FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental  
FUNLEC – Fundação Lowton de Educação e Cultura  
GEPEFH – Grupo de Pesquisa Economia Política da Educação e Formação Humana  
GEPPEs – Grupo de Estudo e Pesquisas Políticas de Educação Superior  
GLMEMS – Grande Loja Maçônica de Mato Grosso do Sul  
GTEDEO – Grupo de Trabalho para Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação

GTI – Grupo de Trabalho Interministerial  
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas  
IBMEC – Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais  
ICGES – Instituto Campo Grande de Ensino Superior  
ICMS – Imposto sobre Circulação de Mercadoria  
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
IEL – Instituto Euvaldo Lodi  
IES – Instituições de Educação Superior  
IFES – Instituições Federais de Educação Superior  
INCLUSP – Programa de inclusão social da USP  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
INEPES – Instituto de Pesquisas de Interesse e Opinião Pública Limitada  
INSPIR – Instituto Sindical Interamericano pela Igualdade Racial  
INSS – Instituto Nacional de Seguridade Social  
IPCA – Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo  
IPCT – Instituto de Pesquisa, Ciências e Tecnologia  
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada  
IPTU – Imposto Predial e Territorial Urbano  
IRPJ – Imposto de Renda de Pessoa Física  
ISS – Imposto Sobre Serviço  
ITR – Imposto Territorial Rural  
LAIR – Lucro Antes do Imposto de Renda  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LOAS – Lei Orgânica da Assistência Social.  
MACKENZIE – Universidade Presbiteriana Mackenzie  
MCT – Ministério de Ciência e Tecnologia  
MEC – Ministério de Educação  
MNU – Movimento Negro Unificado  
MP – Medida Provisória  
MPF – Ministério Público Federal  
MS – Mato Grosso do Sul  
MTE – Ministério do Trabalho e Emprego  
NUPRAJUR/UCDB – Núcleo de Práticas Jurídicas da Universidade Católica Dom Bosco  
OAB – Ordem dos Advogados do Brasil



OCDE – Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Econômicos  
OIT – Organização Internacional do Trabalho  
OMC – Organização Mundial do Comércio  
OMS – Organizações Multilaterais  
ONGs – Organizações Não-Governamentais  
ONU – Organizações das Nações Unidas  
ORIT – Organização Regional Interamericana dos Trabalhadores  
ORUS – Observatório Internacional da Reformas Universitárias  
OSCIP – Organização da Sociedade Civil de Interesse Público  
PAC – Programa de Aceleração do Crescimento  
PAIUB – Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras  
PARU – Programa de Avaliação da Reforma Universitária  
PCE/CREDUC – Programa de Crédito Educativo  
PDP – Política de Desenvolvimento Produtivo  
PDT – Partido Democrático Trabalhista  
PFL – Partido da Frente Liberal  
PIB – Produto Interno Bruto  
PIS – Programa de Integração Social  
PMDB – Partido do Movimento Democrático Brasileiro  
PNAD – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios  
PNE – Plano Nacional de Educação  
PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento  
PPP – Parcerias Público Privada  
PPS – Partido Popular Socialista  
PROLIND – Programa de Formação Superior e Licenciatura Indígenas  
PROMISAES – Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior  
PROUNI – Programa Universidade para Todos  
PSB – Partido Socialista Brasileiro  
PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira  
PT/DF – Partido dos Trabalhadores do Distrito Federal  
PTB – Partido Trabalhista Brasileiro  
PUC – Pontifícia Universidade Católica  
PVNC/RJ – Movimento de Pré-Vestibular para Negros e Carentes do Rio de Janeiro

REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica

SEFOP – Secretaria de Estado de Finanças, Orçamento e Planejamento de Mato Grosso do Sul

SEMESP – Sindicato das Entidades Mantenedoras de Ensino Superior do Estado de São Paulo

SEMIEDU – Seminário de Educação

SEPPIR – Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

SIEdSup – Sistema Integrado de Informações da Educação Superior

SESu – Secretaria de Educação Superior

SETEC – Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica

SINAES – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SOCIGRAN – Sociedade Civil de Educação da Grande Dourados

STF – Supremo Tribunal Federal

TELEMS – Telecomunicações de Mato Grosso do Sul

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UBES – União Brasileira dos Estudantes Secundaristas

UCAM – Universidade Cândido Mendes

UCDB – Universidade Católica Dom Bosco

UEA – Universidade Estadual do Amazonas

UEB – Universidade Estadual da Bahia

UEFS – Universidade Estadual de Feira de Santana

UEG – Universidade Estadual de Goiás

UEL – Universidade Estadual de Londrina

UEMA – Universidade Estadual do Maranhão

UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul

UENF – Universidade Estadual do Norte Fluminense

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa

UERGS - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

UESB – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

UESC – Universidade Estadual de Santa Cruz  
UEZO – Centro Universitário Estadual da Zona Oeste  
UFABC – Universidade Federal do ABC  
UFAL – Universidade Federal de Alagoas  
UFBA – Universidade Federal da Bahia  
UFES – Universidade Federal do Espírito Santo  
UFF – Universidade Federal Fluminense  
UFG – Universidade Federal de Goiás  
UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados  
UFJF – Universidade Federal de Juiz de Fora  
UFMA – Universidade Federal do Maranhão  
UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais  
UFMS – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
UFMT – Universidade Federal de Mato Grosso  
UFPA – Universidade Federal do Pará  
UFPAN – Universidade Federal do Pantanal  
UFPB – Universidade Federal da Paraíba  
UFPR – Universidade Federal do Paraná  
UFPI – Universidade Federal do Piauí  
UFRA – Universidade Federal Rural da Amazônia  
UFRB – Universidade Federal do Recôncavo Baiano  
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
UFRJ – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
UFRP – Universidade Federal Rural de Pernambuco  
UFRPA – Universidade Federal Rural do Pará  
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina  
UFSCar - Universidade Federal de São Carlos  
UFSM – Universidade Federal de Santa Maria  
UFT – Universidade Federal do Tocantins  
UMA – Universidade da Madeira  
UNAES - Centro Universitário de Campo Grande  
UNB – Universidade de Brasília  
UNE – União Nacional dos Estudantes

UNEB – Universidade do Estado da Bahia  
UNEMAT – Universidade Estadual de Mato Grosso  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura  
UNIAFRO – Núcleos de Estudos afro-brasileiros  
UNIBAHIA – Unidade Baiana de Ensino, Pesquisa e Extensão  
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas  
UNICEUB – Centro Universitário de Brasília  
UNIDERP - Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal  
UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo  
UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados  
UNILESTE/MG – Centro Universitário do Leste de Minas Gerais  
UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba  
UNIMONTES – Universidade Estadual de Montes Claros  
UNIP – Universidade Paulista  
UNIPAMPA – Universidade Federal do Pampa  
UPE – Universidade de Pernambuco  
UPF – Universidade de Passo Fundo  
USAID – United States Agency for International Development  
USJ – Centro Universitário Municipal de São José  
USP – Universidade de São Paulo  
UTP – Universidade Tiotê do Paraná  
UTFPR – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
UVA – Universidade Estadual do Vale do Acaraú

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>22</b>
<b>CAPÍTULO 1 – A LUTA DOS NEGROS BRASILEIROS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL: PERSPECTIVAS E CONSIDERAÇÕES .....</b>	<b>36</b>
1.1 - As faces das desigualdades raciais no Brasil .....	36
1.2 - A discussão sobre o acesso do negro à educação superior.....	48
1.3 - O Movimento Social Negro e as novas formas de atuação.....	53
1.4 – A Promoção da Igualdade Racial no Brasil: avanços e perspectivas .....	69
<b>CAPÍTULO 2 – AÇÕES AFIRMATIVAS E O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS: O ACESSO DO NEGRO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA.....</b>	<b>76</b>
2.1 - Ações afirmativas e a política de cotas para negros na educação superior brasileira .....	76
2.2 - A percepção dos alunos bolsistas do ProUni sobre as políticas de Ação afirmativa e as cotas raciais.....	89
2.3 - O Programa Universidade Para Todos: democratização do acesso?.....	94
<b>CAPÍTULO 3 - O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS NO CONTEXTO DA REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO GOVERNO DE LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA .....</b>	<b>116</b>
3.1 – Aspectos da reforma da educação superior no governo de Luiz Inácio Lula da Silva. ....	116
3.2 – O Programa Universidade Para Todos: estratégia de acesso à educação superior ou transferência de recursos públicos ao setor privado? .....	124
3.3 – As manifestações contrárias e favoráveis ao Programa Universidade para Todos .....	142
<b>CAPÍTULO 4 - O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS - UMA POSSIBILIDADE DE INSERÇÃO DO NEGRO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.....</b>	<b>161</b>
4.1 – Alguns aspectos da Educação Superior em Mato Grosso do Sul.....	161
4.2 – A implantação do Programa Universidade Para Todos em Mato Grosso do Sul e na cidade de Campo Grande.....	166
4.3 – A implantação do Programa Universidade para Todos na Universidade Católica Dom Bosco – UCDB .....	167

4.4 - A implantação do Programa Universidade para Todos no Centro Universitário de Campo Grande - UNAES/Anhanguera Educacional .....	175
4.5 - O perfil dos alunos e as concepções acerca das Políticas de Ação afirmativas e do ProUni .....	177
4.6 – A manifestação do preconceito e da discriminação racial na percepção dos acadêmicos negros bolsistas do ProUni. ....	204
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>217</b>

## **REFERÊNCIAS**

## **APÊNDICES**

## INTRODUÇÃO

Esta Tese de Doutorado analisa a implantação do Programa Universidade para Todos - ProUni e a inserção de negros na educação superior, no âmbito das políticas de governo que pretendem democratizar o acesso à educação superior por meio de políticas de ação afirmativa, articuladas à operação da política fiscal, bem como ao mecanismo indireto de renúncia fiscal às Instituições de Educação Superior privadas.

Nessa perspectiva, os objetivos desta investigação consistiram em: a) analisar a implantação do Programa Universidade para Todos - ProUni no contexto da reforma da educação superior no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, procurando identificar o seu significado como política de democratização que visa à inserção de negros na educação superior; b) investigar o significado do ProUni para os estudantes bolsistas, especialmente no que se refere à sua permanência nos cursos superiores; c) investigar a percepção dos estudantes, bolsistas do ProUni, sobre as políticas de ação afirmativa, as políticas de cotas, a discriminação racial e o preconceito.

Sob o manto da justiça social e da focalização nas camadas menos favorecidas, cujo principal indicador é o baixo percentual de alunos com idade entre 18 e 24 anos frequentando a educação superior, o ProUni foi editado em 10 de setembro de 2004, pela Medida Provisória nº 213/2004, e compõe um dos instrumentos da política de reforma da educação superior brasileira do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, especialmente em seu primeiro mandato (2003 - 2006).

O ProUni está inserido no contexto da formulação e implantação das políticas públicas de ação afirmativa que passaram a incorporar a agenda política neoliberal na década de 1990, marcada por temas polêmicos e reivindicações da sociedade civil com o escopo de buscar soluções aos problemas relacionados às desigualdades e garantia de direitos, em especial, às questões relacionadas ao socioeconômico e às diferenças étnico-raciais.

A identidade e os contornos de marcos normativos para as correções ou minimização das injustiças econômicas e simbólicas provocadas pelo preconceito e pela discriminação racial são definidas no processo de aproximação do Movimento Social Negro e do Governo, permeado por posições sociais antagônicas, porém convergentes. Ou seja, em um polo o Governo propõe políticas focalizadas por meio de ações afirmativas, sistema de cotas raciais e ProUni, que de algum modo atendem (ainda que precariamente) às reivindicações legítimas do Movimento Social Negro na luta por igualdade de direitos e educação; no outro

polo, contudo, as políticas governamentais não visam a garantir a qualidade da educação pública em todos os níveis de ensino, a infraestrutura urbana, o sistema de saúde, o ingresso no mercado de trabalho, enfim, não asseguram as condições necessárias para se viver dignamente, desrespeitando, assim, os direitos fundamentais previstos na Carta Constitucional de 1988.

Outra face do Programa Universidade Para Todos revela as feições moldadas pelas concepções ideológicas, políticas e econômicas que fundamentaram a Reforma do Estado brasileiro na década de 1990, permeadas pelos argumentos doutrinários dos organismos internacionais e multilaterais que legitimaram e consolidaram as reformas educacionais no Brasil, principalmente no octênio de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) e estenderam-se até o governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010).

O tema que envolve esta Tese de Doutorado foi motivado por dois momentos marcantes na minha vida pessoal e intelectual. O primeiro momento emergiu com o meu ingresso no Programa de Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco, em 2002, e o segundo, com a aprovação de um projeto de pesquisa no âmbito do IV Concurso de Dotações para Pesquisa sobre Negro e Educação<sup>1</sup>.

No Mestrado, inicialmente, propus-me a investigar a democratização e a autonomia da escola pública, motivada pela minha atuação como gestora escolar. Fui orientada, no primeiro ano, pelo professor Dr. Fernando Casadei Sales, que, nas primeiras aproximações, questionou-me sobre a minha relação com o movimento negro e o meu interesse sobre as questões raciais. Relatei que tinha interesse nessa temática, mas com receio de não ter o projeto selecionado optei pela gestão da escola Pública.

Nos Seminários de Orientação Coletiva, percebi que teria dificuldades com o tema escolhido e propus alterar o objeto para o estudo dos Parâmetros Curriculares Nacionais, com ênfase na Diversidade Cultural. Nas orientações seguintes, relatei ao professor o quanto eu estava entusiasmada com o novo objeto e que certamente eu contribuiria para os estudos sobre o povo negro, para os debates sobre a questão racial, o preconceito, o racismo e os valores etnocêntricos que permeiam as propostas curriculares. O professor proferiu o seguinte comentário: “*Não pense o que você poderá fazer em prol do seu povo, mas sim, o que esses estudos farão por você!*” Naquele momento mudou todo o meu sentimento e a minha concepção sobre a minha identidade de pesquisadora, mulher e negra.

---

<sup>1</sup> **IV Concurso de Dotações para Pesquisa sobre Negro e Educação** promovido pela Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Educação (ANPEd), Ação Educativa e Fundação Ford. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/negro/02.html>>. Acesso em: 7 de set. 2008.



A elaboração da Dissertação de Mestrado<sup>2</sup> possibilitou-me a análise de diversos conflitos presentes na sociedade brasileira, além da compreensão da forma como a educação contribui para que se mantenham discursos que ignoram, silenciam e segregam as minorias. Ou, ao contrário para que se rompam com esses discursos e se reconstrua uma pedagogia capaz de educar para a liberdade e para a emancipação. Percebemos, também, a necessidade de se reconhecer que, além do preconceito étnico, ainda há na sociedade atitudes de preconceito contra pobres, portadores de necessidades especiais, homossexuais, imigrantes, determinados segmentos religiosos, ou seja, contra todos os indivíduos que não se amoldam à cultura dominante, marcada pelas ideias etnocêntricas.

No decorrer dos estudos identifiquei os fatores que me possibilitaram vencer os mecanismos de exclusão e preconceito, como as ideologias estabelecidas com base no mito da democracia racial, propagadas por muitos autores que formularam a tese de que existe, no Brasil, a igualdade de oportunidades para brancos, negros e indígenas. A disseminação desse mito permitiu esconder as desigualdades raciais, constatadas nas práticas discriminatórias de acesso ao emprego, nas dificuldades de mobilidade social da população negra, que ocupou e ocupa até hoje os piores lugares na estrutura social, que frequenta as piores escolas e recebe remuneração inferior à do branco, embora realize o mesmo trabalho e tenha a mesma qualificação profissional. Percebi as contradições desse processo histórico e as conquistas do povo negro para vencer o preconceito racial, econômico e cultural e, principalmente, as ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros<sup>3</sup>, fundamentadas nas teorias do racismo, nas teses do branqueamento e da mestiçagem.

Caçula de uma família pobre e negra, felizmente não tive as experiências desagradáveis vivenciadas pelas minhas irmãs mais velhas, que foram vítimas de discriminação pelos patrões, nas residências em que trabalharam como domésticas, ou nas escolas, pelos colegas e professores. Da infância, recordo-me de um fato que marcou muito a minha família. Na igreja católica que frequentávamos, no mês de Maria havia procissões, e durante a missa se fazia um ritual de coroamento da santa, ocasião em que o pároco escolhia uma criança para colocar a coroa em Nossa Senhora. Minha mãe, então muito católica, fez uma roupa branca e me vestiu de “anjo”, mas no momento da escolha o vigário afastou-me e escolheu outra menina, branca. Minha mãe e as vizinhas argumentaram que tal fato tinha

---

<sup>2</sup> Dissertação de Mestrado defendida em dezembro de 2004 na Universidade Católica Dom Bosco, intitulada *A pluralidade cultural e a proposta pedagógica na escola - um estudo comparativo entre as propostas pedagógicas de uma escola de periferia e uma escola de remanescentes de quilombos*, sob a orientação da professora doutora Adir Casaro Nascimento. MARQUES (2004). Disponível em: <<http://www3.ucdb.br/mestrados>>. Acesso em: 16 de Set. de 2009.

<sup>3</sup> Cf. SANTOS (2002, p. 65 – 101).

ocorrido devido à cor de minha pele, pois eu era a única que estava vestida adequadamente, conforme o costume da igreja, mas mesmo assim fui rejeitada. Após esse episódio, minha mãe deixou de frequentar a igreja.

Na adolescência, não enfrentei os problemas e conflitos vivenciados pela maioria dos negros em relação à identidade, autoestima e discriminação. Fatores relacionados à minha atuação no time de handebol da escola, ao bom rendimento nos estudos e às melhores condições de vida familiar, diferentes das da minha infância e das condições das famílias de meus colegas, influenciaram de forma positiva na minha formação pessoal e profissional.

O ingresso de minha irmã mais velha no movimento negro proporcionou-me contato com as discussões em torno da questão racial no final de 1980, porém não havia nenhum significado para mim essa problemática; entretanto, mais tarde as discussões serviram para que eu começasse a questionar o assunto.

Em minha trajetória escolar, em escolas públicas, percebia que havia alunos e alunas negras, mas no Magistério essa presença foi diminuindo. Em meus cursos superiores de Letras, Pedagogia e Direito, em instituições privadas, havia, em média, três alunos negros por sala de aula. No Processo Seletivo do ano de 2002, para o Programa de Mestrado em Educação da UCDB, fui a única candidata negra aprovada.

O mesmo ocorre no campo profissional. A presença de diretoras escolares e de professoras universitárias negras é significativamente menor do que das de etnia branca. Esses dados, aliados a vários indicadores, confirmam que não há como se negar a desigualdade social, econômica e cultural em relação à população negra no Brasil.

Outros fatos vivenciados ilustram o meu envolvimento com a temática, a exemplo de um questionamento de minha filha Amanda, na época, com seis anos de idade: - “Mãe, você sabe por que os escravos negros apanhavam”? Respondi “não”, para verificar o motivo da indagação. “Porque eram preguiçosos”, complementou. Perguntei-lhe então de onde ela havia tirado tal conclusão, ao que me respondeu que havia aprendido com a professora do 1º ano. Tratava-se do estudo do dia 13 de Maio na escola<sup>4</sup>.

Outra experiência do cotidiano escolar foi a exigência de uma professora para que eu, na condição de diretora (negra), tomasse providências com alunos de 5º ano que se recusaram aceitar no grupo uma aluna negra. Percebi que na visão da professora a minha posição, de “autoridade”, seria suficiente para resolver o conflito, pois ela não se sentia capaz

---

<sup>4</sup> A esse respeito ver CUNHA JR. **A comemoração do 13 de maio nas escolas**. O autor alerta que o despreparo da escola e professores na realização das atividades, nesse dia, reforça a inferioridade do negro e inconscientemente o racismo. Disponível em: <<http://www.portalafr.com.br/13demaio.htm>>. Acesso em: 7 de set. 2008.

de lidar com aquela situação. A partir desse episódio desenvolvemos uma capacitação para os professores da escola e um projeto com a temática da diversidade racial, preconceito e diferenças, a fim de minimizar conflitos dessa natureza.

O segundo fator que motivou o aprofundamento deste estudo<sup>5</sup> foi a aprovação de um projeto de pesquisa, no âmbito do IV Concurso Negro e Educação, intitulado “*Programa Universidade para Todos: Política de ação afirmativa para negros na educação superior?*”<sup>6</sup>. Senti-me instigada pela questão, ao perceber que nos sete anos de atuação na docência superior privada percebi que havia aumentado a presença de alunos negros nos bancos universitários, majoritariamente branca, antes da implantação do ProUni.

A participação efetiva no Grupo de Estudos e Pesquisas Políticas de Educação Superior (GEPPEs)<sup>7</sup> vinculado ao Programa de Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) contribuiu para os estudos que fundamentaram esta Tese.

Todos esses fatores instigaram a minha necessidade de compreender os debates históricos sobre as políticas da educação superior no Brasil e as políticas focalizadas que objetivam reduzir as desigualdades sociais e reacendem o debate sobre o preconceito e a discriminação racial no Brasil<sup>8</sup>. Desse modo, o desenvolvimento deste estudo foi norteado pela seguinte hipótese: embora o ProUni seja uma política focalizada, elaborada no contexto neoliberal, pode representar uma estratégia de acesso e permanência para alunos negros na educação superior.

Nesta Tese, compreendemos a hipótese da perspectiva adotada por Thiollent (1985, p.35) ao considerar que:

[...] é uma suposição criativa que é capaz de nortear a pesquisa inclusive nos seus aspectos qualitativos. As hipóteses (ou diretrizes) qualitativas orientam, em particular, a busca de informação pertinente e as argumentações necessárias para aumentar (ou diminuir) o grau de certeza que podemos atribuir a elas.

<sup>5</sup>Pesquisa desenvolvida sob a orientação da Professora Doutora Mariluce Bittar – UCDB.

<sup>6</sup>MARQUES, Eugenia P. de Siqueira. Programa Universidade para Todos: política de ação afirmativa para negros na educação superior? In: Negro e educação 4: linguagens, educação, resistências e políticas públicas. OLIVEIRA, Iolanda; AGUIAR, Márcia Ângela, GONÇALVES e SILVA, Petronilha; OLIVEIRA, Raquel (Org.). São Paulo: Ação Educativa; ANPEd, 2007, p. 296- 317.

<sup>7</sup>O Grupo de Estudos e Pesquisas Políticas de Educação Superior - GEPPEs está cadastrado no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq e funciona desde 1999, na UCDB, vinculado ao Programa de Pós-Graduação - Mestrado em Educação, coordenado pela Professora Doutora Mariluce Bittar. Disponível em: : <<http://www3.ucdb.br/mestrados/geppes/>>. Acesso em: 8 set. de 2008.

<sup>8</sup>Cabe ressaltar que não temos a intenção de abordar nesta tese as diferentes formas de intolerância, de racismo e preconceito, problemas que reconhecidamente, desde os primórdios, permeiam a sociedade humana e se constitui num desafio que coloca em questão a capacidade desses fenômenos serem tratados racionalmente. A esse respeito ver D'ADESKY; BORGES; MEDEIROS (2007, p. 13-78).

Assim, a hipótese fornecerá as bases para a construção do objeto a ser investigado, buscando respostas plausíveis e provisórias para o problema de pesquisa, que poderão ser confirmadas ou refutadas com o desenvolvimento da Tese.

Com base nessas orientações, selecionamos o material de pesquisa, a fim de elaborar o trabalho final, tendo em vista que efetuamos mudanças estruturais no texto original da qualificação, a fim de nos aproximarmos do objeto de estudo, compreendê-lo e apresentar o resultado de forma mais objetiva.

Buscamos outras pesquisas que já trataram do mesmo tema e do mesmo objeto para darmos maior precisão e rigor científico ao Trabalho. Assim, analisar o fenômeno em suas múltiplas determinações e contradições capazes de indicar ou não a formulação de políticas públicas e ações da sociedade visando à compreensão dos mesmos.

Constatamos a existência de poucos trabalhos empíricos sobre o tema, alguns com abordagens a partir de outros campos e objetos de pesquisa. Para elaborar o referencial teórico dessa pesquisa e delimitar o objeto, selecionamos a produção científica sobre a temática pesquisada, no universo das diferentes Instituições de Educação Superior que oferecem Programas de Pós-Graduação em Educação no Brasil, bem como em outras fontes, entre elas periódicos especializados por áreas; *sites* do Banco de Teses e Dissertações da CAPES, da Biblioteca Virtual UNIVERSITAS/BR e da Associação Nacional de Pós - graduação e Pesquisa em Educação - ANPED, entre outros. Encontramos, assim, entre os diversos autores, as seguintes produções: a) trabalhos que abordaram as políticas da educação superior; b) trabalhos que tratam das questões étnico-raciais, ações afirmativas e cotas; c) trabalhos que tratam do Programa Universidade para Todos.

Entre os estudos mais recentes sobre as políticas da educação superior destacamos: “A Recente Reforma Educacional no Brasil: Crítica da opção preferencial pela mercantilização do ensino”, Tese de doutorado de Ana Lúcia Sousa (UFSCar, 2003); “O Público e o Privado nas Reformas do Ensino Superior Brasileiro: do golpe de 1964 aos anos 90, Dissertação de Lalo Watanabe Minto (Unicamp, 2005); “Reforma da Educação Superior nos Anos de Contra-revolução Neoliberal: de Fernando Henrique Cardoso a Luís Inácio Lula da Silva, Tese de doutorado de Kátia Regina de Souza Lima (UFF, 2005); “Educação superior e mobilidade social: limites, possibilidades e conquistas”, Tese de doutorado de Fábio Ferreira Figueiredo (PUC, 2006).

Entre os trabalhos que abordam as questões étnico-raciais, ações afirmativas e cotas, destacamos: Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial. Tese de doutorado de Sabrina Moehlecke (USP, 2004); “A política de cotas raciais na

universidade pública brasileira: um desafio ético”, Tese de doutorado de Ana Paula Ribeiro Bastos Arbache (UERJ, 2006); “Entre a morte e a ressurreição de um mito: os discursos públicos da academia sobre as ações afirmativas no Brasil, Dissertação de mestrado de Patrícia Simões de Carvalho Franco (UERJ, 2006); “Movimentos negros, educação e ações afirmativas, Tese de doutorado de Sales Augusto dos Santos (UnB, 2007)”.

Quanto ao ProUni, especificamente, destacamos cinco estudos, em nível de mestrado, entre os quais elencamos: “O ProUni como uma nova estratégia para a transferência de recursos públicos para o setor privado”, de Sergio Campos de Almeida (UERJ, 2006); “Programa Universidade Para Todos - PROUNI: acesso ao ensino superior e qualificação. Pra quê?” de Cleverson Molinari Mello (UTP/PR, 2007); “Alunos do ProUni – Condições de Acesso e de Permanência em Diferentes Áreas do Conhecimento”, de Aparecida das Graças Geraldo (Mackenzie, 2007), “A finalidade extra-fiscal da norma tributária como mecanismo de implementação de políticas públicas: análise da casuística do programa universidade para todos (ProUni), de Daniel Cavalcante da Silva (Uniceub/DF, 2007); “Política pública para o acesso ao Ensino Superior: o ProUni no contexto do Centro Universitário do Leste de Minas Gerais”, de Edna Imaculada Inácio de Oliveira (UNILESTE-MG); “Representações sociais do ProUni: (sobre)vivências no ensino superior” de Charlini Contarato Sebim (UFES, 2008).

Em nível de doutorado destacamos: “O ProUni como Política pública em suas instâncias macroestruturais, mesoinstitucionais e microssociais: Pesquisa sobre sua implementação pelo MEC e por duas universidades na Região Metropolitana do Rio”, de Lobelia da Silva Faceira (PUC, 2009); “Trajetórias de alunos do ProUni na Universidade de Passo Fundo: percepções, sentimentos e aproveitamento pedagógico, de Maria Aparecida T. Estacia (UPF, 2008)”.

Detectamos que os autores enfatizaram a privatização e a mercantilização da educação superior desencadeada desde a década de 1990, o ajuste fiscal, a progressiva implantação do Estado mínimo, o descaso com o ensino público de qualidade, a ascensão das políticas neoliberais no octênio de FHC, mantidas no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, as políticas de ações afirmativas e o sistema de cotas. Esse levantamento foi relevante na medida em que forneceu referências sobre as pesquisas que abordam as categorias analisadas neste trabalho, além de demonstrar que o objeto desta pesquisa é inédito, pois é o único que enfoca o acesso de negros à educação superior por meio do sistema de cotas do ProUni.

Na consulta às produções publicadas em revistas, livros e anais, destacam-se os seguintes estudos:

**Quadro 1 – Artigos que tratam do Programa Universidade para Todos.**

<b>Títulos</b>	<b>Autor (es)</b>	<b>Referências</b>
<i>Para silenciar os campi.</i>	Roberto Leher	Revista Educação e Sociedade, volume 25, nº 88, 2004.
<i>Universidade Para Todos: privatização em questão.</i>	Deise Mancebo	Revista Pró-posições da Universidade de Campinas, vol. 15, nº 3, 2004
<i>Finanças Públicas, Renúncia Fiscal e o PROUNI no Governo Lula.</i>	Cristina Helena Almeida de Carvalho; Francisco Luiz Caseiro Lopreato,	Revista Impulso, UNIMEP, n.º 40 2005.
<i>O ProUni na encruzilhada: Entre a cidadania e a privatização.</i>	Afrânio Mendes Catani; Renato de Souza Porto Gilioli	Revista Linhas Críticas UnB, volume II, nº 20, 2005.
<i>Reforma Universitária e Inclusão Social: Uma Análise do Programa Universidade para todos (ProUni) e a Inserção de negros na universidade.</i>	Eugenia Portela de Siqueira Marques e Mariluce Bittar	7º Encontro ANPEd/Centro- Oeste, 2006.
<i>Política de Ensino Superior e Renúncia Fiscal: da Reforma Universitária de 1968 ao PROUNI.</i>	Cristina Helena Almeida de Carvalho	28ª Reunião anual ANPEd/2005.
<i>Política para o Ensino Superior no Brasil (1995 - 2006): Ruptura e continuidade nas relações entre público e privado.</i>	Cristina Helena Almeida de Carvalho	29ª Reunião anual ANPEd/2006.
<i>PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior?</i>	Afrânio Mendes Catani, Ana Paula Hey e Renato de Souza Porto Gilioli	Educar em Revista, UFPR, volume 28, 2006.
<i>O Programa Universidade para Todos (PROUNI): alternativa para uma sociedade inclusiva?</i>	Paulo José Freire Teotônio Flávia Regina Ribeiro da Silva	Direitos Humanos, Sociedade e Reforma do Estado, Ed. Millenium, 2006.
<i>Reforma universitária e inclusão social: uma análise do Programa Universidade para todos e a inserção de negros na universidade.</i>	Eugenia Portela de Siqueira Marques Mariluce Bittar	Coletânea VIII Encontro de Pesquisa em Educação do Centro–Oeste, Cuiabá, 2006.
<i>O PROUNI como política de inclusão: estudo de campo sobre as dimensões institucionais e intersubjetivas da inclusão universitária, com 400 bolsistas no biênio 2005-2006.</i>	José Carmello Carvalho	30ª Reunião anual ANPEd/2007.
<i>A reforma da Educação Superior do Governo Lula: da inspiração à implantação.</i>	Célia Regina Otranto	30ª Reunião anual ANPEd/2007.
<i>O processo de implantação do ProUni na educação superior brasileira e as repercussões na produção científica.</i>	Eugenia Portela de Siqueira Marques e Mariluce Bittar	XVI Universitas, UFPA, 2007.
<i>Desigualdades raciais e educação superior no Brasil: as políticas públicas afirmativas e inserção de negros na universidade.</i>	Eugenia Portela de Siqueira Marques	XVII Universitas, UCDB, 2009.

**Fonte:** Elaborado pela autora com base nos Sites e referências indicadas.

De modo geral, os autores abordam a relação entre governo e as associações das mantenedoras de ensino superior no processo de elaboração, modificação e aprovação do Programa Universidade Para Todos, que integra a Reforma Universitária do Governo Lula, analisam as políticas sociais adotadas pelo atual governo e criticam os aspectos privatizantes

presentes na proposta. Os textos de Marques e Bittar (2006/2007) e Marques (2009) se diferenciam dos demais, pois sinalizam para a positividade do ProUni, na medida em que representam uma possibilidade de se viabilizar a inserção de alunos negros na educação superior.

É fundamental, portanto, compreendermos as forças interessadas na criação do ProUni e examinarmos como a Reforma educacional brasileira dos anos 1990, vista no seu contexto mais amplo, foi influenciada pelo processo de reestruturação do modo capitalista de produzir, consumir, viver e pensar no Brasil e no mundo. Para tanto, identificamos um tipo particular de projeto educativo, coerente com uma concepção instrumental e economicista da educação, comandada pela ideia de adequação às necessidades do mercado de trabalho capitalista. A crise do capitalismo mundial iniciada na década de 1970 provocou uma série de medidas, tendo em vista a sua recomposição. As políticas econômicas de cunho neoliberal instauraram o monopólio do mercado e interferiram nas relações sociais, ao passo que o Estado voltou-se para o atendimento das mudanças exigidas pelo novo modelo de valorização e acumulação do capital, sob comando financeiro globalizado.

Nesse sentido, os organismos internacionais (FMI, BIRD e BID) impõem aos países cronicamente endividados as chamadas políticas de ajuste e inúmeras reformas (fiscal, previdenciária, trabalhista, educacional, etc.) e desconfiguram o sentido público da educação, do direito social e da cidadania. A reforma da educação superior brasileira atual é contraditória, resultante de embates políticos e ideológicos, na medida em que o Estado renuncia ao papel de garantir educação pública (democrática e acessível a todos mediante a sua gratuidade) e viabiliza o crescimento acelerado do mercado de ensino, como também adoção de políticas de cunho empresarial e na gestão da educação pública, revelando, dessa forma a aceitação oficial do pensamento e dos valores empresariais: produtividade, eficiência e competitividade.

A nossa pretensão é analisar criticamente a proposta do ProUni, que, ancorado no discurso da inclusão social, da democratização da educação superior e da implementação de políticas afirmativas, caminha *pari passu* com a renúncia do Estado de garantir um dos direitos fundamentais previstos na Constituição Federal brasileira: educação pública. Dessa forma, a compreensão das implicações decorrentes desse processo torna-se imprescindível para o exame das políticas de educação superior no Brasil, o que implica vincular as relações e mediações que efetivamente são produzidas.

Paralelamente a essas questões, trataremos do acesso desigual dos negros à educação superior e da adoção de políticas de ações afirmativas que passaram a compor a agenda dos estudiosos no campo da educação, da economia e do social.

Desde a década de 1950, a segregação imposta à população negra brasileira no que se refere às condições de moradia, renda, saúde, trabalho, lazer, violência e em todos os níveis de educação são denunciadas e analisadas por meio dos indicadores sociais<sup>9</sup>.

Há nesse sentido, estudos realizados por Azevedo (1955), Bastide e Fernandes (1959), Cardoso e Ianni (1987), Fernandes (1972), Hasenbalg (1979), Andrews (1992), Henriques (1990), Azevedo (1996), entre outros. Recentemente os dados publicados no *Relatório Anual das desigualdades raciais no Brasil; 2007-2008*, organizado por Paixão e Carvano (2008), e também a pesquisa *Desigualdades raciais, racismo e políticas públicas: 120 anos após a abolição* (IPEA, 2008) ratificam que a falta de oportunidades educacionais, de políticas de proteção social e de qualquer política de inclusão no mercado de trabalho formal da população mais pobre foi tão eficaz que inviabilizou a ascensão social da maioria da população negra e contribuiu para a permanência do racismo.

Desse modo, as ações afirmativas para a inserção de negros na educação superior têm despertado intensos debates, especialmente porque trazem, de forma implícita ou explícita, as concepções de racismo e a discriminação presentes na sociedade brasileira. Segundo Gomes (2005), “as ações afirmativas se definem 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”, conforme será abordado no decorrer desta Tese.

Verificar a positividade e a negatividade do objeto de pesquisa deve ser a busca incessante do pesquisador, pois a realidade atual é complexa e se compõe de outros fatores históricos de difícil apreensão por meio da pesquisa. Conforme Cury (2000, p. 30):

A contradição não é apenas entendida como categoria interpretativa do real, mas também como sendo ela própria existente no movimento do real, como motor interno do movimento, já que se refere ao curso da realidade. [...] a contradição sempre expressa uma relação de conflito no devir do real. Essa relação se dá na definição de um elemento que ele não é. Assim, cada coisa exige a existência do seu contrário, como determinação e negação do outro. As propriedades das coisas decorrem dessa determinação recíproca e não das relações de exterioridade.

---

<sup>9</sup> Conforme PNAD (2007); IBGE (2008).



Assim, mesmo sendo caracterizado pela lógica mercantil, entendemos que o Programa Universidade para Todos encontra a sua legitimidade social, ao atender uma demanda reprimida dos movimentos sociais, que se constituem interlocutores legítimos dos diferentes grupos sociais e se constitui uma estratégia para a inserção de negros na educação superior.

A intenção de compreender o cenário em que está situado o nosso objeto de pesquisa nos levou a uma perspectiva dialética no sentido de reconstituirmos uma breve análise das reformas da educação do Estado e da educação no Brasil, pois, conforme ressalta Saviani, “o significado da Educação está intimamente entrelaçado ao significado da História, pois do ponto de vista do nosso objeto há uma determinação histórica que se exerce sobre o fenômeno educativo” (SAVIANI, 2000, p. 12).

Dessa forma, evitamos as visões mais generalizadas da história da educação e explicações paradigmáticas nos orientamos pelo estudo do particular, considerando sua vinculação com o universal. Assim, o particular é visto como a expressão do desenvolvimento geral.

Para analisar um objeto de pesquisa, uma política educacional, deparamo-nos com elementos que caracterizam sua especificidade e também elementos mais gerais que podem caracterizar todo o sistema de educação. Há, portanto, a necessidade de se integrar o micro com o macro, o específico com o geral e o local com o global, entendendo as suas relações.

Na tentativa de explicar as particularidades que envolvem o tema como parte de uma totalidade, pretendemos que a análise empírica revele que o todo, no qual se inserem o objeto e o campo desta pesquisa, demonstre, por exemplo, que a intervenção de organismos multilaterais e a adesão do Governo brasileiro aos seus preceitos orientaram as políticas implantadas nas diferentes esferas do Estado.

O debate em torno da política educacional no Brasil nos remete necessariamente à compreensão da sua evolução no contexto do movimento histórico da reconstrução do Estado e da intervenção de condicionantes externos, ou seja, na medida em que as agências internacionais de financiamento fixam as regras do jogo, por meio de políticas de crédito, revelam que o governo federal submete-se e consente as condições estabelecidas, ratificando o nosso entendimento de que o governo brasileiro não é caudatário, mas sim sujeito desse processo. Em consequência, há uma intervenção sistemática e direta na definição de políticas econômicas e sociais dos países credores, na redução dos investimentos públicos

para os serviços essenciais e na intensificação dos procedimentos que reduzem os direitos sociais e, conseqüentemente, a focalização desses direitos.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, elegemos a Universidade Católica Dom Bosco (UCDB) e o Centro Universitário de Campo Grande (UNAES/Anhanguera Educacional). A opção de realizarmos o presente estudo nessas instituições é pelo fato de a Universidade Católica Dom Bosco ser a primeira instituição de educação superior do sul do Estado de Mato Grosso e caracterizar-se como uma instituição privada, de caráter comunitário, filantrópico, beneficente e confessional, tendo como mantenedora a Missão Salesiana de Mato Grosso (UCDB, 2008). A instituição desenvolveu e consolidou, ao longo dos anos, um amplo programa de bolsa social.

O Centro Universitário de Campo Grande caracteriza-se como uma instituição privada, com fins lucrativos. Foi uma das primeiras instituições a implementar parcerias com cursinhos pré-vestibulares, garantir vagas pelo sistema de cotas raciais e fomentar o debate em torno da questão racial.

Os sujeitos da pesquisa são os alunos negros<sup>10</sup> dos cursos de Direito e Pedagogia do período noturno que aceitaram tacitamente participar da pesquisa, conforme o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE A). A opção pela escolha dos referidos cursos é pelo fato de que atuando na docência superior nesses cursos percebemos que houve aumento da presença de alunos negros, principalmente no curso de direito. Vislumbramos a possibilidade de verificar o perfil desses alunos, o significado do ingresso na educação superior pelo sistema de bolsas do ProUni e as dificuldades específicas na trajetória acadêmica.

A coleta de dados foi realizada entre fevereiro de 2006 e setembro 2008, por meio da aplicação de um questionário socioeconômico (APÊNDICE B) e entrevistas semi-estruturadas (APÊNDICES C e D).

Apresentamos nesta Tese algumas das significativas conquistas da população negra no combate ao preconceito, a discriminação racial, à desmistificação da democracia racial e à luta pela promoção da igualdade, contudo tentamos demonstrar algumas fragilidades dessas conquistas por meio da crítica ao Estado e ao modelo socioeconômico.

---

<sup>10</sup> Nesta tese, a denominação “negro” é empregada para se referir aos pretos, pardos, afro-brasileiros e afro-descendentes, embora existam definições diferentes atribuídas por alguns pesquisadores. A escolha pelo termo “negro” reside no fato de que o mesmo foi adotado na Medida Provisória MP 213/2004 que instituiu o Programa Universidade Para Todos, e também o meu entendimento de que os conflitos em torno da discriminação, preconceito e desigualdades existentes no País não são determinados pelas terminologias, mas por outros fatores. A esse respeito, ver MUNANGA (2000), LIMA; CUNHA JR. (2002); SISS (2003).

A literatura disponível sobre as políticas da educação superior, bem como as fontes primárias e secundárias, forneceram a matéria-prima para analisarmos a contradição entre as propostas para a democratização da educação superior do governo de Luiz Inácio Lula da Silva e o alcance dos objetivos do Programa Universidade Para Todos.

É Essa a linha de raciocínio presente na construção dos capítulos desta Tese, os quais se encontram assim distribuídos:

No capítulo 1, denominado, **A luta dos negros brasileiros e as políticas públicas de promoção da igualdade racial: perspectivas e considerações**, destacamos que a questão das desigualdades sociais e raciais estão presentes na sociedade brasileira e na educação superior. Apresentamos a importância das reivindicações dos Movimentos Sociais Negros para a melhoria das condições de vida da população negra em todos os setores e, principalmente, a luta histórica pelo acesso à educação formal pública de qualidade. Buscamos analisar o papel dos Movimentos Sociais Negros a partir da década de 1990, em que o Governo se apropria do discurso da luta por igualdade racial

No capítulo 2, intitulado **Ações afirmativas e o Programa Universidade Para Todos: o acesso do negro na educação superior brasileira**, apresentamos os debates e os embates em torno das políticas de ação afirmativa, o sistema de cotas e o ProUni. Analisamos a implantação do ProUni no contexto da educação superior brasileira e as manifestações favoráveis e contrárias, à sua implantação. Demonstramos a percepção dos alunos sobre as políticas afirmativas e cotas raciais na educação superior brasileira.

No capítulo 3, intitulado **O Programa Universidade Para Todos no Contexto da Reforma da Educação Superior do Governo de Luiz Inácio Lula da Silva**, evidenciamos o contexto socioeconômico no qual o Programa foi idealizado, por meio de uma análise da proposta de governo para a educação superior e a efetivação da reforma universitária, implantada progressivamente por meio de decretos e portarias, contrariando os anseios da sociedade civil, dos estudantes e dos intelectuais da educação. Pretendemos compreender particularmente as alterações ocorridas no Programa, no Projeto de lei, na Medida provisória e na Lei, decorrentes das inúmeras pressões realizadas pelos representantes das instituições privadas de ensino superior, interessadas nas isenções fiscais e no preenchimento de vagas ociosas.

No capítulo 4, denominado **O Programa Universidade Para Todos - uma possibilidade de inserção do negro na educação superior**, examinamos a ocorrência da implantação do Programa nas duas Instituições de Ensino Superior em Campo Grande-MS, cenário da nossa pesquisa. Analisamos os dados empíricos coletados na pesquisa pela

aplicação do questionário e entrevista semiestruturada, visando identificar a percepção dos alunos sobre o ProUni e as dificuldades que eles enfrentaram para permanecerem na Universidade. Analisamos as percepções dos alunos sobre os mecanismos de discriminação e de preconceito existentes na sociedade e no espaço acadêmico.

Nas Considerações Finais, procuramos observar se a pesquisa desenvolvida atingiu seus objetivos, bem como indicar perspectivas para novas investigações.

## **CAPÍTULO 1 – A LUTA DOS NEGROS BRASILEIROS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL: PERSPECTIVAS E CONSIDERAÇÕES**

O objetivo deste capítulo é analisar a importância dos Movimentos Sociais Negros brasileiros na luta por educação formal, pela igualdade de direitos e pelo combate ao racismo. Buscamos evidenciar que, passados 122 anos da assinatura da Lei Áurea, a desigualdade e a pobreza material da população negra continuam a ser um problema para a sociedade brasileira, somadas à discriminação e ao preconceito racial. Destacamos que, apesar de não existir no Brasil um regime de segregação racial legal, as desigualdades raciais são perceptíveis e causaram sérias consequências para a população negra tanto no que se refere ao mercado de trabalho, à distribuição de renda, às condições de moradia e de saúde como ao acesso aos diferentes níveis de ensino.

### **1.1 - As faces das desigualdades raciais no Brasil**

A desigualdade é um fenômeno mundial presente tanto nos países ricos quanto nos países pobres, e as desigualdades social e racial são consideradas características marcantes da sociedade brasileira.

Essas desigualdades passaram a ser investigadas mais intensivamente, em particular após o golpe militar de 1964, e a publicação dos censos demográficos de 1960 e 1970 revelaram um enorme crescimento no grau de desigualdade de renda ao longo dos anos de 1960 (BARROS; MENDONÇA, 1995, p. 1-44).

Para alguns especialistas<sup>11</sup>, a origem da pobreza do Brasil não está na falta de recursos, mas na má distribuição dos recursos existentes. A enorme desigualdade na distribuição de renda é entendida, assim, como a causa determinante da pobreza no país. Nas últimas duas décadas, está cada vez mais perceptível a ampliação do fosso que separa os incluídos dos excluídos precariamente<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> Conforme BARROS; HENRIQUES; MENDONÇA (2001, p.1-14).

<sup>12</sup> Entendemos esse conceito a partir do esclarecimento de MARTINS (2007, p.89), no estudo “Exclusão Social e a nova desigualdade”. Para esse autor o conceito de exclusão tem sido empregado de forma equivocada. O conjunto das dificuldades, dos modos e dos problemas enfrentados por mulheres, crianças, negros, índios e outros é resultado de uma inclusão precária e instável, marginal.

Existe, no Brasil, um amplo arcabouço teórico que serve de base para se investigarem as diversas formas de desigualdade e se identificarem as suas fontes de produção e reprodução.

Para Néelson Basic Olic a tendência à concentração de renda que leva às desigualdades sociais,

[...] não é fenômeno recente nem exclusivo do Brasil. Em nosso país, um dos campeões mundiais das desigualdades, a dramática situação de exclusão social da atualidade tem sua origem no processo inicial de estruturação da sociedade brasileira. [...] desde o período colonial e durante a época do Brasil imperial, o monopólio da terra por uma elite de latifundiários e a base escravista do trabalho, foram os fundamentos que deram origem a uma rígida estratificação de classes sociais. O fim da escravatura, da qual o Brasil foi o último país a se livrar, não aboliu o monopólio da terra, fonte de poder econômico e principal meio de produção até as primeiras décadas do século XX. O abismo social entre o enorme número de trabalhadores e a diminuta elite de grandes proprietários rurais delineou as bases da atual concentração de renda do país. (OLIC, 2004, pp. 3-4).

O autor afirma ainda que o Brasil

[...] passou por grandes transformações ao longo do século XX. Sua economia tornou-se cada vez menos agrária, a indústria passou gradativamente a ser a atividade econômica mais dinâmica, a população cresceu e rapidamente se urbanizou, a sociedade tornou-se mais complexa, mas a concentração da renda não só persistiu, como se aprofundou, pois a grande maioria da população permaneceu à margem do mercado consumidor de bens duráveis. Todavia com a crise do modelo de substituição das importações, na década de 1980 e o seu colapso, seguido da aplicação de doutrinas neoliberais na década seguinte, não só levaram a ampliação das desigualdades sociais, como também permitiram compreender melhor que, à medida que a sociedade incorpora novas realidades, criam-se novas necessidades (o acesso à educação, ao trabalho, à renda, à moradia, à informação) que vão além da simples subsistência (OLIC, 2004, pp. 3-4).

Nesse sentido, o desenvolvimento econômico do País e a adoção do modelo neoliberal resultaram em imensas transformações, que, segundo Olic (2004, p. 4), “corroboraram a cristalização de dois ‘tipos’ de exclusão social, um ‘antigo’ e outro ‘recente’. O primeiro refere-se à exclusão que afeta segmentos sociais que historicamente sempre estiveram excluídos. O segundo atinge aqueles que, em algum momento da vida, já estiveram socialmente incluídos”.

O texto de Ricardo Wegrzynowski, intitulado “Ainda vítima das iniquidades” apresenta dados da desigualdade brasileira nos anos de 2005-2006, segundo as pesquisas

realizadas pelo Comitê Técnico do Observatório da Equidade pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA). Wegrzynovski (2008, p. 38) afirma que:

Os dados sobre desigualdades sociais em educação, mostram, por exemplo, que enquanto os 20% mais ricos da população estudam em média 10,3 anos, a classe dos 20% mais pobres tem média de 4,7 anos, com diferença superior a cinco anos e meio de estudo entre ricos e pobres. Os dados indicam que os avanços têm sido inexpressivos, uma vez que, a média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais de idade se elevou apenas de 7,0 anos em 2005 para 7,1 anos em 2006. E o número de analfabetos, que era de 15,1 milhões em 2001, reduziu-se para 14,99 milhões em 2005 e para 14,39 milhões em 2006.

O mesmo autor ainda destaca que:

O nível de escolaridade da população brasileira é baixo e desigual. Aparece o número elevado de analfabetos, pessoas que, mal conseguem pegar um ônibus, entender prescrições médicas ou saber sobre seus direitos. Os dados mostram que o problema do analfabetismo está reforçando ainda mais as desigualdades, bem como um conjunto de problemas educacionais que afetam os diferentes níveis de ensino [...] os níveis escolares são “insuficientes e desiguais”, tanto em desempenho como em conclusão do ensino fundamental e médio [...] em educação, o Brasil começa mal com as crianças e segue mal até os pontos mais altos dos níveis escolares (WEGRZYNOVSKI, 2008, p. 38-39).

O diretor-técnico do Dieese, Clemente Ganz Lúcio, vincula a questão do crescimento com as carências em educação:

[...] a desigualdade é um problema estrutural na sociedade brasileira, de tal magnitude que impede que qualquer projeto de crescimento atinja uma dimensão de desenvolvimento [...] Se nós queremos uma sociedade que tenha ganhos de produtividade, que possa produzir mais, com menor custo, com preços mais baixos, com qualidade, nós precisamos de uma população com nível de escolaridade maior, com nível de qualificação maior. Porque, com o nível de qualificação e escolaridade que nós temos, pode-se colocar um entrave. Com a falta de capacidade técnica, o país não conseguirá alcançar o crescimento que vem sendo esperado, [...] podemos não avançar no crescimento da produtividade porque temos problemas de qualidade de ensino (GANZ, 2008, p. 40).

Essas considerações reforçam o desafio do nosso País em implementar políticas que visem ao crescimento econômico, mas que não provoquem ainda mais a ampla desigualdade social e educacional que indubitavelmente compromete o ideal de democracia.

Romualdo Portela de Oliveira faz um paralelo entre as desigualdades sociais e educacionais e destaca:

Certamente a desigualdade de renda reflete na desigualdade educacional e vice e versa. Essa é uma correlação estabelecida. Na medida em que o país tem um nível de desigualdade social, isso se reflete no acesso à educação [...] o Brasil não vai bem mesmo em comparação apenas com os países em desenvolvimento. Se comparar o Brasil com os países da América Latina, veremos que os níveis da população brasileira são piores do que a média, mesmo levando em conta que muitos têm renda menor que a nossa. O nosso sistema educacional não reflete o potencial que um país como o Brasil teria (OLIVEIRA, 2008, p. 41).

Os dados do ensino médio também reforçam a que o Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social já tem como uma de suas metas, a equidade. Há uma lacuna enorme entre ricos e pobres também no ensino médio. Em 2006, a proporção de jovens de 15 a 17 anos cursando o ensino médio era de 24,9% entre os 20% mais pobres, e de 76,3% entre os 20% mais ricos, registrando uma desigualdade de 51,4 pontos percentuais. De 2005 para 2006, a média de anos de estudo da população com 15 anos ou mais de idade no Nordeste subiu de 5,6 anos para 5,8 anos, enquanto na região Sudeste essa média se elevou de 7,7 anos para 7,8 anos. A diferença diminuiu, mas continua uma elevada desigualdade de dois anos entre a população de diferentes regiões do país. (WEGRZYNOVSKI, 2008, p.40).

A pesquisadora do IPEA Ângela Rabelo Barreto, alerta para a baixa média de 7,1 anos de estudo dos estudantes brasileiros com 15 anos de idade ou mais.

Segundo a pesquisadora:

Os números mostram que os problemas no ensino fundamental se refletem no ensino médio. A idade dos estudantes do ensino médio deveria ser entre 15 e 17 anos, se não houvesse problemas diversos. Porém, menos da metade dessa população encontra-se realmente no ensino médio. É no ensino médio que as desigualdades educacionais se acentuam, considerando as diferentes categorias analisadas: renda, região, localização do domicílio, raça/cor. Não bastasse isso, é quando começam a surgir as desigualdades de gênero, com uma frequência no ensino médio maior de moças do que de rapazes (um diferencial que chega a 10 pontos percentuais). O que acontece com o ensino médio é que ele já é caudatário dos problemas do ensino fundamental, então no momento em que nós tivermos uma qualidade mais adequada no ensino fundamental, teremos menos problemas, as crianças e os jovens não repetirão as séries e chegarão ao ensino médio. O trabalho juvenil também atinge os mais pobres. Quando o jovem completa essa idade, se ele é de uma classe menos favorecida, já precisa estar inserido no mercado de trabalho. Um terço dos jovens até 24 anos encontra-se no mercado de trabalho e dois terços estão procurando trabalho (BARRETO, 2008, p. 42).

Segundo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), do Ministério da Educação (MEC), fica claro pela média de 3,9, numa escala de 0 a 10, que o



país está longe do desenvolvimento desejado na área. A meta é que os alunos fiquem com pelo menos 6,0 pontos em 2021. Há, no entanto, grandes desigualdades conforme o nível social do aluno. Enquanto nas escolas públicas os estudantes alcançam 3,6 pontos, os da rede privada estão com média 5,9, ou seja, os estudantes de escola privada já alcançaram o índice previsto para 2021. (WEGRZYNOVSKI, 2008, p.40).

Um problema ainda maior é apontado por Oliveira, ao afirmar que:

Dentro dessas desigualdades, se analisarmos a questão étnica, veremos que ela é brutal. O negro e o pardo na educação brasileira são muito mais discriminados que o branco, da mesma maneira que o pobre é mais discriminado do que o rico. Aí, quando se somam as duas características, fica enorme [...] estão surgindo no país programas para sanar mais de um problema numa tacada só: ‘Grosso modo, um só programa pode pegar o estudante pobre e negro, casando as duas características. Depende do desenho do programa’ [...] **certamente é mais fácil eu fazer políticas de ações afirmativas baseadas em renda, porque já há ações afirmativas nessa base em outras áreas, como o Programa Bolsa Família. Fazer políticas baseadas em gênero, etnia ou raça é mais difícil porque aí entram a discussão do racismo e a questão da identificação devido à miscigenação.** De toda maneira, como existe uma certa confluência entre o estudante pobre e negro, políticas tomando como base a escola pública podem dar conta disso (OLIVEIRA, 2008, p. 43, grifos nossos).

As desigualdades no Brasil acentuaram-se gradativamente, entre negros e não-negros, na medida que a população negra cresceu e as desigualdades em relação aos não-negros acentuaram-se. Tendo em vista que, no ano de 1976, foi realizada a primeira Pesquisa Nacional por Amostragem de Domicílios (Pnad), constatando que a população brasileira era constituída por 57,2% de brancos e 40,1% de negros. Essa porcentagem modificou-se gradativamente para 43,0% em 1987; 44,2% em 1996 e, no ano de 2006, atingiu 49,5% (IPEA, 2008).

Segundo Paixão e Carvano (2008, p. 179), no período de 1995 a 2006, o peso relativo da população branca declinou de 55,4%, em 1995, para 49,7%, em 2006, com um decréscimo de 5,7 pontos percentuais. Já a população preta & parda evoluiu em termos relativos; na população total, foi de 45% para 49,5%, sinalizando que poderá se tornar a maioria nos próximos anos.

Apesar do crescimento da população negra, esta se encontra sub-representada nos diversos segmentos da sociedade.

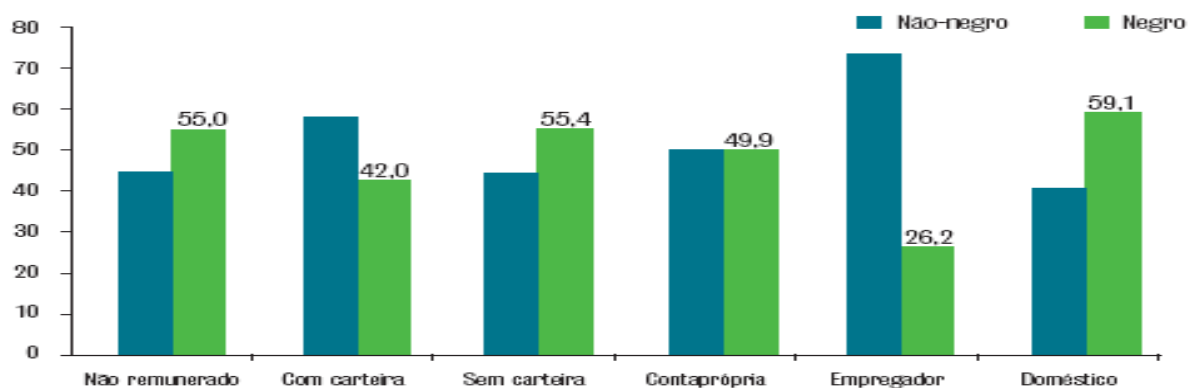
De acordo com os dados do “Relatório Desigualdades Raciais e Políticas Públicas: 120 anos após a abolição”, publicado em maio de 2008, pelo IPEA, a inserção da população negra e branca no mercado de trabalho difere muito no Brasil. A população em

idade ativa e a população economicamente ativa são semelhantes. Uma vez, no mercado de trabalho, a inserção de negros e brancos distingue-se de várias maneiras. A taxa de desocupação aberta é maior entre o grupo negro, no qual corresponde a 9,3% (4,5 milhões de trabalhadores). No grupo branco, essa taxa reduz-se para 7,5% (3,7 milhões). Há quase um milhão a mais de negros em situação de desocupação aberta em todo o país. Os setores econômicos com as piores condições laborais (em termos de remuneração, de estabilidade, de proteção) contam com acentuada participação da parcela negra na força de trabalho.

De acordo com o Relatório (IPEA, 2008, p.13), na agricultura, 60,3% dos ocupados são negros, na construção civil, 57,9% e nos serviços domésticos, 59,1%. A parcela branca da força de trabalho concentra-se em setores com atributos inversos (maior remuneração, mais estabilidade). Conforme pode ser constatado, na indústria de transformação, 56,5% das vagas são ocupadas por brancos; no comércio e nos serviços não-financeiros, a representação é de 54,5%; nos serviços financeiros, 62,5%; na administração pública e nos serviços sociais e de utilidade pública, a porcentagem atinge 57,2%.

Por outro lado, a população negra está representada nas posições mais precárias da estrutura laboral. Entre os trabalhadores não remunerados, 55,0% são negros; entre assalariados sem carteira, 55,4% e entre trabalhadores domésticos, 59,1%. Por sua vez, a população branca tem maior representação nas posições mais estruturadas: entre os assalariados com carteira assinada, 57,2% são brancos, e os empregadores somam 71,7%, conforme gráfico a seguir.

**Gráfico 1 - Posição no mercado de trabalho de indivíduos negros e não-negros, por tipo de contratação, em 2006.**



Fonte: IPEA (2008, p. 16).

Ainda dentro da estrutura laboral, o grupo negro localiza-se principalmente em meio às ocupações classificadas como de nível baixo (com atribuições simples, que exigem pouca capacitação e que se caracterizam pela subordinação dentro das instituições – 54,4% dos trabalhadores são negros), bem como em meio às ocupações militares, 51,1%. Por sua vez, o grupo branco situa-se nas ocupações de alto escalão, 73,5% dos trabalhadores são brancos; de nível superior, 72,3%, de nível médio 60,3% e administrativas 62,1% (IPEA, 2008, p.14).

Outro aspecto apontado no estudo diz respeito à discreta melhora quanto à desigualdade de gênero e de raça/etnia no mercado de trabalho brasileiro. As mulheres e os negros representam 70% dos brasileiros. As mulheres negras são as que mais sofrem com a discriminação. Embora a situação deste grupo - o mais marginalizado no país - tenha melhorado significativamente, as mulheres negras apresentam a menor taxa de participação no mercado de trabalho, menor taxa de ocupação, maior taxa de desemprego e menor rendimento (IPEA, 2008, p.14).

Como resultado dessa inserção diferenciada no mercado de trabalho, o rendimento da parcela negra era muito inferior ao da branca. Em média, os ocupados negros recebem R\$ 578,24 ao mês – valor que corresponde a apenas 53,2% do recebido pelos brancos, que é de R\$ 1.087,14. Não por acaso, os ocupados negros correspondem a 60,4% dos que ganham até um salário mínimo e a somente 21,7% entre os trabalhadores que ganham mais de 10 salários mínimos. Entre os ocupados brancos, esses percentuais equivalem a 39,0% e 76,2%, respectivamente (IPEA, 2008, 14).

Na análise de Paixão e Carvano em termos gerais, após um período de declínio de sua qualidade,

o mercado de trabalho brasileiro, após o período de 2000 a 2006, caminhou no sentido de certa melhoria, com efeitos positivos sobre as desigualdades de cor ou raça. Isso foi permitido pelos seguintes fatores: I) contexto especialmente favorável da economia mundial, que terminou por animar o ritmo de atividade econômica no espaço doméstico; II) a política de revalorização do poder de compra do salário mínimo; III) políticas de transferência de rendimentos como, por exemplo, os programas Bolsa Família e Bolsa Escola, que aumentaram o poder de compra das camadas mais pobres da população e, por conseguinte, dos pretos & pardos; IV) políticas de expansão do crédito para as famílias de classe média e baixa, ampliando seu poder de compra; V) evolução positiva da escolaridade média da PEA ocupada, que contribuiu para o aumento dos níveis médios de remuneração (PAIXÃO; CARVANO, 2008, p. 188).

Os autores consideram que o tema das assimetrias de cor ou raça pode ser debatido à luz da evolução do conjunto de circunstâncias mencionadas acima, e afirmam que:

Se é verdade que o núcleo essencial das iniquidades de cor ou raça vem a ser o racismo e a discriminação racial, isso não pode ser sinônimo de se ignorar os efeitos que aquelas políticas econômicas, ou o desenvolvimento da economia, podem trazer para o estágio daquelas desigualdades. Ou seja, os diferentes contextos de evolução do ritmo da atividade econômica e as diferentes políticas sociais, necessariamente, trarão, de um modo ou de outro, efeitos mais ou menos positivos ou negativos sobre as desigualdades de cor ou raça. (idem, p. 189).

Nessa perspectiva, os autores entendem que a adoção das políticas de ação afirmativa no mercado de trabalho em prol da equidade racial (incluindo a perspectiva de gênero) pode encontrar um meio circundante mais ou menos favorável para potencializar aquelas medidas.

Assim, um modelo de desenvolvimento pró-equidade racial (ou um modelo de crescimento pró-afro-descendente), poderia ser gerado através da combinação de medidas específicas de promoção da equidade e da constituição de um ambiente global favorável para que tal perspectiva se consolide e se expanda. Assumir esta reflexão implica reportar o tema das desigualdades de cor ou raça não apenas ao plano das distintas opções de políticas sociais, como igualmente à questão dos diferentes modelos de desenvolvimento econômico (idem, p. 189).

Esse tem sido o entendimento de alguns estados brasileiros, a exemplo da Bahia. Para reduzir a discriminação no setor empresarial, o Ministério Público de Salvador desenvolveu um trabalho com os empregadores de bares, restaurantes e hotéis porque nesses locais de trabalho os funcionários são majoritariamente brancos. Isto no Estado que possui a maior população negra do país (aproximadamente 85%). O Ministério Público fez um termo de ajustamento de conduta, em que explica a importância de não se fazer nenhum tipo de discriminação em função da raça. O mesmo pacto foi efetivado com a Federação Brasileira dos Bancos (FEBRABAN), e nos shoppings centers, para que todos percebam que têm condições de empregar mais negros (PINHEIRO, 2008).

Na avaliação do diretor de Cooperação e Desenvolvimento do IPEA, Mário Lisboa Theodoro (2008, p. 6), não existe

[...] país nenhum no mundo que tenha acabado com essas mazelas sem um forte investimento em políticas universais e de qualidade. Educação, saúde, política habitacional, enfim, direitos básicos que todo mundo deveria ter acesso para uma vida minimamente digna [...] existem outros problemas que não são só essas mazelas sociais, e devem ser tratados como políticas específicas, como a questão racial no Brasil. ‘Vemos casos de professores, advogados ou de médicos negros que reclamam de situações de racismo e isso não está ligado propriamente ao quesito social, e sim a uma ideologia

racista que está presente no inconsciente das pessoas. Na medida em que a desigualdade social vá se dirimindo, a partir de políticas universais, ainda podemos nos deparar com uma questão racial cada vez mais explicitada. Existe até hoje uma idéia de hierarquia em função do estereótipo, do fenótipo da pessoa'. Muitas vezes a pessoa é preterida para um cargo pelo empregador por ser negra. Era aquilo que até as décadas de 1960 e 1970 era explicitado pela expressão 'se exige boa aparência'.

A partir de 2001, o Brasil começou a apresentar redução na desigualdade racial. De um modo geral, isso está relacionado a atitudes intelectuais e políticas voltadas positivamente para a questão do negro no País. Nesse sentido analisa Sergei Suarez Dillon Soares, pesquisador do IPEA

A desigualdade tem mais ou menos a mesma idade do país. A razão de renda entre negros e brancos, começou a diminuir pela primeira vez nos últimos cinco anos, ainda que lentamente, depois de passar 30 anos basicamente sem nenhuma tendência. Isso mostra o resultado das políticas públicas, como a expansão da aposentadoria rural, o aumento do salário mínimo e o Programa Bolsa Família - todas as políticas que atingem principalmente parcelas da população predominantemente negras. Isso teve início com uma ou duas décadas de atraso, quando essas políticas começaram a ser pensadas e implementadas. Ao mesmo tempo, começamos a ter uma política especificamente para os negros, como as cotas, por exemplo [...] não há dúvida de que os programas de transferência de renda reduzem a diferença no rendimento entre brancos e negros, beneficiando imensamente a população negra. Embora exista uma clara tendência de queda, o levantamento mostra que a redução será muito lenta. A se manter o ritmo de queda inalterado, se passariam 32 anos até que brancos e negros tivessem, em média, a mesma renda [...] dada à lentidão das políticas universais e o fato de a população negra estar mais concentrada nos piores nichos socioeconômicos, não geográfica, mas socialmente falando, é necessário termos algo mais urgente. Precisamos também de políticas de inserção alternativas (SOARES, 2008, p. 48).

Essas breves análises demonstram a dificuldade do País em reduzir as desigualdades entre brancos e negros. A mera formalização do princípio da igualdade na Carta Magna de 1988 não garantiu a sua materialização.

A pobreza também é outro fator que contribui para as desigualdades. Segundo Rafael Guerreiro Osório, pesquisador do Centro Internacional de Pobreza (International Poverty Centre), após 120 anos da abolição da escravidão, o Brasil continua com muita desigualdade de raças. Ele explica que, embora a discriminação racial não seja o principal determinante, ela existe e atrasa a integração. Mas ressalta que o principal problema brasileiro é de origem social

No Brasil, a mobilidade social é de curta distância, ou seja, as pessoas sobem e descem na estrutura social, mas elas não vão muito longe do lugar onde estavam na origem. Isto quer dizer o seguinte: **se pensarmos no caso de um negro que, no momento da abolição, o tataravô dele estava lá por baixo, o avô dele subiu um pouquinho, o pai dele desceu um pouquinho em relação ao avô, e ele subiu um pouco em relação ao pai, então, ele não está muito longe ainda da posição da estrutura social equivalente à contemporaneidade à posição que o tataravô dele ocupava.** Então, aí nós temos um problema de mobilidade social generalizado, acrescentando que o problema da discriminação atrasa muito o processo de redução da pobreza porque ‘se você não é uma pessoa racista, não acredita na superioridade racial dos brancos sobre os negros, você tem que endossar a idéia de que a distribuição das competências é igual nos dois grupos, ou seja, tanto entre os negros existem pessoas muito competentes e pessoas nem tão competentes como entre os brancos’ (OSÓRIO *apud* PINHEIRO 2008, p. 48, grifos nossos).

Desse modo, todos os resultados das pesquisas, realizadas nos últimos dez anos, apontam que gradativamente as desigualdades entre brancos e negros têm sido reduzidas, principalmente no que se refere a acesso ao ensino formal, tendo em vista que o sistema educacional brasileiro expandiu-se de forma significativa nos últimos anos. Entre outros aspectos, verifica-se a elevação da escolaridade média da população, a redução da taxa de analfabetismo e o aumento do número de matrículas em todos os níveis de ensino.

Embora essa expansão seja extremamente significativa, ainda pode ser considerada tímida e não está associada aos fatores de qualidade e equidade, requisitos imprescindíveis numa estrutura educacional moderna. No entanto, é evidente que a manutenção dessa tendência pode ser a mola propulsora para recuperar o atraso histórico e estrutural em relação à escolaridade da população brasileira, podendo representar novas possibilidades de desenvolvimento econômico e social sustentável em nosso país.

Henriques (2002), analisando esses avanços, complementa que:

As mudanças estruturais dos anos 90, em particular na sua segunda metade, são inequívocas e sinalizam no sentido da redefinição dos marcos institucionais de implementação de um ensino universal e de qualidade. Destacam-se, ainda, entre outros, instrumentos fundamentais como a implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF) e do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Assim, a década contempla transformações, de cunho estrutural, que contribuem no sentido da universalização do acesso e permanência na escola, referenciada em um ensino de qualidade (HENRIQUES, 2002, p.13).

Apesar da melhoria dos índices de escolaridade dos negros ao longo da história do nosso país, a diferença de escolaridade dos brancos em relação aos negros se mantém

estável entre as gerações. No universo do ensino fundamental constata-se um progresso significativo no sistema escolar, no entanto os avanços referentes ao acesso e permanência na escola não se traduzem em reduções nos padrões históricos de discriminação racial entre as crianças de 7 a 14 anos.

Paixão e Carvano confirmam essa realidade por meio dos seguintes dados:

De 1995 a 2006, na população maior de 15 anos, ocorreu, entre os brancos, um aumento de 1,6 anos de estudo (passou de 6,4 para 8,0) e, entre os pretos & pardos, 1,9 anos de estudo (passou de 4,3 para 6,2). Assim, no ano de 2006, a média de escolaridade dos pretos & pardos ainda não chegava ao nível fundamental completo. Ocorreu, entre 1995 e 2006, uma pequena redução na diferença entre os números médios das pessoas brancas acima de 15 anos em relação às pretas & pardas da mesma faixa etária: 2,1 para 1,8 anos de estudo. Assim, a taxa média de crescimento anual do número de anos de escolaridade foi de 1,03 entre os brancos e de 1,06 entre os pretos & pardos. (PAIXAO; CARVANO, 2008, p. 184)

Paixão e Carvano afirmam também que a redução dessas últimas diferenças entre os dois grupos vem ocorrendo a passos muito lentos, ou seja, numa proporção tal que levaria no mínimo 17 anos para cessarem essas desigualdades. Os autores ainda destacam:

Entre os jovens de 15 a 17 anos de idade, as taxas de cobertura do sistema de ensino evoluíram da seguinte forma: entre os brancos, passou de 71%, em 1995, para 85,1, em 2006, e, entre os pretos & pardos, de 62% para 79,6%. Lido de outro modo, desse contingente etário, naquele último ano, 14,9% dos brancos e 20,4% dos pretos & pardos estavam fora de escola. De 1995 a 2006, a taxa bruta de escolaridade no ensino fundamental, em todo país, passou de 117,7% para 114,3% no contingente cor ou raça branca e de 109% para 121,9%, no de cor ou raça preta & parda. Assim, esse indicador foi um dos poucos nos quais as condições dos pretos & pardos, eram superiores as dos brancos. Esse indicador revela assim, o inédito ingresso em massa de pretos & pardos no sistema de ensino. Mas reflete a presença de uma parcela razoável, dessa população, em idades acima da adequada aos respectivos níveis de ensino e em proporção maior do que entre as pessoas brancas que também freqüentavam a escola (idem, p. 184).

A leitura desses dados sugere que as crianças e adolescentes negros enfrentam dificuldades adicionais em sua trajetória escolar, conforme demonstrou o resultado das notas dos exames do Sistema de Avaliação da Educação Básica em 2003. Os alunos negros tinham, na média de todas as disciplinas verificadas, desempenho inferior em 9,3 pontos em relação ao dos alunos brancos, mesmo quando eram comparados alunos da mesma classe social e da mesma escola (SAEB, 2003).

Infere-se que entre essas dificuldades o racismo e o preconceito são fatores que interferem no desempenho escolar desses alunos, como afirma Munanga:

Não precisamos ser profetas para compreender que o preconceito inculcado na cabeça do professor e sua incapacidade de lidar profissionalmente com a diversidade, somando-se ao conteúdo preconceituoso dos livros e materiais didáticos e às relações preconceituosas entre alunos de diferentes ascendências étnico-raciais, sociais e outras, desestimulam o aluno negro e prejudicam seu aprendizado. O que explica o coeficiente de repetência e evasão escolar altamente elevado do alunado negro, comparativamente ao do alunado branco. (MUNANGA, 2005, p. 16)

A distorção idade-série se mantém no segundo ciclo do ensino fundamental, tendo em vista que em 2006, do total de estudantes da quinta à oitava série do ensino fundamental, 43,1% dos brancos tinham idade superior à esperada, em relação aos pretos e pardos, ficando o total em torno de 60%. No ensino médio, a taxa de eficiência, de 1995 a 2006, aumentou de 35% para 48,2%, entre os brancos, e de 17,3% para 29% entre os pretos & pardos. Desse modo, em termos relativos, as desigualdades de cor ou raça diminuíram no período. Entretanto, em 2006, o número de estudantes em idade superior à esperada superava 70% do total entre pretos & pardos, enquanto a mesma defasagem afetava 51,8% dos brancos. (PAIXÃO; CARVANO, 2008, p. 184).

Sendo assim, é imperioso se observar que os indicadores de desempenho revelam que indubitavelmente existem diferenças estruturais entre brancos e negros, e que essas diferenças demonstram, sobretudo, a existência de desigualdades raciais que se impõem inclusive sobre as desigualdades de renda. Portanto, no presente contexto, concordamos com a ideia de Henriques (2002), que afirma:

O racismo estrutural brasileiro, geralmente negado e ocultado, institui, portanto, mecanismos e práticas discriminatórias no interior da escola. Esse racismo no interior da escola se traduz, de forma contundente, nos indicadores educacionais de crianças e jovens no ensino fundamental. Para além das desigualdades ditas de classe, apresentam-se, de forma explícita, as desigualdades raciais. Apesar dos avanços, por vezes tímidos, registrados nos anos 90, não observamos condições mínimas de igualdade de oportunidades entre brancos e negros no que se refere ao acesso e permanência na escola. (HENRIQUES, 2002, p. 94).

Na expectativa de obterem a formação universitária necessária para o exercício das carreiras burocráticas e científicas na sociedade contemporânea, os alunos negros vislumbram, principalmente, a possibilidade de ascensão social e a inserção no mercado de



trabalho. Apesar da democratização da educação superior a partir da década de 1990, ainda é tímida a presença dos negros na educação superior, conforme será abordado a seguir.

## 1.2 - A discussão sobre o acesso do negro na educação superior

A raça é um signo social. Eu não tenho como me ‘livrar’ da minha característica racial quando vou ao shopping center, à universidade ou a qualquer outro lugar. Recentemente, fui parado no estacionamento da Universidade de Brasília (UnB) por policiais militares que fazem a segurança da instituição, que me cercaram e perguntaram o que eu estava fazendo ali. Eram 8h30 e eu estava chegando para uma aula de pós-graduação. ‘Situações como esta são recorrentes por eu ser negro’. (ROSA, 2008)<sup>13</sup>.

O discurso da igualdade social e racial é falacioso, pois desde o século passado as gerações já experimentaram as consequências desastrosas das promessas de que o crescimento econômico, o retorno à democracia, o ensino público universal e a saúde universal trariam iguais benefícios para negros e brancos no Brasil.

Durante o período entre 1960 e 1970, a ditadura militar suprimiu as manifestações de liberdade intelectual e atividade política, dificultando a organização dos movimentos sociais e, entre eles, dos Movimentos Sociais Negros. Isso não foi impedimento, porém, para que florescessem várias formas de resistência cultural negra, principalmente nos grandes centros urbanos. (Hanchard, 2001, p.121).

A discussão sobre a necessidade de se viabilizar o acesso à educação superior, em especial para a população negra sub-representada nas universidades brasileiras, está presente no ideal de tornar o Brasil mais justo e democrático. Os movimentos negros no Brasil desde a década de 1930, por meio da Frente Negra Brasileira e Imprensa Alternativa Negra denunciavam a discriminação, as desigualdades raciais e o caráter excludente e seletista da educação brasileira.

Os estudos sistemáticos sobre as desigualdades raciais na educação passaram a ser desenvolvidos no final da década de 1970 e produziram variadas evidências estatísticas sobre as desigualdades educacionais entre brancos e negros no Brasil. Por muito tempo, a categoria raça foi ignorada no estudo do desempenho escolar dos estudantes brasileiros. O próprio Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB) levou muito tempo para reconhecer a

<sup>13</sup> Antropólogo e consultor do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada - IPEA. In: PINHEIRO, Lúcia. O elo das desigualdades - discriminações contra as mulheres e os negros caminham juntas. **Desafios do Desenvolvimento**. Brasília, ano 5, n.º 43, p. 45 – 51, X a X mai., 2008.

relevância do fator raça dentre aqueles que afetam o desempenho escolar. (SALDANHA; FRANCESC, 2009, p. 5).

Em 1976, cerca de 5% da população branca tinha um diploma de educação superior aos 30 anos, ante uma porcentagem essencialmente residual para os negros. Em 2006, algo em torno de 5% dos negros tinham curso superior aos 30 anos. O problema é que a desigualdade racial se manteve: quase 18% dos brancos, nesse mesmo ano, haviam completado um curso superior até os 30 anos. “O hiato racial, que era de 4,3 pontos percentuais em 1976, quase que triplicou, para 13 pontos percentuais, em 2006.” (PINHEIRO, 2008, p. 49).

Os estudos de Fernandes (1978), Hasenbalg e Silva (1999) e outros autores continuaram demonstrando a presença e a persistência dessas desigualdades e da situação subalterna do negro na sociedade brasileira, ao longo do período entre 1980 e 1990, revelando, assim, a dificuldade do Estado brasileiro na adoção de medidas efetivas no sentido de minimizar ou modificar essa realidade.

As denúncias do Movimento Social Negro e os estudos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2004) e pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA/PNAD, 2004) demonstram as desigualdades sócio-econômicas e educacionais desse período que provocou, gradativamente, distanciamento do Brasil dos padrões reconhecíveis no cenário mundial como razoáveis em termos de justiça distributiva. A taxa de escolarização entre negros e brancos equivalente até o término do Ensino Fundamental, a partir do Ensino Médio, apresenta um distanciamento a cada ano, o qual se acentua no Ensino Superior, conforme destacamos na tabela a seguir.

**Tabela 1 - Taxa de Escolarização Líquida por Cor ou Raça, Segundo Nível/Modalidade de Ensino.**

<b>População Total</b>								
<b>Nível/ modalidade de ensino</b>	<b>1992</b>	<b>1993</b>	<b>1995</b>	<b>1996</b>	<b>1997</b>	<b>1998</b>	<b>1999</b>	<b>2001</b>
	<b>Total</b>							
Educação Infantil	13	14	25	25	26	27	28	31,2
Ensino Fundamental	81	83	85	86	88	91	92	93,3
Ensino Médio	18	19	22	24	26	30	33	37,8
Ensino Superior	4,0	4,0	5,0	6,0	6,0	6,0	7,0	9,0

<b>Branca</b>								
<b>Nível/ modalidade de ensino</b>	<b>1992</b>	<b>1993</b>	<b>1995</b>	<b>1996</b>	<b>1997</b>	<b>1998</b>	<b>1999</b>	<b>2001</b>
	<b>Total</b>							
Educação Infantil	13,9	15,08	26,3	26,6	27,7	27,7	29,03	32,1
Ensino Fundamental	87,5	88,05	90,02	90,06	92,25	93,4	94,3	94,9
Ensino Médio	27,4	28,13	32,6	34,3	38,4	41,3	44,7	50,7
Ensino Superior	7,3	7,7	9,2	9,4	10,1	11,1	11,8	14,3
<b>Negra</b>								
<b>Nível/Modalidad e de ensino</b>	<b>1992</b>	<b>1993</b>	<b>1995</b>	<b>1996</b>	<b>1997</b>	<b>1998</b>	<b>1999</b>	<b>2001</b>
	<b>Total</b>							
Educação Infantil	13,6	14,7	23,6	23,3	25,4	26,1	27,0	30,02
Ensino Fundamental	75,3	77,5	80,8	82,4	85,0	88,6	90,6	91,8
Ensino Médio	9,3	10,4	12,1	13,6	14,8	18,8	21,5	25,1
Ensino Superior	1,5	1,5	2,0	1,8	2,0	2,1	2,5	3,2

**Fonte:** IBGE/ IPEA (2004). Notas: A população negra é composta de pardos e pretos. A PNAD não foi realizada em 1994 e 2000.

Os dados apontam que a presença da população branca na educação superior em 1992 é de 7,3% e a presença dos negros é de 1,5%. Em 2001, a população branca atinge 14,3%, ou seja, 100%, se comparado a 1992. No mesmo período, verificamos um aumento significativo da população negra na educação superior, de 1,5% para 3,2%, porém isso não representa a redução das desigualdades, se comparado ao crescimento da população branca. Portanto, os dados evidenciam a necessidade de se elaborarem políticas públicas para a democratização do acesso à universidade pública brasileira, sob pena de esta continuar sendo tão excludente quanto a sociedade.

As pesquisas realizadas por Paixão e Carvano (2008, p. 184) revelaram que, entre os anos de 1995 e de 2006, houve aumento, em todo o país, do número de estudantes que frequentavam o ensino superior: de 1.993.418, em 1995, para 5.872.940, em 2006. Analisando o ingresso de brancos e negros nesse período, os autores constataram os seguintes aspectos:

[...] - o número total de estudantes universitários de cor ou raça branca passou de 1,50 milhões para 4,03 milhões em todo o país. O resultado foi um saldo líquido de ingresso nas universidades de 2,53 milhões de pessoas (crescimento de 168,3%). Destas, 41,6% eram do sexo masculino e 58,4% do sexo feminino;

- entre o contingente de cor ou raça preta & parda, o número de estudantes no ensino superior passou de 341,24 mil, em 1995, para 1,76 milhões, em 2006, resultando em um saldo de 1,42 milhões de pessoas (crescimento de 415,0%). Destas, 41,7%, eram do sexo masculino e 58,3% do sexo feminino;
- de 2002 a 2006, entre as pessoas brancas, **houve um aumento de 17,4% no número de estudantes das universidades públicas e de 31,1% nas universidades particulares. No mesmo período, entre o contingente preto & pardo, ocorreu um aumento de frequência de 31,4% no sistema de ensino público e de 124,5% no privado;**
- O peso de pretos & pardos no ensino superior brasileiro também aumentou em termos relativos. Em 1995, 18,1% do total de universitários eram deste contingente, tendo esse índice aumentado para 29,9%, em 2006. (Grifos nossos).

Cabe observar que o aumento de alunos negros na educação superior ocorreu no contexto da adoção de medidas afirmativas por meio das cotas raciais nas IES públicas, do ProUni e do Fies nas instituições particulares. Contudo, o acesso à educação superior para a população negra é majoritariamente pela via privada, ou seja, os estudantes negros permanecem nas escolas públicas até o ensino médio, mas essa situação se altera no acesso à educação superior pública, conforme a tabela abaixo:

**Tabela 2 – Pessoas que frequentam o ensino superior por tipo de ensino segundo a cor ou raça – Brasil 2000**

Cor ou Raça	Tipo de Ensino Superior		
	Total	Público	Particular
Branca	2.386.156 (78,8%)	666.827 (71,0%)	1.719.329 (82,4%)
Preta	71.986 (2,4%)	27.304 (2,9%)	44.682 (2,1%)
Amarela	40.239 (1,3%)	13.568 (1,4%)	26.671 (1,3%)
Parda	509.482 (16,8%)	223.937 (23,9%)	285.545 (13,7%)
Indígena	4.714 (0,2%)	2.047 (0,2%)	2.667 (0,1%)
Ignorado	13.969 (0,5%)	5.157 (0,5%)	8.812 (0,4%)
<b>Total</b>	<b>3.026.546 (100,0)</b>	<b>938.840 (100,0)</b>	<b>2.087.706 (100,0)</b>

**Fonte:** Censo Demográfico 2000 – PETRUCCELLI, José Luis. O Mapa da Cor no Ensino Superior. Programa Políticas na Cor na Educação Brasileira. Série Ensaio & Pesquisa, 1. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2004, p. 28.

O estudo apresentado por Petrucelli (2004) indica que a população branca representa 71,0% e 82,4% respectivamente daqueles que frequentam o ensino superior público e privado. Em contraste, os pretos e pardos correspondem apenas a 26,8% e 15,8% respectivamente daqueles que estavam matriculados nas Instituições de Ensino Superior públicas e privadas no ano 2000.

Os dados ratificam a discrepância entre o percentual de negros e brancos na educação superior e a expressiva absorção dos estudantes negros pelas IES privadas e indicam o desafio de equalização racial na sociedade brasileira para alcançar a justiça social.

O antropólogo Waldemir Rosa, consultor do IPEA, ressalta que, dentro do sistema educacional, a escola, a universidade ou qualquer outra instituição, ao silenciar ou até mascarar uma situação de discriminação racial e social vivenciada por muitos de seus alunos, reforça e até mesmo reproduz as desigualdades

Existe um sistema educacional que de certa forma ‘expulsa’ o estudante negro ou dificulta bastante a presença dele e, por outro lado, existe o mercado de trabalho que não incorpora esse estudante. Na verdade, o sistema funciona tanto para excluir o negro do processo de qualificação no sistema educacional como do processo de inserção e permanência no mercado de trabalho. Em outras esferas, a realidade é a mesma, como a dificuldade de acesso da população negra ao sistema de saúde, por exemplo. Quando o país se nega a reconhecer que existe desigualdade racial e que o preconceito é um fator determinante nas possibilidades sociais, está deixando de enfrentar o problema de frente (ROSA, 2008, p. 48).

No longo período entre 1995 e 2006, a taxa bruta de escolaridade na educação superior da população branca evoluiu de 13,1% para 30,7%. A população preta & parda, de 3,3%, em 1995, atingiu 12,1% em 2006. A taxa líquida de escolaridade no ensino superior, entre 1995 e 2006, passou de 9,2% para 19,5%, entre a população branca, e de 2% para 6,3% entre a preta & parda. No mesmo período, a taxa líquida de escolaridade no ensino superior duplicou entre os brancos e triplicou entre os pretos & pardos. Contudo, em 2006, do total de jovens brancos com idade esperada para ingressar no ensino superior, um em cada cinco estava na universidade. Já entre os jovens pretos & pardos da mesma faixa etária, mais de 93,7% estavam fora da universidade, fosse ela pública ou privada. Assim, a taxa líquida de escolaridade deles, em 2006, ainda era inferior à mesma taxa observada em 1995 entre os jovens brancos (PAIXÃO; CARVANO, 2008).

A expansão do sistema de ensino brasileiro assinala que a evolução dos indicadores de escolaridade dos respectivos grupos de cor ou raça e sexo reduziu, ainda que parcialmente, as desigualdades entre ambos os contingentes.

Embora os indicadores educacionais destaquem uma significativa evolução da população negra em relação à população branca nos últimos anos, constata-se que essa evolução se deu em um contexto de desigualdade, ou seja, o ponto de partida demonstrava acentuada desigualdade em decorrência do descaso do Estado brasileiro com relação à população negra.

Paixão e Carvano (2008, p. 185) afirmam que:

Não se trata de retirar o mérito dos avanços observados, mas, sim, de ponderá-los dentro da perspectiva do muito que ainda tem de ser alcançado. As distâncias ainda são muito grandes, a despeito da redução recente das assimetrias. Do mesmo modo, existem razoáveis motivos para se desconfiar da manutenção do ritmo de crescimento dos indicadores de escolaridade de pretos & pardos no futuro, sem que sejam enfrentados os demais motivos que atuam no sentido da exclusão das crianças e jovens negros dos espaços escolares. Esses elementos podem ser sintetizados em: etnocentrismo e discriminação racial. Esses vetores operam por múltiplos mecanismos, mais ou menos visíveis, mas inequivocamente contribuem para o baixo desempenho escolar das pessoas daquele grupo de cor ou raça.

Nesse contexto, a dinâmica das relações raciais na sociedade brasileira e os indicadores sociais revelam a dimensão das desigualdades entre brancos e negros no Brasil. A situação educacional dos negros no Brasil representou e ainda representa um dos principais desafios a serem enfrentados pelo Estado brasileiro a fim de garantir maior igualdade de oportunidades. O quadro de desigualdades entre negros e brancos está relacionado tanto a fatores estruturais quanto à discriminação. Entre os fatores estruturais, sem dúvida, o mais significativo é a desigualdade educacional, conforme demonstramos anteriormente. O governo brasileiro pressionado pelas lutas e pelas reivindicações do Movimento Social Negro, passou a reconhecer a questão da discriminação racial no país e a necessidade de se buscar mecanismos para a superação dessas questões. Contudo, “as iniciativas de combate às desigualdades raciais ainda têm um alcance limitado e podem ser mais facilmente identificadas nos documentos e recomendações do que por meio de ações práticas”, conforme aponta Heringer (202, p.62).

### **1.3 - O Movimento Social Negro e as novas formas de atuação**

A luta dos Movimentos Sociais Negros por educação formal e a reivindicação de políticas educacionais que reconhecessem as desigualdades raciais presentes na sociedade

brasileira sempre foram pontos primordiais defendidos na história desses movimentos. Não abordaremos as diferentes formas de luta dos negros no Brasil, do período escravista e pós-abolição, bem como a trajetória de revigoração e de expansão dos movimentos sociais negros brasileiros, em face do objetivos deste capítulo e pelo fato de existirem pesquisas e estudos que abordaram com profundidade esse tema<sup>14</sup>.

Não chegaríamos à realização do presente estudo, contudo, se não houvesse a resistência e as manifestações dos intelectuais negros e ativistas dos Movimentos Sociais Negros que, além de priorizarem a educação, denunciaram o racismo, a discriminação, o preconceito e o mito da democracia racial. Petrônio Domingues, ao analisar alguns aspectos históricos das manifestações da resistência negra, observa que:

Já na primeira fase do movimento negro na era republicana (1889-1937), emergiram organizações de perfis distintos: clubes, grêmios literários, centros cívicos, associações beneficentes, grupos “dramáticos”, jornais e entidades políticas, as quais desenvolviam atividades de caráter social, educacional, cultural e desportiva, por meio do jornalismo, teatro, música, dança e lazer ou mesmo empreendendo ações de assistência e beneficência. Em momento de maior maturidade, o movimento negro se transformou em movimento de massa, por meio da Frente Negra Brasileira. Na segunda fase (1945-1964), o Movimento Negro retomou a atuação no campo político, educacional e cultural. Com a União dos Homens de Cor e o Teatro Experimental do Negro, passou-se a enfatizar a luta pela conquista dos direitos civis. Na terceira fase (1978-2000) surgiram dezenas, centenas de entidades negras, sendo a maior delas o Movimento Negro Unificado. (DOMINGUES, 2007, p. 121).

A atuação da Frente Negra Brasileira constituiu-se como uma das mais importantes organizações de conquistas para o negro em todos os setores da vida brasileira. Siss (2003, p. 9) ressalta que a FNB chegou até mesmo a

[...] constituir-se em partido político racialmente definido -, obteve algumas conquistas sociais importantes como, por exemplo, a inclusão de afro-brasileiros nos quadros da Guarda Civil de São Paulo, antiga aspiração dos negros paulistas. O corpo administrativo da Guarda Civil de São Paulo era composta, na sua maioria, por imigrantes e negavam a admissão de afro-brasileiros aos quadros dessa instituição. Recebidos em delegação pelo então Presidente da República, Sr. Getúlio Vargas - os representantes da FNB apelaram ao Presidente no sentido de ser oferecido aos afro-brasileiros, igualdade de acesso àquela instituição. Vargas então ordenou à Guarda o imediato alistamento de 200 recrutas afro-brasileiros. Nos anos 30, cerca de 500 afro-brasileiros ingressaram nos quadros dessa instituição, com um deles chegando a ocupar o posto de coronel. Outra conquista significativa foi a derrubada das políticas que negavam aos afro-brasileiros o direito de

<sup>14</sup> A esse respeito ver entre outros, os estudos de NASCIMENTO (1985), MOURA (1983), IANNI (1987).

admissão aos riques de patinação de São Paulo e de outros logradouros públicos dessa cidade

Outras tentativas de integração dos negros à sociedade ocorreram sob a forma de mobilização, como os movimentos de protesto e pressão ao Estado na busca de sua introdução plena na sociedade, entre os quais se destacam:

Congresso Afro-Campineiro, ocorrido na cidade de Campinas (SP) em 1938; fundação da Associação dos Brasileiros de Cor, na cidade de Santos (SP); a Associação José do Patrocínio (1941), no Rio de Janeiro; a União dos Homens de Cor dos Estados Unidos do Brasil (1943), organização esta que também existia na cidade de Porto Alegre, e o Teatro Experimental do Negro (1944-1964), este, sem dúvida, a mais importante organização de afro-brasileiros que atuou no período pós-Estado Novo e até os anos 60, importância essa justificada não só por sua durabilidade no tempo, como também por suas significativas realizações. (SISS, 2004, p. 10).

A segunda metade da década de setenta foi marcada pelo fortalecimento das organizações de ativistas do Rio de Janeiro e de São Paulo, que vislumbraram a necessidade da criação de um Movimento Negro nacional capaz de unificar e articular as várias organizações então existentes. Essa proposta concretizou-se com a criação, em 1978, do MNU – Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial.

Na década de 1990, os Movimentos Sociais Negros assumem uma nova prática, no sentido de centralizarem as suas reivindicações por políticas específicas voltadas para a população negra, sem negarem a necessidade de articulação destas com as políticas de cunho universalista e igualitário.

Entre os inúmeros eventos que marcaram essa década, a “Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo Pela Cidadania e a Vida”, realizada pelas entidades negras brasileiras, em 20 de novembro de 1995, em Brasília, foi, todavia, reconhecidamente o evento do movimento social mais importante. Seus organizadores entregaram ao então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, o “Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial”,<sup>15</sup> que contém inúmeras propostas, distribuídas nos seguintes eixos:

1) Democratização da informação

Inclusão do quesito cor em todo e qualquer sistema de informação sobre a população, cadastros do funcionalismo, usuários de serviços, internos em instituições públicas, empregados, desempregados, inativos e pensionistas, e, particularmente, nas declarações de nascimento, prontuários e atestados de

<sup>15</sup> Documento da Executiva Nacional da Marcha Zumbi. Disponível em: <[http://www.leliagonzalez.org.br/materia/Marcha\\_Zumbi\\_1995](http://www.leliagonzalez.org.br/materia/Marcha_Zumbi_1995)>. Acesso em: 26 de ago. de 2009.



óbito para que se conheça o perfil da morbidade e da mortalidade da população negra no país. A criação desta base de dados sobre a população negra é fundamental para a formulação de políticas públicas específicas para todas as áreas de interesse da questão racial.

## 2) Mercado de trabalho

Implementação das Convenções 29, 105 e 111 da OIT; estabelecimento de incentivos fiscais às empresas que adotarem programas de promoção da igualdade racial; instalação, no âmbito do Ministério do Trabalho, da Câmara Permanente de Promoção da igualdade, que deverá se ocupar de diagnósticos e proposição de políticas de promoção da igualdade no trabalho, assegurada a participação do Movimento Negro; desenvolvimento de políticas de combate a feminização da pobreza, fenômeno que atinge a absoluta maioria das mulheres negras. Para tanto, propomos a regulamentação do art. 7, em seu inciso XX da CF, que prevê “proteção do mercado de trabalho da mulher, mediante incentivos específicos, nos termos da lei”, contemplando especificamente a mulher negra através de programas de acesso de capacitação e treinamento para o mercado de trabalho.

## 3) Educação

Recuperação, fortalecimento e ampliação da escola pública, gratuita e de boa qualidade; implementação da Convenção Sobre Eliminação da Discriminação Racial no Ensino; monitoramento dos livros didáticos, manuais escolares e programas educativos controlados pela união; desenvolvimento de programas permanentes de treinamento de professores e educadores que os habilite a tratar adequadamente com a diversidade racial, identificar as práticas discriminatórias presentes na escola e o impacto destas na evasão e repetência das crianças negras; desenvolvimento de programa educacional d emergência para a eliminação do analfabetismo. **Concessão de bolsas remuneradas para adolescentes negros de baixa renda para o acesso e conclusão do primeiro e segundo grau; desenvolvimento de ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta.** (Grifos nossos).

Percebemos, nesse item, que a proposta da concessão de bolsas para os negros ingressarem na educação superior, sugere de certa forma, sugerem a criação de programas nos moldes do ProUni, tendo em vista que não indica necessariamente o seu ingresso em IES públicas.

## 4) Cultura e comunicação

Desenvolver programas que assegurem a igualdade de oportunidade e tratamento nas políticas culturais da União, tanto no que se refere ao fomento à produção cultural, quanto à preservação da memória, de modo a dar visibilidade aos símbolos e manifestações culturais do povo negro brasileiro, Promover o mapeamento e tombamento dos sítios e documentos detentores de reminiscências históricas, bem como a proteção das manifestações culturais afro-brasileiras; propor projeto de lei, visando a

regulamentação dos art. 215, 216 e 242 da Constituição Federal; assegurar a representação proporcional dos grupos étnicos/raciais nas campanhas de comunicação do governo e de entidades que com ele mantenham relações econômicas e políticas.

#### 5) Saúde

Garantir as condições necessárias para que negros e negras possam exercer a sua sexualidade e os seus direitos reprodutivos, controlando a sua própria fecundidade, para ter ou não ter os filhos que desejam, garantindo o acesso a serviços de saúde de boa qualidade, de atenção à gravidez, ao parto e às doenças sexualmente transmissíveis; adoção, no sistema público de saúde, de procedimento de detecção da anemia falciforme (nos primeiros anos de vida), hipertensão e miomatoses; viabilização de serviços específicos para anemia falciforme na área de hematologia, via Programa Nacional de Atenção as Hemoglobinopatias Hereditárias, medida inclusive já sugerida pela OMS. Tal Programa Nacional deverá dispor de habilitação técnica, política e ética para evitar, enfrentar e vencer as possíveis discriminações que poderão surgir em relação a portadores/as de AF ou do traço falcêmico; continuidade dos programas de prevenção e atendimento as DST/AIDS; os boletins epidemiológicos do Ministério e Secretarias de Saúde devem analisar o impacto das condições sociais de desigualdade: raça, educação e nível socioeconômico no desenvolvimento da epidemia, introduzindo o quesito cor na ficha epidemiológica da AIDS; garantir o direito à saúde integral das mulheres, observando as especificidades raciais e étnicas.

#### 6) Violência

Ampliação da legislação anti-racista de forma a contemplar todas as situações em que o racismo e a discriminação racial se manifestem; tipificação da conduta discriminatória no Código Penal; viabilização de bancos de dados referentes a processos criminais, de modo que se possa desagregar e assegurar tratamento estatístico ao quesito cor e melhor conhecer os diferentes aspectos da desigualdade no acesso à Justiça; adoção de disciplina de direitos humanos e de cidadania, com recorte de raça e gênero, nos cursos de formação de policiais civis e militares; punição exemplar dos crimes de extermínio de crianças e adolescentes e de tortura de presos comuns; controle e punição rígida das agências de turismo que exploram, direta ou indiretamente a prostituição.

#### 7) Religião

Incluir no Plano Nacional de Direitos Humanos, a proposição de legislação que defina e puna a intolerância étnico-religiosa, assim como os preconceitos e estereótipos que estigmatizam os cultos de origem africana, de modo a dar cumprimento ao preceito constitucional que assegura o livre exercício religioso; estabelecer mecanismos legislativos e/ou executivos que garantam a devolução dos instrumentos sagrados dos cultos de origem africana apreendidos no império e na República pela polícia repressiva do Estado e que se encontram expostos em vários museus da Polícia Militar em diversos estados brasileiros, como por exemplo, Bahia e Rio de Janeiro.

#### 8) Terra

Apesar de ter garantido o seu reconhecimento na Constituição, através do Art. 68 das Disposições Transitórias, até hoje nenhuma comunidade negra rural quilombola recebeu o título definitivo de propriedade de suas terras, onde vivem há séculos. Portanto, impõe-se a emissão imediata dos títulos de propriedade das terras destas comunidades. Por fim, a adoção de políticas de promoção da igualdade só terá eficácia na medida de sua sincronia com um modelo de desenvolvimento comprometido com a geração de emprego, a distribuição da terra e da renda, a justiça social, a preservação da vida e a construção de novos horizontes para as gerações futuras. (Documento da Executiva Nacional da Marcha Zumbi. Disponível em <[http://www.eliagonzalez.org.br/materia/Marcha Zumbi ENMZ](http://www.eliagonzalez.org.br/materia/Marcha_Zumbi_ENMZ), 2006. Acesso em: 26 de Ago de 2009)

Além das pressões do Movimento Negro, a presença de parlamentares negros no Congresso Nacional brasileiro<sup>16</sup> foi determinante para o aumento dos debates sobre a questão racial no Poder Legislativo e para a concretização de algumas reivindicações da população negra por meio de Projetos de Lei<sup>17</sup> para as áreas de educação, emprego, saúde, violência, cultura, comunicação e religião. (SANTOS, 2007, p. 172)

As iniciativas legislativas na esfera racial não são incorporadas por todos os deputados de uma determinada legenda; ao contrário, a questão racial é preocupação de um número muito pequeno de deputados, que ativamente absorvem e formulam propostas visando à maior equidade social no âmbito das relações raciais. Levando-se em consideração (...) todo o período em análise – 1950 a 2002 –, percebemos que a questão racial é absorvida por apenas alguns poucos atores políticos na esfera congressual. Nessa temática, o campeão de apresentação de projetos legislativos foi o deputado petista Paulo Paim, que apresentou 18 proposições, representando aproximadamente 15% do total das iniciativas parlamentares. Em segundo e terceiro lugares, respectivamente, tivemos outros dois deputados petistas – Luiz Alberto, do PT/BA, e Benedita da Silva, do PT/RJ, – responsáveis pela apresentação de, respectivamente, aproximadamente 11% e 6% do total de proposições. Em quarto lugar, surge o nome do deputado Abdias do Nascimento, deputado pelo PDT do Rio de Janeiro, com mais de 5% do total de iniciativa legislativa na esfera racial (ESCOTESGUY, 2003, p. 85).

Em resposta às reivindicações constantes do documento entregue ao Presidente da República por ocasião da Marcha, foi criado, por decreto<sup>18</sup>, o Grupo de Trabalho Interministerial – GTI, composto por oito membros da sociedade civil, ligados ao movimento negro, oito membros de Ministérios e dois de Secretarias, designados pelo Presidente da República com a finalidade de propor ações integradas de combate à discriminação racial,

<sup>16</sup> Especialmente o ex - senador Abdias do Nascimento (PT/RJ), o atual Senador Paulo Paim (PT/RS), a ex - Deputada Federal e ex-Senadora Benedita da Silva (PT/RJ), o Deputado Luiz Alberto (PT/BA).

<sup>17</sup> De acordo com Escosteguy (2003, p. 81), entre 1990 e 2002 foram apresentados setenta e três Projetos de Lei sobre a questão racial brasileira.

<sup>18</sup> Ver texto na íntegra Disponível em: <<http://www.cedine.rj.gov.br/legisla/federais.pdf>. Acesso em: 26 de Ago. de 2009.

visando ao desenvolvimento e à participação da população negra; elaborar, propor e promover políticas governamentais antidiscriminatórias e de consolidação da cidadania da população negra e incentivar e apoiar ações de iniciativa privada que contribuam para o desenvolvimento da População Negra, entre outras.

Em fevereiro de 1996, o governo criou o Grupo de Trabalho para Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação – GTEDEO, formado por representantes do poder executivo e por entidades sindicais e patronais, vinculado ao Ministério do Trabalho, com a finalidade de implementar as medidas da Convenção 111 da Organização Internacional do Trabalho - OIT, que dispõe sobre a Discriminação no Emprego e na Ocupação, ratificada pelo Governo brasileiro desde 1965, e definir programa de ações que visem ao combate à discriminação no emprego e na ocupação, com propostas de cronograma, de estratégias e da definição de órgãos de execução das ações. (BRASIL/MTE, 2009).

A criação do Instituto Sindical Interamericano pela Igualdade Racial – INSPIR<sup>19</sup>, uma iniciativa da sociedade civil organizada, nasceu de uma articulação política entre as centrais brasileiras, Central única dos Trabalhadores - CUT, Comando Geral dos Trabalhadores - CGT e Força Sindical, junto com a organização A Federação Americana do Trabalho e Congresso de Organizações Industriais AFL-CIO, e a ORIT - Organização Regional Interamericana dos Trabalhadores, com a intenção de subsidiar o movimento sindical e os movimentos sociais na luta pela igualdade de oportunidades e na criação de políticas públicas para a população negra. As iniciativas do Instituto resultaram em ações significativas em prol da promoção da igualdade, especialmente a elaboração do “Mapa da População Negra no Mercado de Trabalho”, no ano de 1999 que apresentou as desigualdades entre brancos e negros no mercado de trabalho e subsidiou a elaboração de cláusulas específicas para auxiliar os dirigentes sindicais e advogados no encaminhamento de ações para os trabalhadores negros (DIEESE/AFLCIO/INSPIR, 1999).

Essas medidas, sem dúvida alguma, representaram a concretização da luta dos negros brasileiros por igualdade, contudo não significaram a solução para os problemas denunciados desde a década de 1930, em que os Movimentos Sociais Negros, além de combaterem o preconceito e a discriminação racial, buscavam principalmente a integração plena dos negros à sociedade brasileira. Abdias do Nascimento (2000, p. 206), ao descrever o papel da Frente Negra brasileira, afirma que:

---

<sup>19</sup> Disponível em: < [www.inspir.org.br](http://www.inspir.org.br)>. Acesso em: 28 de Ago. de 2009.

A Frente, um movimento de massas, **protestava contra a discriminação racial que alijava o negro da economia industrializada, espalhando-se para vários cantos do território nacional.** A segregação nos cinemas, teatros, barbearias, hotéis, restaurantes, enfim, em todo o elenco de espaços brasileiros em que o negro não entrava, constituía o alvo prioritário da Frente, maior expressão da consciência política afro-brasileira da época. (...), consciência essa formada ao reagir contra o mais evidente aspecto do racismo, a sistemática segregação e exclusão à base de critérios raciais. **Tratava-se de uma consciência e uma luta de caráter integracionista, à procura de um lugar na sociedade “brasileira”, sem questionar os parâmetros euros-ocidentais dessa sociedade nem reclamar uma identidade específica cultural, social ou étnica** (Grifos nossos).

O cunho político expresso na afirmação revela que a luta pela igualdade e a pela defesa dos direitos da população negra se efetivariam à medida que houvesse a inserção dos negros nas esferas social, educacional e política. Entretanto, alertamos para a necessidade de analisarmos criticamente o modo como aqueles ideais estabelecidos nas décadas de 1920 e 1930 são inseridos nas políticas públicas após 60 anos.

Observamos que os objetivos da “integração do negro na sociedade brasileira” são mais amplos se comparados às propostas e às medidas para a promoção da igualdade racial efetivadas a partir da década de 1990. Há uma intervenção consentida e apoiada, além de eficientemente operacionalizada pelos intelectuais ligados ao Governo de Fernando Henrique Cardoso, à proporção medida em que as reivindicações dos Movimentos Sociais Negros são incorporadas pelo discurso do Governo, mas a implantação das políticas públicas não altera as condições de inferioridade dos negros na sociedade brasileira, sugerindo, desse modo, a ocorrência de uma “Revolução passiva” que, segundo Gramsci (1999, p. 318), consiste na

[...] expressão prática das necessidades da ‘tese’ de se desenvolver integralmente, até o ponto de conseguir incorporar uma parte da própria antítese, para não se deixar ‘superar’, isto é, na oposição dialética somente a tese desenvolve, na realidade, todas as suas possibilidades de luta, até capturar os supostos representantes da antítese.

Ou seja, ocorre um movimento de transformação, mas a partir da classe dominante, em que os representantes do poder gradativamente modificam as relações de forças a fim de neutralizarem os seus inimigos “de baixo”, permitindo que os segmentos politicamente hegemônicos da classe dominante e dirigente tentem ‘meter no bolso’ seus adversários e opositores políticos, incorporando parte das suas reivindicações. Na análise de Teixeira (2003, p. 7),

[...] o conceito de ‘revolução passiva’ tem grande fecundidade na análise dos processos de transição ocorridos na história do Brasil [...] em função da total ausência em nossa história de revoluções de tipo jacobino, o Brasil é um país que tem sua formação social marcada por processos de transformação pelo alto, que podem ser caracterizados como revoluções passivas. Trata-se de movimentos de revolução passiva, já que todos eles incorporaram algumas **demandas dos grupos subalternos e modernizaram o país, mas sempre o fizeram por meio da alternância ou da simples conciliação de diferentes frações das classes dominantes** (Grifos nossos).

Os aspectos analisados pela autora puderam ser percebidos por ocasião da realização do Seminário Internacional “Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos” realizado em julho de 1996 nas dependências da Universidade de Brasília (UnB), que representou a concretização do debate oficial sobre as relações raciais brasileiras. O Seminário foi organizado pelo Departamento dos Direitos Humanos, da Secretaria dos Direitos da Cidadania do Ministério da Justiça, teve a abertura oficial na sede no Palácio do Planalto e contou com a participação de pesquisadores negros americanos e um grande número de lideranças negras do País. (GUIMARÃES, 2005, p. 165).

No pronunciamento de abertura do Seminário, Fernando Henrique Cardoso, na época Presidente da República, admitiu a existência do preconceito e da discriminação racial contra os negros no Brasil, ao declarar:

Nós, no Brasil, de fato convivemos com a discriminação e convivemos com o preconceito (...), a discriminação parece se consolidar como alguma coisa que se repete, que se reproduz. Não se pode esmorecer na hipocrisia e dizer que o nosso jeito não é esse. **Não, o nosso jeito está errado mesmo, há uma repetição de discriminações e há a inaceitabilidade do preconceito. Isso tem de ser desmascarado, tem de ser, realmente, contra-atacado, não só verbalmente, como também em termos de mecanismos e processos que possam levar a uma transformação, no sentido de uma relação mais democrática, entre as raças, entre os grupos sociais e entre as classes** (CARDOSO, 1997, p. 14-16, grifos nossos).

Essa declaração tornou-se um marco histórico na luta dos negros no Brasil, pois foi a primeira vez que um Chefe de Estado reconheceu oficial e publicamente a desigualdade racial no Brasil e a necessidade de o poder público propor medidas para modificar essa realidade. Cabe ressaltar que Fernando Henrique Cardoso era profundo conhecedor da problemática que envolve as questões raciais no Brasil, conforme declara:

Sou comprometido pessoalmente com os estudos da questão negra no Brasil. Escrevi dois livros sobre a matéria na época em que se mantinha a idéia de

que, no Brasil, não havia um problema negro e que não havia discriminação racial. Com o professor Florestan Fernandes e com Octavio Ianni, sob a inspiração de Bastide, fizemos pesquisas que mostraram o oposto: havia preconceito, havia discriminação. E para que pudesse se concretizar o ideal de democratização do Brasil implicaria que os que lutam pela democracia e pela liberdade, assumissem também a luta em favor da igualdade racial. Por ser convicção antiga creio firmemente nisso (CARDOSO, 1998, p. 7).

Essa afirmação também nos leva a questionar o que representou para o Estado brasileiro as desigualdades raciais apontadas naqueles estudos, ou seja, embora os indicadores sociais e as pesquisas indicassem os problemas estruturais que envolvem a população negra, constatamos que as políticas públicas, universais ou focais não estão sendo profícuas no sentido de efetivamente reverter esse quadro.

Carneiro (2002, p. 210), ao analisar os velhos e novos desafios do Movimento Social Negro no Brasil, fez as seguintes indagações:

Mas por que não conseguimos manter o controle sobre processos que nós mesmos desencadeamos? Por que não temos instrumentos de monitoramento dos desdobramentos de nossa ação? Por que todos esses novos eventos não são apresentados, a nós e à sociedade abrangente, como produto de nossa ação política, construída ao longo de décadas de denúncia e reivindicações? Tudo acontece como se fosse fruto de geração espontânea ou de uma disposição repentina de valorização da diversidade que teria acometido a sociedade. O que permite que sejamos expropriados de nossa própria prática política?

No mesmo texto, Carneiro (2002, p. 210) analisa o discurso do então vice-presidente Marco Maciel, no Seminário Internacional “Multiculturalismo e racismo”, organizado pelo Ministério da Justiça em 1996, no qual o Ministro afirma que “[...] o Estado brasileiro está finalmente engajado em um aspecto que diz respeito às suas responsabilidades históricas, em relação às quais sucessivas gerações da elite política brasileira sempre demonstraram um inconcebível alheamento”. A autora questiona o tratamento dado ao Movimento Negro, ao afirmar que:

[...] entendo que o Estado busca recuperar a iniciativa sobre o ordenamento das relações raciais, ao mesmo tempo **em que expropria o movimento negro da condição de sujeito de um processo** no qual, em verdade, o Estado foi obrigado a intervir sob pena de perder o controle; a ele, portanto, caberia estabelecer os limites em que o debate deve se processar. Exemplo concreto disso foi o papel secundário, ou de mero coadjuvante, reservado à militância negra do Brasil no contexto daquele seminário, caracterizando o mesmo processo de alijamento que ocorre em outras instâncias da sociedade (Grifos nossos).

Nesse sentido, novamente indagamos se as conquistas em prol da população negra a partir da década de 1990 são resultantes das lutas sociais ou representam estratégias do Governo para cooptar os “representantes da antítese”, como afirmou Gramsci (1999, p. 318).

Contudo, é inegável que as pressões do Movimento Negro foram importantes na medida em que inseriram as reivindicações na agenda oficial, e estas foram formalmente efetivadas por meio de medidas legais visando à promoção da igualdade racial. A instituição do *Programa Nacional dos Direitos Humanos*, por intermédio do Decreto nº. 1.904, de 13 de maio de 1996, é um exemplo dessas medidas. Nele são propostas inúmeras ações afirmativas em prol da população negra, entre as quais destacamos as seguintes:

#### Médio prazo

- Criar banco de dados sobre a situação dos direitos civis, políticos, sociais, econômicos e culturais da população negra na sociedade brasileira que oriente políticas afirmativas visando à promoção dessa comunidade.
- Promover o mapeamento e tombamento dos sítios e documentos detentores de reminiscências históricas, bem como a proteção das manifestações culturais afro-brasileiras.
- Desenvolver ações afirmativas para o acesso dos negros aos cursos profissionalizantes, à universidade e às áreas de tecnologia de ponta.
- Determinar ao IBGE a adoção do critério de se considerar os mulatos, os pardos e os pretos como integrantes do contingente da população negra.
- Adotar o princípio da criminalização da prática do racismo, nos Códigos Penal e de Processo Penal.
- Estimular que os livros didáticos enfatizem a história e as lutas do povo negro na construção do nosso país, eliminando estereótipos e discriminações.

#### Longo prazo

- Incentivar ações que contribuam para a preservação da memória e fomento à produção cultural da comunidade negra no Brasil.
- **Formular políticas compensatórias que promovam social e economicamente a comunidade negra.** (BRASIL, 1996, pp. 29-31, Grifos nossos).

As propostas de ações afirmativas são idênticas às reivindicações expressas no documento do *Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial* (1995), nas palavras de Santos (2007, p. 179):

[...] tal fato demonstra o quanto o governo brasileiro mudou em relação às demandas dos Movimentos Sociais Negros, pois passou a ouvi-las e incorporar algumas delas em sua agenda política. Demonstra também o quanto a educação tem sido reivindicada pelos Movimentos Sociais Negros, o quanto ela é uma necessidade histórica e um valor, um “bem primordial”, para esses movimentos, visto que eles conseguiram pautar na agenda de



direitos humanos do Estado brasileiro a necessidade de inclusão dos negros no ensino superior público por meio de ações afirmativas.

Contudo, o governo de FHC não realizou medidas concretas para a inclusão dos negros em áreas de prestígio e poder. As suas intenções ficaram no plano de reconhecimento simbólico das injustiças sofridas pelo povo negro; faltou “vontade política” para a implementação de políticas de promoção da igualdade racial ampla e de forma concreta, principalmente no âmbito da educação superior.

É importante ressaltar que as políticas de ação afirmativa nesse contexto deixaram de ser uma reivindicação presente apenas no discurso do Movimento Social Negro, para fazer parte da agenda de diversos segmentos da sociedade brasileira (organizações anti-racistas, órgãos governamentais, partidos políticos, universidades, mídia). O debate ganha espaço na opinião pública e nas academias, que expressam reações favoráveis e contrárias, porém, segundo Barreto (2004, p. 128), “todas têm como ponto em comum o reconhecimento de que há um abismo entre o ideal da democracia racial e a realidade do racismo”.

Em linhas gerais, na visão do Movimento Social Negro, os avanços que marcaram a década de 1990 foram substanciais, na medida em que a questão racial no Brasil foi colocada em pauta, em todos os setores da sociedade, inclusive nos Movimentos Sindicais. Nas palavras de Nogueira, 1996 p. 220:

A partir da década de 90, importantes categorias profissionais aprovaram o desenvolvimento de políticas anti-racistas. São exemplos os radialistas de São Paulo, a Federação dos Urbanitários do Rio de Janeiro, sindicatos como Bancários de São Paulo, Sindicato dos Trabalhadores em Água e Esgoto da Bahia, Metalúrgicos de São Bernardo, Sindicato dos Telefônicos - Sintel de Belo Horizonte, Químicos de São Paulo, e tantos outros que realizaram atividades extremamente representativas na luta contra a discriminação racial. A partir de 92, diversos sindicatos, federações e confederações incluíram em suas pautas de reivindicação o item discriminação - o que é relevante para aprofundar o debate e construir uma luta efetiva no combate à discriminação racial no mercado de trabalho. A CUT tem incorporado em suas lutas setores importantes do mundo dos excluídos. Seus sindicatos filiados em maior ou menor grau buscam implementar políticas, mas isso ainda é muito precário. A fragilidade da estratégia da Central continuará, enquanto não estiver no centro de nossa ação sindical pontos como discriminação de raça e gênero no mercado de trabalho. Este, portanto, é um tema relevante na definição das políticas do futuro do trabalho. A década de 90 revelou o movimento negro e o movimento sindical como dois atores indispensáveis na busca das transformações estruturais no País. A combinação de estratégias de luta pode vir a ser a mais importante força no movimento social urbano neste início de século no Brasil.

A luta dos negros no Brasil para enfrentar o processo discriminatório e conquistar o direito de exercer a cidadania plenamente tomou maiores proporções a partir das propostas apresentadas pelo governo brasileiro na III Conferência Mundial Contra o Racismo: A Xenofobia e as Formas Correlatas de Intolerância que aconteceram no período de 31 de agosto a 7 de setembro de 2001 em Durban, África do Sul. Os princípios estabelecidos pela Conferência fomentaram as discussões, já iniciadas pelo movimento negro, sobre a urgência da elaboração de políticas de ação afirmativa visando à promoção da igualdade para a população negra no Brasil e o acesso à educação superior pública. O professor Nascimento, integrante da coordenação do Movimento de Pré-Vestibulares para Negros e Carentes (PVNC/RJ) destaca que:

A pressão do Movimento Negro, que submeteu o Estado Brasileiro a um constrangimento no cenário internacional, denunciando o racismo, a falta de cumprimento de convenções internacionais e realizando uma manifestação durante a Conferência, em Durban, exigindo políticas de ação afirmativa e cotas para negros nas universidades foram decisivas. (NASCIMENTO, 2007, p.7)

A implementação de Política de cotas na educação superior pública foi a primeira medida adotada após as manifestações em Durban. A Lei nº 3708, de 9 de novembro de 2001, disciplinada pelo Decreto nº 30.766, de 04 de março de 2002, instituiu cota de até 40% (quarenta por cento) para a população negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro - UERJ e à Universidade do Norte Fluminense (UENF). Essas duas IES foram as pioneiras na implantação da política de cotas para negros em universidades públicas no Brasil.

Desde então inúmeras universidades públicas passaram a incorporar os critérios raciais nos exames vestibulares, na maioria dos casos combinados com critérios de renda, visando à inserção de um maior número de estudantes negros à educação superior.

Esses marcos históricos, de um modo geral, fortaleceram a discussão sobre a questão racial, e contribuiram para que ações imediatas a respeito passassem a compor definitivamente a agenda política no Brasil.

No Documento “Brasil sem Racismo”, do Programa de governo da Coligação Lula presidente, lê-se o seguinte:

O Programa de Governo da Coligação Lula Presidente aponta o combate às desigualdades econômicas e sociais como condição necessária para que seja garantido a todos os brasileiros e brasileiras o status de cidadãos. Indica

também a urgência de um esforço político para que se afirme no País o princípio da igualdade entre homens e mulheres, entre negros e brancos. Não nos satisfazemos com o simples combate às causas econômicas das múltiplas formas de desigualdade, mas reconhecemos a necessidade de desenvolvermos ações afirmativas, para que se ponha fim a toda forma de discriminação existente contra os negros. Na atualidade, as práticas discriminatórias ainda são a triste realidade de milhões de brasileiros, negros e negras, que nem por isso se deixam esmorecer na luta por condições mais humanas de renda e oportunidades. (BRASIL SEM RACISMO, 2002, p. 8).

Após a eleição, Luiz Inácio Lula da Silva ao investir-se no cargo de Presidente da República (em cumprimento às propostas apresentadas e às pressões do Movimento Negro), ratifica o discurso oficial de reconhecimento de que existem discriminação racial e desigualdades abissais entre brancos e negros no Brasil, destacando as medidas afirmativas no âmbito do governo.

Nos primeiros atos oficiais, como chefe de Estado, sancionou, no dia 10 de janeiro de 2003, a Lei nº. 10.639, que entre outros aspectos, tornou obrigatório o ensino da História e da Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas. Em 21 de março de 2003, por meio da Medida Provisória nº. 111 (complementada pelo Decreto Presidencial nº. 4.651, de 27 de março de 2003), o Presidente cria a Secretaria Especial de Promoção de Políticas de Igualdade Racial – SEPPPIR, um órgão federal específico para a promoção da igualdade racial.

Nos anos subsequentes, foram adotadas outras medidas, no âmbito do Executivo e do Legislativo, por meio da criação de conselhos, comissões, programas e pela realização de fóruns. O ano de 2005 foi declarado como sendo o ano da Igualdade Racial e, no mês de maio, foi realizada em Brasília a I Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial. O documento<sup>20</sup> apresentou seis diretrizes centrais: apoio às comunidades remanescentes de quilombos, implementação de um modelo de gestão das políticas de promoção da igualdade racial, ações afirmativas, desenvolvimento e inclusão social, relações internacionais e produção de conhecimento.

Apesar dos avanços, as medidas normativas e as políticas públicas implementadas até 2005 não atenderam, todavia, às demandas de igualdade racial e, de fato, foram insuficientes. No “Relatório de políticas sociais - acompanhamento e análise” do IPEA (2004, p. 107) lê-se:

A SEPPPIR não é um órgão executivo, gestor de programas ‘finalísticos’, mas de assessoria, consulta, articulação e coordenação, o que constitui,

<sup>20</sup> Documento na íntegra Disponível em: <http://lpp-uerj.net/olped/documentos/ppcor.pdf>. Acesso em: 29 de Ago. de 2009.

paradoxalmente, sua maior vantagem e seu maior desafio. Para conseguir a efetiva implementação de medidas que visem combater as distâncias que separam os negros dos brancos, a SEPPIR terá de desenvolver competente capacidade de articulação a fim de que a estrutura governamental inclua a questão racial nas suas políticas. Tal configuração é vantajosa, pois coloca a promoção da igualdade racial como objetivo de toda a máquina pública, em especial das instituições ligadas à política social. Todavia, como mencionado, é também seu grande desafio, pois a introdução de ações afirmativas e o combate ao racismo institucional enfrentam resistências explícitas ou veladas, exigindo capacidade de articulação técnica-política específica, até mesmo de convencimento e pressão sobre a burocracia, para sua consecução.

Além das limitações da SEPPIR outro fator que merece destaque é o impacto causado no Movimento Social Negro que, de certo modo, fragilizou-se devido a parte de seus militantes ocuparem os quadros do Governo Federal.

O ano de 2005 deveria ter sido o ano da Marcha Zumbi dos Palmares+10, tal como em 1995, o que aconteceu, mas com o movimento negro dividido. Duas marchas foram realizadas em novembro de 2005, nos dias 16 e 22. Muito menos expressivas que a marcha de 1995, as marchas de 2005 expressaram concepções divergentes e a divisão no movimento - um bloco aliado e outro de oposição ao governo; o bloco aliado fazendo críticas ao Estado Brasileiro, propondo uma política estatal, mas sem críticas ao governo; e o bloco de oposição fazendo críticas ao governo e denunciando a falta de disposição deste em implementar políticas e a cooptação de setores do movimento negro. (NASCIMENTO, 2007, p. 9).

Esse episódio ratifica as nossas argumentações anteriores, pois o Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, ao nomear representantes dos movimentos sociais e intelectuais negros para compor sua equipe de Governo, contribuiu para o enfraquecimento desses movimentos, mas, em contrapartida, aumentou sua popularidade, proporcionando mais visibilidade ao pacto social e realizando, desse modo, um dos objetivos previstos na sua proposta de governo.

Apesar dessas fragilidades, o Movimento Negro teve mais uma conquista recente com a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial, no dia 09 de setembro de 2009. O Projeto de Lei original foi proposto pelo senador Paulo Paim (PT/RS), em defesa dos que sofrem preconceito ou discriminação em função de sua etnia, raça e ou cor.

A Folha *on line* publicou, no dia 10/09/2009, a matéria intitulada “Câmara dos Deputados aprova Estatuto da Igualdade Racial”<sup>21</sup> e destacou que:

---

<sup>21</sup> Disponível em: <<http://noticias.bol.uol.com.br/brasil>. Acesso em: 11 de set. de 2009.

A Comissão especial da Câmara aprovou o Estatuto da Igualdade Racial com um texto esvaziado dos pontos mais polêmicos. Ficaram de fora, por exemplo, a criação de cotas para negros em filmes e programas de TV e o detalhamento da demarcação de terras quilombolas. O estatuto estabelece a possibilidade de o governo criar incentivos fiscais para empresas com ao menos 20% de negros. O projeto segue para o Senado. Os trechos mais criticados foram retirados aos poucos, após meses de embate, na Câmara.

Segundo a matéria, o ministro Edson Santos, da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, declarou que o Estatuto é um ponto de partida que reconhece e dá visibilidade à questão negra.

Entre outros aspectos, o Estatuto estabelece políticas de proteção e promoção da comunidade negra em diversos campos, a adoção de ações afirmativas em instituições públicas federais de ensino sem a previsão de cotas e a promoção da igualdade de oportunidade no mercado de trabalho. Foi aprovada ainda uma cota de 10% para negros nas candidaturas a vagas da Câmara de Deputados, das Assembléias Estaduais e das Câmaras de Vereadores.

Com relação aos pontos polêmicos que foram retirados, os parlamentares se manifestaram:

Saiu o germe da racialização, disse o deputado Onyx Lorenzoni (DEM-RS), principal articulador das alterações. Do mesmo partido, o deputado Índio da Costa (RJ) afirmou que o texto original poderia criar ‘uma espécie de MST negro’, referindo-se à definição sobre as terras quilombolas, muito criticada pelos ruralistas. Na opinião do deputado Evandro Milhomen (PCdoB/AP) essa luta é o reconhecimento da participação do negro na história do país. É uma luta de 121 anos. Ele ressaltou que, apesar do projeto não corresponder a todos os anseios da população negra, o estatuto marca um início e a partir de agora poderá haver um equilíbrio maior na sociedade. (Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br>>. Acesso em: 20 de Ago. de 2009)

Alguns parlamentares e integrantes do Movimento Negro esboçaram a preocupação de que o Texto final comprometa o objetivo do Estatuto:

O deputado Damião Feliciano (PDT-PB) disse que se aprovou um ‘estatuto desidratado’, que recua sobre pontos ‘superados’. Vanda Pinedo, coordenadora nacional do Movimento Negro Unificado, também defende um texto com mais obrigatoriedades. ‘Se continuar retalhado como vem sendo, vai acabar como uma mera intenção’. (Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br>>. Acesso em: 20 de Ago. de 2009)

Outras manifestações, em clima de alegria e reconhecimento, foram expressas nas palavras de:

- Carlos Santana (PT/RJ), presidente da Comissão – ‘Eu considero o momento de festa e de muita esperança para o nosso povo negro. Parabéns!’
- Leonardo Quintão (PMDB/MG) – ‘Hoje nós iremos iniciar a história do Brasil para pagarmos os 121 que ficaram para trás (desde a escravidão) e avançarmos’.
- Márcio Marinho (PR/BA) – ‘Hoje é um dia de felicidade porque conseguimos aprovar este Estatuto que é uma porta para várias conquistas’.
- Janete Rocha Pietá (PT/SP), 3ª vice-presidente da Comissão – ‘Este é um processo de luta dos nossos ancestrais. Queremos elogiar as políticas públicas que este Estatuto ampliará’.
- João Almeida (PSDB/BA) – ‘O Estatuto é uma norma que o Parlamento está devendo para a sociedade brasileira. Induz a uma política afirmativa’.
- Raul Jungmann (PPS/PE) – ‘Vamos votar rápido para que gente não perca hora’. ‘Quem sabe faz a hora não espera acontecer’. (SEPP/PR/2009).

A aprovação do Estatuto na Câmara representou o reconhecimento da participação do negro na história do país, pois, apesar de o projeto não corresponder a todos os anseios da população negra, sai do campo das intenções e se formaliza, apontando algumas possibilidades de um equilíbrio maior na sociedade e a minimização das desigualdades.

#### **1.4 – A Promoção da Igualdade Racial no Brasil: avanços e perspectivas**

Conforme abordamos no decorrer deste capítulo, o tratamento dado pelo Estado brasileiro às questões relacionadas à promoção da igualdade de direito no Brasil não produziu a fluidez social esperada, ao contrário, contribuiu para perpetuação das desigualdades entre ricos e pobres, brancos, negros e índios.

As reivindicações dos movimentos sociais provocaram o Estado para a elaboração de políticas públicas específicas, visando à garantia do exercício da cidadania e, conseqüentemente, a superação dessas desigualdades. Na educação superior, essas medidas foram mais expressivas, devido à adoção do sistema de cotas raciais nas IES públicas, que polarizaram o debate entre os favoráveis e contrários, mas que foram largamente efetivadas, conforme demonstra o (Apêndice D).

Contudo, a adoção e a propagação de cotas para negros e índios na educação superior não encerra o caráter reivindicatório dos movimentos sociais e dos próprios beneficiários. Silvério (2009, p.38), ao analisar esse aspecto, afirma que:

[...] o grande problema é que esta propagação não vem sendo acompanhada de medidas governamentais condizentes para a manutenção de iniciativas institucionais que, por um lado, expressam a sintonia daquelas instituições

com os anseios populares de inclusão efetiva e, por outro, experimentam a insegurança causada pelo silêncio dos poderes públicos em relação às necessidades de destinação orçamentária específica para que os programas de ações afirmativas se configurem em protagonistas de um amplo processo de mudança no perfil das elites nacionais.

A política de discriminação positiva no Brasil pode representar estratégias viáveis para o desenvolvimento da sociedade, ao lado de políticas universais fortes e inclusivas, entretanto, na medida em que essas políticas ainda não atingem todos indistintamente, as reivindicações e a luta dos movimentos sociais foram indubitavelmente a opção legítima que resultou em avanços expressivos nos últimos nove anos em todos os setores da sociedade brasileira.

O mapeamento parcial das políticas e programas que contribuíram para a promoção da igualdade racial no Brasil de 2001 a 2009 foi apresentado no estudo realizado por Heringer (2005, p.156-164), que apresentou o seguintes programas:

#### **Ano: 2001**

- A Escola Técnica Everaldo Passos (ETEP), São José dos Campos, SP, disponibilizou 160 vagas para alunos negros, nas áreas de mecânica, telecomunicações e eletrônica;

- A Monsanto e o Centro de Integração Empresa–Escola implantaram o Projeto Afro-brasileiros, no qual a Monsanto paga a mensalidade da faculdade, e o estudante recebe R\$ 500,00 para a compra de material didático, transporte e alimentação;

- A Fundação For e o Laboratório de Políticas Públicas/UERJ implantaram o Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira; Concurso Nacional “Cor no Ensino Superior”: seleção e financiamento de projetos orientados a promover ações, programas e iniciativas que visem a ampliar as condições de acesso e/ou permanência de membros dos grupos historicamente excluídos das instituições de ensino superior brasileiro, especialmente os afro-brasileiros carentes.

#### **Ano: 2002**

- O Governador estadual do Rio de Janeiro sancionou, em 05 de março de 2002, a Lei 3.708, de 09/11/2001, que determina a reserva de 40% das vagas nas universidades estaduais (UERJ e UENF) para negros e pardos. Em 11/04/2001, havia sido também sancionada pelo governador a lei 3.524, que reserva 50% das vagas nas universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro para alunos que tenham cursado integralmente o ensino

fundamental e médio em instituições da rede pública municipal ou estadual. A aplicação dessas duas leis se deu no vestibular 2003 para a UERJ e a UENF;

- O Governo Federal/Itamaraty e o Instituto Rio Branco programa “Bolsa-Prêmio de vocação para a diplomacia” que para candidatos afrodescendentes e indígenas a se preparem para a carreira diplomática;

- Edição do Decreto Federal 4.228, de 13 de maio, que institui o Programa Nacional de ações Afirmativas com o objetivo de promover os princípios da diversidade e pluralismo no preenchimento de cargos da administração e na contratação de serviços por órgãos do governo. O programa prevê a realização de metas percentuais de participação de afro-descendentes, mulheres e pessoas portadoras de deficiência no preenchimento de cargos de comissão (DAS); a observância destes critérios nas licitações e nas contratações das empresas prestadoras de serviços; e institui o Comitê de Avaliação e Acompanhamento destinado a gestão estratégica do programa.

- O programa A Cor da Bahia – Programa de Pesquisa e Formação sobre Relações Raciais, Cultura e Identidade Negra na Bahia, da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FFCH), criou o projeto Tutoria. Financiado pela fundação Ford, o objetivo do programa é acompanhar o desenvolvimento acadêmico dos calouros durante 18, meses devido ao alto índice de desistência desses alunos no início do curso. Cada aluno receberá uma bolsa de R\$130,00.

- Foi aprovado pelo conselho universitário da Universidade Estadual da Bahia reserva de vagas nos cursos de graduação e pós-graduação para o vestibular do ano seguinte

- A Câmara Municipal de Santos aprovou projeto de lei que reserva 20% das bolsas oferecidas pelo município aos universitários carentes, para afro-descendentes.

- A lei 10.558, de 13 de novembro de 2002, criou o programa “Diversidade na Universidade”, no âmbito do Ministério da Educação. O objetivo do programa é melhorar as condições de ingresso no ensino superior de grupos socialmente desfavorecidos. A execução do projeto ficou a cargo da Secretaria de Educação Média e Tecnológica do Ministério de Educação. O programa conta com recursos de US\$ 9 milhões – US\$ 5 milhões obtidos em empréstimo do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e outros US\$ 4 milhões financiados pelo Tesouro, e é organizado em quatro componentes – desenvolvimento de estudos e pesquisas para a formulação de uma política de inclusão social, fortalecimento institucional, apoio a projetos inovadores de cursos e comunicação social. Os projetos selecionados preveem a implantação de cursos pré-vestibulares que promovam o acesso de negros e indígenas à educação superior.



- A Fundação Ford e a Fundação Carlos Chagas promovem o Programa Internacional de Bolsas de Pós Graduação da Fundação Ford: são oferecidas 42 bolsas (mestrado/doutorado); o programa foi previsto até 2007.

### **Ano 2003**

- O presidente Lula sancionou a Lei n.º10.639, de autoria da Dep. Esther Grossi (PT - SP), que torna obrigatório o ensino de história e cultura afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares. Os currículos devem contemplar os estudos da História da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional.

- Foi aprovada na reunião do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da UnB a reserva de vagas para afro-descendentes e indígenas.

- A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul aprovou 10% de vagas para indígenas e 20% para negros que tenham frequentado escola pública ou que sejam bolsistas em escolas privadas.

- A UERJ lançou seu Edital para a seleção do Vestibular de 2004, de acordo com a nova lei sancionada pela governadora em 04 de setembro de 2003. A Lei 4.151 prevê a reserva de 45% das vagas das universidades públicas estaduais para estudantes carentes. A governadora anunciou que dará ajuda financeira aos estudantes negros e carentes, de R\$ 190 para 2004. Com a mudança, 45% das vagas serão reservadas a alunos carentes, sendo 20% para estudantes da rede pública (aqueles que cursaram os ensinos Fundamental e Médio), 20% para negros e 5% para deficientes e integrantes de minorias étnicas. Esse novo sistema excluiu a classificação pardo.

- O MEC e a SEPIR lançaram o Grupo de Trabalho Interministerial (11 ministérios) para fazer um levantamento completo dos dados étnicos sobre as desigualdades educacionais no ensino brasileiro e propor uma política de acesso ao ensino superior para afro-descendentes nas universidades.

- Em 07/01/2004, o Ministério da Educação entregou à Casa Civil uma medida provisória para estimular as universidades federais a adotarem sistema de cotas para negros em seus vestibulares. A medida propôs o respeito à autonomia universitária, cabendo à instituição decidir se reserva ou não vagas e em qual proporção. Propõe também a criação do Pró-Negro, um programa de apoio financeiro às universidades que adotarem o regime de cotas. Também propôs a criação de uma coordenação de inclusão social no Mec. No final do

mês de janeiro de 2004, o governo decidiu voltar atrás e encaminhar a proposta por meio de projeto de Lei para o Congresso, promovendo maior debate sobre o tema.

- A Universidade Federal de Alagoas aprova a reserva de vagas para afro-descendentes egressos de escolas públicas.

#### **Ano 2004**

- A resolução 13/2004 foi aprovada em 14/04/2004 Universidade Federal do Espírito Santo, prevê um aumento de 10% de vagas nos diversos cursos de graduação para auto-declarados afro-descendentes e indígenas que cursarem o ensino médio em escolas públicas. A continuidade do programa está condicionada a avaliação anual com direito à bolsa no valor de R\$600,00, em horário integral. Com o programa foram criadas 27 vagas, num total de 273 oferecidas no vestibular daquele ano.

- Foi aprovada, pelo Conselho Universitário da UFPR, a reserva de 40% de vagas na universidade para o vestibular de 2005.

- A UNICAMP adotou o sistema de bônus para o vestibular do ano seguinte para estudantes que tivessem cursado todo o ensino médio na rede pública. 30 pontos a mais na nota final da segunda fase.

- A UEG adotou o sistema de bônus para candidatos autodeclarados “negros, pardos e indígenas” que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas. Além dos 30 pontos adicionais, mais dez pontos acrescidos à nota final.

- Aprovado o projeto de lei que reserva 45% das vagas das universidades estaduais e municipais de Goiás. A medida começou a ser aplicada em 2005, apenas parcialmente. Para o próximo ano foi prevista a reserva de 22% das vagas para esses estudantes. Em 2006, o percentual subiria para 33% e, a partir de 2007, chegaria ao índice estipulado, de 45%.

- Foi criado, na UEMG, o Programa de Seleção SócioEconômica da UEMG – Valorizando a pluralidade.

- A proposta final aprovada no COSEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão) – resolução 01/04, de 26/07/2004, da UFBA previu a reserva de 45% das vagas para alunos de escola pública e cursinhos pré-vestibulares comunitários. Destas, 85% são para negros.

- O Ministério da Educação abriu inscrições para as Fies. Com esse projeto aplicará, no processo de seleção, o sistema de cotas para descendentes de negros. Os interessados disputarão 50 mil novos financiamentos.

- O Governo editou medida provisória criando o programa Universidade para Todos (PROUNI), que prevê a reserva de cotas para negros.

Observamos que essas medidas atingiram os diferentes níveis da educação, desde o ensino fundamental, com a aprovação da Lei 10.639/2003, a formação técnica em nível médio e o apoio para alunos de cursos pré-vestibulares, a inserção na educação superior por meio de cotas raciais nas IES públicas, o ProUni e o FIES nas instituições privadas e a preparação para a carreira diplomática. Em nível de pósgraduação, destacamos as bolsas da Fundação Ford que oportunizaram a inúmeros pesquisadores negros cursarem o mestrado e o doutorado, e o estabelecimento de metas percentuais para a garantia da participação de afrodescendentes na administração pública federal, ações que certamente possibilitaram de alguma forma a ascensão social dos beneficiados.

Constatamos que essas medidas atenderam ao que preconizou o Programa Nacional de Direitos Humanos (2002)<sup>22</sup>, conforme se constata no item 183, onde se lê:

[...] adotar, no âmbito da União, e estimular a adoção, pelos estados e municípios, de medidas de caráter compensatório que visem a eliminação da discriminação racial e a promoção da igualdade de oportunidades, tais como: ampliação do acesso dos/as afrodescendentes às universidades públicas, aos cursos profissionalizantes, às áreas de tecnologia de ponta, aos grupos e empregos públicos, inclusive cargos em comissão, de forma proporcional à sua representação no conjunto da sociedade brasileira (PNDH, 2002).

Seguindo essa mesma orientação, outras políticas públicas em âmbito federal, municipal e estadual continuaram sendo implementadas no período subsequente a 2004 e resultaram em avanços significativos, todavia ainda incipientes, considerando-se o percentual de negros na população brasileira. No período de 2005 a 2008, os estudos de Paixão e Carvano (2008, p.191-194) retratam esses avanços:

a) Em 2006, foram eleitos 513 deputados federais, sendo 11 de cor preta; 10 homens e uma mulher. Foram identificados 35 como pardos, sendo 33 homens e duas mulheres. Em termos relativos, o peso desses parlamentares na Câmara dos Deputados era de 2,1% de pretos, e de 6,8% de pardos. Juntos, os dois grupos representaram 9% do total de deputados federais, sabendo-se que, em 2006, esse contingente respondia por 49,5% da população brasileira. Os identificados como brancos correspondiam a 87%, os amarelos, a

---

<sup>22</sup> Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH II). Brasília: Ministério da Justiça/Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. (2002). Disponível em: <<http://www.mj.gov.br/sedh/pndh/pndhII>>. Acesso em: 19 de nov. de 2009.

0,8%, e os não classificados, a 3,3%. Nenhum deputado federal foi identificado como indígena.

b) No começo de 2007, dos 81 senadores 76 eram brancos (93,8%) quatro pardos e um preto. Totalizando 6,2%. As 10 senadoras eram brancas, e o único senador preto era do Sul.

c) Dos 68 juízes da Suprema Magistratura, foram identificados dois pretos e dois amarelos. Os demais 64 juízes das instâncias superiores dos tribunais brasileiros foram identificados como brancos, sendo 56 homens e 12 mulheres.

d) No começo de 2008, o cadastro de certidões de autodefinição da Fundação Cultural Palmares apontava a existência de 989 áreas de remanescentes de quilombos, que abrigavam 1.200 comunidades. Portanto, do total de comunidades estimadas pela SEPPIR (3.224), apenas 37,2% constavam do cadastro daquela instituição.

e) No Brasil, existem, 11 feriados nacionais, sendo seis do calendário cristão (um específico do calendário da Igreja Católica Apostólica Romana) e cinco datas cívicas. O Dia Nacional da Consciência Negra ainda não se constituiu em feriado nacional. Mesmo assim, de acordo com a Seppir, até novembro de 2007, 258 dos 5.561 municípios em todo o país (4,6% do total) adotaram a data como feriado.

f) Em 2009, no estado de Mato Grosso do Sul, foi aprovada a Lei nº 3.594, de autoria do deputado estadual Amarildo Cruz (PT), que prevê cota de 10% das vagas para negros aprovados em concursos públicos estaduais.

Em razão do exposto, afirmamos que, nestes últimos nove anos, o Estado Brasileiro vive momento singular e histórico, ao reconhecer que existem desigualdades raciais e a necessidade de buscar a superação desse quadro. Assim, as Ações Afirmativas e o ProUni são implementados com a finalidade de democratizar o acesso à educação superior. Evidentemente que a adoção de medidas de discriminação positiva, sem o compromisso de continuidade e avaliação do Estado, não representará a solução para todos os problemas advindos das desigualdades entre brancos e negros, do preconceito e da discriminação racial, mas simplesmente negá-las sem propor outros caminhos possíveis é permitir que o alijamento do negro em nossa sociedade se perpetue.

## **CAPÍTULO 2 – AÇÕES AFIRMATIVAS E O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS: O ACESSO DO NEGRO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA**

Neste capítulo, apresentamos o debate em torno das políticas afirmativas e o sistema de cotas para o ingresso de negros nas instituições de educação superior pública. Apresentamos a implementação do Programa Universidade para Todos no contexto da Educação superior brasileira que prevê a concessão de bolsas para alunos carentes cursarem o nível superior, por meio de isenção fiscal das IES privadas que aderiram ao Programa. Demonstramos as concepções dos acadêmicos bolsistas do ProUni sobre as políticas de ação afirmativas e as cotas raciais. Demonstramos também as manifestações favoráveis e contrárias dos diferentes setores da sociedade brasileira sobre a adoção dessas medidas.

### **2.1 - Ações afirmativas e a política de cotas para negros na educação superior brasileira**

A discussão sobre políticas públicas afirmativas e o sistema de cotas para beneficiar os negros na educação superior é uma questão recente no Brasil, conforme demonstramos no capítulo anterior. Contudo, o marco histórico dessas políticas, em nível mundial, aponta que esses mecanismos foram utilizados em diversos países desde o início do século vinte.

Os estudos realizados por Wedderburn (2005, p. 313-314), demonstram que embora as políticas afirmativas tenham sido implementadas nos Estados Unidos da América na década de 1960, a adoção dessas medidas já haviam sido utilizadas em países da África, da Ásia, do Caribe e do Pacífico Sul antes colonizados pela Europa.

Para Wedderburn, o conceito de ação afirmativa originou-se na Índia, após a Primeira Guerra Mundial. Em 1919, Bhimrao Ramji Ambedkar, jurista e historiador membro da casta intocável Mahar propôs a representação diferenciada dos segmentos populacionais considerados inferiores, o fim do regime de castas e a instituição de políticas públicas diferenciadas e constitucionais em favor da igualdade de direitos para todos os segmentos sociais.

Em Gana (1957) e Guiné (1958) pós-independência, as políticas afirmativas, na época denominadas ‘indigenização’ ou ‘nativização’, garantiram, por meio de mecanismos

oficiais, a imposição de cotas e outras medidas destinadas aos nativos para que tivessem acesso às funções até então ocupadas pelos europeus.

Na Malásia, a política de ações afirmativa, a partir de 1971, visou reverter a dominação chinesa (minoridade no País) em detrimento da etnia malaia, (população majoritária). Em outros países, a exemplo do Canadá, Austrália, Nova Zelândia, Colômbia e México, também se adotaram sistemas de ações afirmativas por intermédio de cotas.

É importante considerarmos outros parâmetros históricos no contexto brasileiro que revelam a adoção de políticas afirmativas, a exemplo do governo de Getúlio Vargas (1931), que exigia a contratação de, pelo menos, dois terços de trabalhadores nacionais por qualquer empresa instalada no país, e a chamada Lei do Boi, sancionada em julho de 1968 e revogada somente em 1985, que assegurava até 50% das vagas nos estabelecimentos públicos de ensino agrícola para agricultores ou seus filhos (GOMES, 2002, p. 125).

A política de ação afirmativa no Brasil ocorreu tanto na esfera educacional quanto na esfera trabalhista. Destaca Guimarães (1997, p. 236):

[...] a chamada lei dos dois terços, assinada por Vargas, que exigia a contratação de pelo menos 2/3 de trabalhadores nacionais por qualquer empresa instalada no País; e a legislação de incentivos fiscais para aplicações industriais no Nordeste, depois expandida para o Norte, que propiciou a criação de uma burguesia industrial e uma moderna classe média nordestinas. Ambas as políticas foram amplamente justificadas, aceitas, quando não implementadas pelas mesmas pessoas, ou grupos sociais, que hoje resistem a uma discriminação positiva dos negros. Ou seja, esse país já conheceu antes correntes de solidariedade, baseadas em causas nacionais ou regionais, que permitiram a aplicação de ação afirmativa.

Além dessas práticas elencadas, a sociedade brasileira esquece ou ignora outras iniciativas existentes que reconhecem o direito à diferença de tratamento legal para diversos grupos, entre as quais se exemplificam: Decreto-Lei nº. 5.452/43 (CLT), que prevê uma cota de dois terços de brasileiros para empregados de empresas individuais ou coletivas; a adoção de políticas destinadas a corrigir distorções pela desigualdade de direitos entre homens e mulheres; a Lei nº. 8.112/90, que prescreve cotas de 20% para os portadores de deficiência no serviço público civil da união; a Lei nº 8.213/91, que estabelece cotas para os portadores de deficiência no setor privado; Lei nº. 8.666/93, que preceitua a inexigibilidade de licitação para contratação de associações filantrópicas de pessoas portadoras de deficiência; e a Lei nº. 9.504/97, que estabelece percentual de cotas para mulheres nas candidaturas partidárias.

Esses dispositivos legais reforçam a tradição do Brasil em reconhecer que em certos momentos se faz necessário adotar medidas diferenciadas para alcançar a igualdade. Cabe ressaltar que em nenhum momento questionou-se a constitucionalidade de tais medidas.

Nesse contexto, as políticas de ação afirmativa assumem um caráter fundamental para o desenvolvimento social e econômico da sociedade brasileira. A intervenção estatal é necessária, visto que o Estado possui a incumbência e a prerrogativa de traçar diretrizes gerais, à luz das normas jurídicas que legitimem as medidas adotadas, entre estas a política de cotas, considerada uma das estratégias possíveis para a redução das desigualdades raciais e sociais de um país.

Segundo Jaccoud e Beghin (2002, p. 67), as ações afirmativas são políticas que:

Têm por objetivo garantir a oportunidade de acesso dos grupos discriminados, ampliando sua participação em diferentes setores da vida econômica, política, institucional, cultural e social. Elas se caracterizam por serem temporárias e por ser focalizadas no grupo discriminado; ou seja, por dispensarem, num determinado prazo um tratamento diferenciado e favorável com vistas a reverter um quadro histórico de discriminação e exclusão. Essas ações não são sinônimas de políticas de cotas. Podem, por exemplo, organizar-se na forma de ações específicas de qualificação ou de estabelecimento de metas ao longo do tempo para ampliar a presença de negros em determinados espaços da vida social.

A inclusão social precária do negro no Brasil requer não somente a mobilização dos diversos setores da sociedade civil, mas principalmente a ação do Estado, que, por intermédio de diferentes políticas públicas, pode reduzir as desigualdades no País.

É importante ressaltar que a efetivação de políticas afirmativas, além de reconhecer a diversidade étnico-racial da população brasileira, requer:

que se restabeçam relações entre negros, brancos, índios, asiáticos em novos moldes; que se corrijam distorções de tratamento excludente dados aos negros; que se encarem os sofrimentos a que têm sido submetidos, não como um problema unicamente deles, mas de toda sociedade brasileira. (SILVÉRIO, 2005 p. 147).

A adoção dessas medidas continua sendo criticada por alguns segmentos da sociedade<sup>23</sup>, principalmente pela mídia nacional, contudo encontra respaldo no âmbito do

---

<sup>23</sup> Conforme o “Manifesto contra as cotas” de 30 de Maio de 2006, dirigido ao Congresso Nacional solicitando a recusa do PL n.º 73/1999 (PL das Cotas) e o PL 3.198/2000 (PL do Estatuto da Igualdade Racial). No dia 03 de

ordenamento jurídico brasileiro. Portanto, é necessário que nos pautemos em alguns critérios para chegarmos a aferir a constitucionalidade das ações afirmativas.

Manoel Gonçalves Ferreira Filho (2008, p.118) elenca alguns aspectos que devem conferir “regras” para o estabelecimento de ações afirmativas: a primeira diz respeito à “regra de objetividade”, que deve permitir “a identificação do grupo desfavorecido e o seu âmbito”; a segunda é denominada pelo autor de “regra de medida ou proporcionalidade”, e diz respeito à “medida do avantajamento” “em face da desigualdade a ser corrigida”; a terceira denomina-se “regra de adequação e de razoabilidade”, segundo a qual as “normas de avantajamento devem ser adequadas à correção do desigualamento a corrigir”, mas tal adequação se “exprime na sua racionalidade”. Como tais normas devem ter por “finalidade” a “correção de desigualdades sociais”, a quarta regra identificada pelo autor é de “finalidade” e a última denomina-se “regra de temporariedade”, que se encontra de acordo com a orientação da Convenção Internacional sobre Todas as Formas de Discriminação Racial, segundo a qual essas medidas, como as ações afirmativas, “devem ser temporárias”.

A esses critérios, o autor acrescenta um critério reverso:

A não onerosidade (excessiva) para outros grupos ou para a sociedade como um todo. É uma regra de prudência: Não cabe na vida social e política o absoluto: *Fiat justitia, pereat mundus* (faça-se justiça ainda que o mundo pereça). [...] trata-se de uma condição que, por um lado, deflui do próprio princípio da igualdade. Realmente, uma de suas projeções é a igualdade quanto aos encargos. Disto, deriva a regra da proporcionalidade do ônus decorrente do tratamento diferenciado em relação aos ônus a serem suportados pelos outros grupos sociais. (FERREIRA, 2008, p. 119).

Desse modo, as medidas que visam à promoção da igualdade racial devem ser adotadas como um meio de suprir as lacunas deixadas pelas políticas de cunho universalistas para garantir o acesso dos negros a determinados espaços da vida social, sem que resultem em prejuízo à sociedade.

Em matéria intitulada “Ação afirmativa traz eficiência econômica”, do jornal O Globo (23/9/2006), Thomas Weisskopf, economista da Universidade de Michigan, estudou as experiências dos EUA e da Índia na concessão de cotas a grupos marginalizados. Em seus estudos, avaliou custos e benefícios das ações afirmativas. Segundo o autor, a principal vantagem dessas ações é dar diversidade à elite, criando uma democracia vibrante e uma

---

julho, 2407 professores universitários, estudantes, militantes e trabalhadores assinaram um “Manifesto a favor da Lei das cotas e do Estatuto da Igualdade Racial). Ver textos na íntegra Disponível em: <http://lpp-uerj.net/olped/documentos> . Acesso em 30 de Ago. de 2009.



economia mais eficiente. Mas há custos, como a violação do princípio da igualdade de todos perante a lei.

Para Weisskopf (2006), a função mais importante dessas ações é mudar o perfil da elite. Isso significa trazer para posições de poder, no governo, nos negócios e na educação, membros da comunidade que estão sub-representados e que têm sido marginalizados. O autor assim se manifestou:

As ações afirmativas tentam capacitar essas pessoas para posições de maior poder. E o conceito de capital social é muito importante. Ou seja, propiciar uma rede social de contatos que crie oportunidades de emprego, de negócios. Os economistas falam do capital humano, que vem da qualificação profissional e da educação. Mas destacam também o conceito de capital social. **O capital humano trata do que você conhece. O capital social, de quem você conhece. Os membros de grupos dominantes têm mais acesso às pessoas importantes, eles circulam mais facilmente nos círculos de poder, seja do governo, das empresas ou da academia. Mas as pessoas de grupos marginalizados não têm amigos, parentes ou qualquer contato a quem possam recorrer em busca de oportunidades.** As ações afirmativas tentam disseminar o capital social e, também, em certa medida, disseminar o capital humano, entre os grupos que têm sido privados disso. E também capacitar membros desses grupos que, se tiverem acesso a boas escolas, poderão conquistar bons empregos e, assim, mudar o perfil da elite. Esse é o objetivo principal: **criar uma elite mais diversificada e, assim, um sistema político mais justo, uma democracia mais vibrante, ter algum ganho de igualdade e, também, em certas situações, ter mais eficiência.** (Disponível em: < <http://racismonao.org>>. Acesso em: 20 de ago. de 2009, grifos nossos).

Na visão de Weisskopf, a democracia funciona melhor quando é representada por pessoas de diferentes grupos, que possam ser ouvidas e ocupem posições importantes na sociedade. Essa diversidade é legitimada na medida em que melhora a eficiência da democracia e também gera benefícios econômicos. Se há grupos a quem são negadas oportunidades, isso significa que pessoas talentosas, com potencial produtivo, estão sendo ignoradas. Se forem criadas oportunidades via ações afirmativas, será possível identificar essas pessoas e trazê-las para o sistema econômico, em que antes elas eram descartadas. Weisskopf (2006) considera que:

Os membros de grupos que historicamente foram discriminados vivem em bairros pobres, freqüentam escolas piores, têm menos contatos e, a menos que recebam alguma prioridade para entrar em boas universidades e, assim, conseguir bons empregos, eles não terão as oportunidades. Então, há sim, ganhos econômicos em potencial. Meus estudos na Índia e nos Estados Unidos encontraram evidências de que as ações afirmativas alcançaram alguns desses objetivos econômicos e políticos. Nos anos 50, as posições de

liderança nos negócios, no governo e entres os militares eram basicamente masculinas e brancas. Isso mudou completamente, a diversidade hoje é muito maior. É não é coincidência que isso tenha ocorrido justamente depois de as políticas de ações afirmativas terem sido implementadas no país. Houve ganhos significativos também na Índia, apesar de seus programas de ação afirmativa, talvez por se tratar de um país mais pobre, não tenham funcionado tão bem quanto nos EUA. As políticas desse tipo, para serem eficazes, exigem recursos, para que se faça uma seleção adequada de quem vai se beneficiar das prioridades e para criar programas de apoio, nas instituições de ensino, direcionados aos alunos que tenham uma base educacional muito fraca. O Brasil não é tão pobre quanto a Índia, mas tem muita desigualdade de renda. (Disponível em: < <http://racismonao.org>>. Acesso em: 20 de ago. de 2009).

Combater os mecanismos sociais que provocam a exclusão social do negro no Brasil, seja na educação, seja em outras esferas da vida social, exige, de um lado, a mobilização de setores importantes da sociedade, e de outro, mobilização do Estado por meio de mecanismos e estratégias que pressuponham a organização não apenas de uma, mas de um conjunto de diferentes políticas públicas.

No campo educacional, o debate sobre a implantação do sistema de cotas para o ingresso de negros na educação superior pública e privada está longe de se esgotar. Os que se opõem<sup>24</sup> ao sistema de cotas apontam que a medida fere a questão da meritocracia e gera conflito entre os alunos que são favorecidos e aqueles que ingressam na educação superior pela seleção formal (vestibular).

A inconstitucionalidade é apontada como aspecto negativo, pois se entende que a discriminação positiva fere o princípio da igualdade, aliando-se, ainda, à dificuldade de se distinguir quem é branco e quem é negro no Brasil, devido à miscigenação de raças. As cotas contrariam as políticas de caráter universalista e o ingresso de negros, pois, além de implicar em o rebaixamento da qualidade do ensino, promoveriam o acirramento das relações inter-raciais. Todos esses argumentos têm sido refutados e comprovado que no mínimo são incoerentes ou, em alguns casos, absurdos.

Ao abordar essa temática, Petrônio Domingues (2004, p. 2) considera que em uma sociedade marcada pelas contradições de classe, gênero e raça o mérito não passa de um discurso ideológico. As pesquisas realizadas<sup>25</sup> com alunos cotistas demonstraram que estes têm obtido bom rendimento acadêmico.

<sup>24</sup> Entre os setores que se opõem às ações afirmativas e as políticas de cotas no Brasil encontram-se a maior parte da imprensa, a ANDIFES - Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior, a UNE União Nacional dos Estudantes e os intelectuais como: Damatta (1997), Estevan (2006), Fry&Maggie (2002), Durham (2003) entre outros.

<sup>25</sup> A AMEAÇA DAS COTAS. Folha de São Paulo. São Paulo, 3 de junho de 2004, p. A2.

Em relação à possibilidade de equívoco na identificação dos beneficiários dessas medidas, Marques (2007, p. 301) considera que:

É um erro notável ou uma ignorância exacerbada apoiar-se no discurso da mestiçagem para afirmar que é impossível identificar no Brasil os beneficiários das políticas de cotas, pois basta olhar a cor das favelas, das cadeias, dos meninos de rua, da população pobre e indigente para saber quem é negro.

As polêmicas enfrentadas para a identificação dos beneficiários das políticas de cotas têm sido utilizadas para promover o demérito da iniciativa. Entretanto, as instituições que aderiram ao programa elaboraram critérios próprios para realizar a identificação exigida na proposta. Afinal, o discurso da mestiçagem<sup>26</sup> brasileira não deve servir de empecilho para a adoção de políticas que visem reduzir as desigualdades em nosso País.

É importante ressaltar que os estudiosos<sup>27</sup> defensores das políticas de cotas para negros adotam um entendimento pacífico, de que essas políticas não podem representar uma solução definitiva, mas que devem ser adotadas como uma medida emergencial, articulada com a melhoria das políticas universalistas. Além disso, deve haver uma preocupação com a permanência e com o êxito dos alunos cotistas, pois, caso contrário, a política de cotas poderá se transformar em mais uma estratégia assistencialista que não visa à garantia de direito algum.

O entendimento sobre as políticas de cotas ainda não é pacífico no sistema judiciário brasileiro; apesar disso, já foram proferidas sentenças por juízes e desembargadores que, julgando o mérito dos pedidos formulados nos diversos processos, concluíram pela constitucionalidade das leis que instituíram cotas em favor de negros em estabelecimentos públicos de educação superior. Nesse sentido, Marques e Maia (2006, p.54) entendem que:

A Constituição Federal não veda as ações afirmativas e conseqüentemente as políticas de cotas, ao contrário, prevê e motiva tais ações, como instrumentos para alcançar os princípios e direitos fundamentais da República Federativa do Brasil.

A 4ª Turma Cível do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul também entende que as cotas raciais são constitucionais, conforme ficou claro na matéria intitulada “4ª Turma Cível nega recurso contra sistema de cotas”, publicada no sítio do Tribunal de Justiça

<sup>26</sup> A esse respeito ver MUNANGA (2000).

<sup>27</sup> A esse respeito ver GOMES (2001), GUIMARÃES (1997), MUNANGA (2000), SYSS (2003), TEIXEIRA (2003), QUEIROZ (2004), entre outros.

de MS, no dia 21 de maio de 2009. De acordo com a matéria, a candidata F.R.F. ingressou com um mandado de segurança com pedido de liminar contra ato praticado pelo Pró-reitor de Ensino da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)<sup>28</sup>, da unidade de Paranaíba.

A candidata, que alcançou aprovação dentro do número de 40 vagas disponibilizadas inicialmente, alega que, devido ao sistema de cotas raciais, não pôde fazer a matrícula no curso de Direito. Em primeira instância, foi declarada a decadência do direito de contestar. A candidata ingressou, então, com apelação, no Tribunal de Justiça, sob a alegação de que o sistema de cotas é inconstitucional, tendo em vista que desrespeita o princípio de isonomia, consagrado no caput do artigo 5º da Constituição Federal.

O relator<sup>29</sup> do processo, Desembargador Paschoal Carmello Leandro, destacou em seu voto que a igualdade prescrita no referido artigo, por diversas vezes, exige o tratamento formal diferenciado entre os indivíduos para se alcançar a igualdade real, e, por consequência, a efetividade da norma constitucional. Desta feita, o que se veda são as normas que criam diferenciações despropositadas, incompatíveis com o postulado na CF. O magistrado acrescenta que:

Dentre os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil encontra-se o de 'reduzir as desigualdades sociais e regionais', de acordo com o artigo 3º da CF. 'Não há inconstitucionalidade nas normas legais que prevêm o sistema de cotas raciais, porque a reserva de vagas para negros e índios em universidades públicas se constitui em uma ação afirmativa, que tem por escopo a concretização do princípio de isonomia em seu aspecto material, tendo em vista o real conteúdo e profundidade do postulado constitucional'. (LEANDRO, 2009. Disponível em: <http://www.tj.ms.gov.br>. Acesso em 30 de Ago. de 2009).

A decisão proferida revela o entendimento do magistrado, de que o princípio da igualdade deve ser interpretado na perspectiva teleológica, pois o texto legal é normativo e finalístico. Segundo o jurista Carlos Maximiliano (1995, p. 73):

O hermeneuta sempre terá em vista o fim da lei, o resultado que a mesma precisa atingir em sua atuação prática. A norma enfeixa um conjunto de providências, protetoras, julgadas necessárias para satisfazer a certas

<sup>28</sup> Sobre a implantação de cotas na UEMS ver CORDEIRO, Maria José de Jesus Alves. **Negros e Indígenas Cotistas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: desempenho acadêmico do ingresso à conclusão do curso**. Tese (Doutorado em Educação - currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008. Disponível em: <<http://www5.ucdb.br/mestrados/geppes>>. Acesso em: 20 de jul. de 2009.

<sup>29</sup> Ministro ou Juiz a quem compete examinar o processo e resumi-lo num relatório, que servirá de base para o julgamento. O Relator é designado por sorteio e tem prazo de 30 dias para examinar o processo e encaminhá-lo ao Revisor. Disponível em: <<http://www.tj.ms.gov.br/glossario/index>>.. Acesso em: 30 de Ago. de 2009.

exigências econômicas e sociais; será interpretada de modo que melhor corresponda àquela finalidade e assegure plenamente a tutela de interesses para a qual foi regida.

Para Marcelo Amaral da Silva, a igualdade proclamada na Constituição Federal deve ser analisada sob dois pontos de vista distintos: o da igualdade material e o da igualdade formal.

A ‘igualdade de todos perante a lei’, prescrita no art. 5º da Constituição Federal de 1988 é a igualdade formal. Essa igualdade seria a pura identidade de direitos e deveres concedidos aos membros da coletividade com base nos textos legais. **O entendimento da igualdade material deve ser o de tratamento equânime e uniformizado de todos os seres humanos, bem como a sua equiparação no que diz respeito a possibilidades de concessão de oportunidades.** Portanto, de acordo com o que se entende por igualdade material, as oportunidades, as chances devem ser oferecidas de forma igualitária para todos os cidadãos, na busca pela apropriação dos bens da cultura. (SILVA, 2003, Grifos nossos).

Na visão do autor, a instauração da igualdade material é um princípio programático<sup>30</sup>, contido em nosso Direito Constitucional,

[...] que se manifesta através de numerosas normas constitucionais positivas, que em princípio, são dotadas de todas as suas características formais. Apesar de o Texto Constitucional preconizar o nivelamento das desigualdades materiais, entretanto, a observação das desigualdades sócio-econômicas no mundo fático, revela que o princípio constitucional e as normas que procuram diminuir as desigualdades materiais são impunemente desrespeitadas. Portanto, os preceitos que visam estabelecer a igualdade material, primam pela inefetividade ou ineficácia. [...] a igualdade deve dar-se não só perante a lei, mas também perante o Direito, perante a justiça, perante os escopos sociais e políticos, perante enfim às dimensões valorativas do Direito.

A esse respeito, o Ministro do Supremo Tribunal Federal, Joaquim Barbosa Gomes, ressalta que:

[...] as nações que historicamente se apegaram ao conceito de igualdade formal são aquelas onde se verificam os mais gritantes índices de injustiça social, eis que, em última análise, fundamentar toda e qualquer política governamental de combate à desigualdade social na garantia de que todos terão acesso aos mesmos instrumentos de combate corresponde, na prática, a

<sup>30</sup> Segundo o constitucionalista José Afonso da Silva “Programáticas são normas constitucionais através das quais o constituinte, em vez de regular direta e imediatamente, determinados interesses, limitou-se a traçar-lhes os princípios para serem cumpridos pelos seus órgãos (legislativos, executivos, jurisdicionais e administrativos), como programas das respectivas atividades, visando à realização dos fins do Estado”. (1998, p.122). Vide também os artigos 205; 215; 217; e 227da CF/1988.

assegurar a perpetuação da desigualdade. Isto porque essa opção processual não leva em conta aspectos importantes que antecedem à entrada dos indivíduos no mercado competitivo. Já a chamada igualdade de resultados tem como nota característica exatamente a preocupação com os fatores externos à luta competitiva – como classe ou origem social, natureza da educação recebida -, que têm inegável impacto sobre o seu resultado. (2001, p. 80)

A “Oração aos Moços”, de 1920, um dos mais célebres escritos de Rui Barbosa, demonstra o entendimento de que as ações afirmativas e as políticas de cotas se coadunam com o princípio da igualdade:

A regra de igualdade não consiste senão em aquinhoar desigualmente aos desiguais, na medida em que se desiguam. Tratar com desigualdade a iguais, ou desiguais com igualdade, seria desigualdade flagrante, e não, igualdade real. (BARBOSA, 1999, p. 26).

Nessa perspectiva, uma forma correta de se garantir o princípio da igualdade seria tomar como ponto de partida a desigualdade e promover entre os destinatários da norma a igualização, a exemplo da implementação do sistema de cotas, e a utilização de instrumentos jurídicos nos moldes do *amicus curiae*<sup>31</sup>, que têm fundamentado os pedidos e as decisões no judiciário, exercendo, assim, importante papel no aperfeiçoamento dos processos de controle de constitucionalidade.

A implementação das políticas afirmativas é fruto das reivindicações feitas ao longo da história do Movimento Negro, conforme já demonstrado nesta Tese, e requer cautela quanto aos seus resultados, pois o impacto e a eficácia dessas políticas dependem do grau de mobilização do público beneficiário.

As ações afirmativas não devem simplesmente se reduzir ao sistema de cotas, pois necessitam de avaliação quanto aos seus limites e possibilidades. Nesse sentido, Olívia Santana (2006) afirma que:

Seguramente a cota pela cota não produzirá resultados positivos para os estudantes negros. Não basta possibilitar o acesso através da cota, sem que se assegurem medidas de garantia da permanência da aluna/aluno negro na universidade, além de medidas que ampliem o número de negras e negros que possam competir por entrar na universidade considerando a mais alta deserção escolar dos jovens negros já no início do ensino médio. Definir cotas para negros nas universidades requer construir estruturas para receber os estudantes negros do interior e não apenas das capitais; ampliar a possibilidade de leitura da juventude negra ainda no ensino médio; ampliar o

<sup>31</sup> Sobre esse instrumento jurídico ver o estudo de Luiz Fernando Martins da Silva intitulado “*Amicus curiae*, direito e ação afirmativa”. Disponível em: < <http://www.achegas.net> > .Acesso em: 31 de ago. de 2009.

repertório educacional/cultural dos jovens que vivem nos bairros pobres; acompanhamento do desempenho dos que consigam entrar na universidade a fim de garantir sua sobrevivência na universidade, o que requer tanto política de amparo no aspecto material, de sobrevivência econômica como de estímulo ao fortalecimento da auto-estima; amplo trabalho de conscientização de estudantes e professores para que não se fomente estereótipos discriminatórios acerca das cotas. É fundamental considerar que os restaurantes universitários e residências precisam funcionar de forma digna e adequada; as bolsas de estudos para escolas particulares não devem servir de pretexto para isenções fiscais exacerbadas, para barganhas puramente políticas a serviço dos empresários da educação. (SANTANA, 2006, Disponível em < <http://www.faced.fba.br/destaques/oliviasantana>>. Acesso em: 20 de ago. de 2009).

Dessa forma, a implementação de políticas focais não pode significar uma subestimação da necessidade de se promover a luta geral que beneficie negros, indígenas, brancos pobres, mulheres e homens, garantindo a todos o exercício da cidadania. As políticas específicas podem dar conta da inclusão de uma parcela do grupo excluído, mas haverá sempre outra parcela desse mesmo grupo que permanecerá à margem dos benefícios da inclusão. Por outro lado, a luta por políticas de caráter universalistas não descarta a adoção de políticas específicas, comprovadamente necessárias.

Há aproximadamente seis anos, algumas instituições públicas de educação superior passaram a adotar políticas de democratização do acesso às suas vagas, por meio de políticas afirmativas e sistemas de cotas. Segundo Renato Ferreira (2009), no texto “O mapa das ações afirmativas na Educação Superior”<sup>32</sup>, entre as 224 IES públicas, cerca de 32% adotaram algum tipo de ação afirmativa (conforme apêndice D).

O autor demonstra que as IES adotaram diferentes critérios de acesso, entre os quais se destacam:

- a) sistema de cotas para negros e indígenas;
- b) sistema de bonificação por pontos;
- c) reserva de um número específico de vagas para mulheres negras;
- d) reserva de vagas para pessoas com deficiência;
- e) cotas somente para estudantes de escola pública;
- f) sistema de cotas para alunos pobres, independentemente de eles serem oriundos da rede pública ou privada de ensino;
- g) reserva de vagas para filhos de policiais e bombeiros que tiveram os pais mortos em função do serviço.

---

<sup>32</sup> Disponível em: < <http://www.lpp-uerj.net/olped/AcoesAfirmitivas/documentos/.pdf>> . Acesso em: 5 de set. de 2009.

É importante ressaltar que o sistema de cotas adotado pelas IES públicas em decorrência de Lei diferencia-se dos demais critérios vigentes nas outras instituições, de acordo com suas especificidades e interesses.

Cotas é o sistema onde há reserva de um percentual de vagas na universidade para um determinado grupo; bônus é uma política que oferece a um grupo específico pontos a mais no vestibular, mas sem reservar um percentual de vagas. As cotas são utilizadas em universidades e Instituições de ensino públicas que optaram por fazer um corte racial em favor dos estudantes negros e indígenas. O critério mais usado pelas universidades para identificar o pertencimento racial é o da autodeclaração, próprio estudante.

A maioria das IES adota 20% de reserva para candidatos negros, com exceção da UNEB, UFPA e da UFBA, que concentram esses percentuais em 40%, segundo a composição racial da população local.

A exigência de que o aluno tenha cursado todo o ensino fundamental ou médio em escola pública é o critério comum em todos os programas de ação afirmativa. O critério adotado pela UFRN demonstra o entendimento de que a cota racial está contemplada no percentual de 50% estabelecido para os alunos oriundos de escola pública.

Observa-se que a expansão dos programas da ação afirmativa no Brasil de alguma forma buscou promover a democratização da educação superior, por meio da inserção de alunos negros, antes representados de maneira tímida no corpo discente das instituições de ensino. A iniciativa da implementação do sistema de cotas em alguns casos ocorreu via Chefe do Poder Executivo, com anuência dos conselhos universitários; outras iniciativas partiram das próprias IES que, na fruição da autonomia universitária, criaram regras próprias para a promoção da inclusão (CÉSAR, 2007, p. 34).

A par dos argumentos favoráveis e contrários no debate sobre as ações afirmativas, indubitavelmente necessárias na construção das instituições democráticas, essas medidas se efetivam gradativamente, sem que seus defensores sustentem que as políticas universalistas sejam desnecessárias, mas que a responsabilidade de agir positivamente em prol da população negra justifica a adoção dessas medidas, que se apresentam mais viáveis no momento.

Desse modo, os argumentos favoráveis e contrários às ações afirmativas no debate brasileiro pautam-se, basicamente, pelo que assinala Guimarães (2005 p. 182-183):

[...] no Brasil os argumentos contrários às ações afirmativas tomam três direções. Primeiramente, para alguns, as ações afirmativas significam o reconhecimento de diferenças étnicas e raciais entre os brasileiros, o que



contraria o credo nacional de que somos um só povo, uma só raça. Em segundo lugar, há aqueles que vêem em discriminações positivas um rechaço ao princípio universalista e individualista do mérito, princípio que devem ser a principal arma contra o particularismo e o personalismo, que ainda orientam a vida pública brasileira; finalmente, para outros, não existem possibilidades reais, práticas, para a implementação dessas políticas no Brasil.

A concretização dos programas de ações afirmativas, entre os quais a política de cotas, decreta o fim do mito da ausência de preconceitos ou discriminações raciais no Brasil. A discriminação racial e o preconceito sempre estiveram presentes na sociedade brasileira, pois do contrário não haveria a necessidade de medidas reparatórias para a população negra. A defesa da meritocracia individual para selecionar os jovens que possuem capacidade para cursar a educação superior não cabe no contexto de desigualdades, que as crianças negras enfrentam desde a educação infantil. Assim, apesar dos argumentos contrários, as ações afirmativas e a discussão normativa acerca da sua validade e da sua legitimidade são, até o momento, ‘uma área em disputa’, conforme assinala Moehlecke (2002, p. 213).

O quadro a seguir demonstra um resumo dos principais argumentos favoráveis e contrários a essas medidas.

**Quadro 2 – Argumentos esgrimidos no debate brasileiro sobre ações afirmativas.**

CONTRA	A FAVOR
Significam o reconhecimento de raças e distinções de raças no Brasil e isso contraria o credo brasileiro de que somos um só povo, uma só nação.	Raça é um dos critérios reais, embora não declarados, de discriminação, utilizados em toda a sociedade brasileira; para combatê-lo, é mister reconhecer sua existência.
Não se pode discriminar positivamente, no Brasil, porque não há limites rígidos e objetivos entre as raças.	Esses limites não existem em nenhum lugar; o que conta, na discriminação, tanto positiva quanto negativa, é a construção social da raça (identificação racial).
A indefinição dos limites raciais, no Brasil, ou a ausência de tradição de identificação racial daria margem a que oportunistas se aproveitassem da situação.	Esse risco é real. Políticas de ação afirmativa requerem reconhecimento oficial das identidades raciais. No entanto, a discriminação positiva, por ser pontual, não pode reverter, a curto prazo, a estrutura de discriminação existente; por isso, o oportunismo esperado seria mínimo.
Medidas universalistas teriam o mesmo efeito.	Medidas universalistas não rompem os mecanismos inerciais de exclusão.
Não há, na sociedade brasileira, consenso sobre a desigualdade social provocada por diferenças de cor e raça.	Tais políticas poderiam ajudar a legitimar esse consenso.
Reforçariam práticas de privilegiamento e de desigualdade hierárquica.	Teriam o efeito contrário: ao inverter a desigualdade, poriam a nu o absurdo da ordem estamental.
Ferem os direitos constitucionais daqueles que passam a ser excluídos em consequência de sua aplicação.	Não há base legal para demonstrar a inconstitucionalidade de políticas de ação afirmativa.

**Fonte:** Guimarães (2005, p. 192 – 193).

Essas manifestações mostram que a aplicação das ações afirmativas ainda promovem inúmeros debates. Para os seus defensores, elas representam a garantia de um direito, para os contrários, configuram-se em privilégios e, conseqüentemente, em desrespeito ao princípio constitucional da igualdade. Cabe salientar que o mais importante é ir além dos debates, pois não se trata de apontar as falhas e os aspectos positivos das políticas afirmativas, mas de buscar meios para que as políticas voltadas para a redução das desigualdades sejam tratadas por meio de ações do Estado brasileiro e não fiquem na dependência de políticas de governo, “que as instituições brasileiras sejam anti-racistas na consciência e multirraciais em sua composição”, conforme Silvério (2004, p. 29).

Cabe ressaltar que a modalidade das ações afirmativas também passou a ser adotada por instituições de ensino superior da rede privada, por meio de bolsas sociais para alunos oriundos de cursinhos pré-vestibulares público e para alunos financeiramente carentes, de descontos nas mensalidades para funcionários de órgãos públicos e de parcerias com empresas privadas.

## **2.2 - A percepção dos alunos bolsistas do ProUni sobre as políticas de Ação afirmativa e as cotas raciais.**

Na entrevista semi-estruturada, com o objetivo de verificar o grau de conhecimento dos alunos sobre as políticas de ação afirmativa, indagamos: “Você sabe o que são ações afirmativas?”

Dos trinta e um acadêmicos entrevistados, apenas cinco souberam expressar o significado de ações afirmativas. Os demais entrevistados responderam que não sabem o significado dessas ações ou não conseguiram explicar.

Verificamos, nas respostas, três entendimentos distintos: a) sinônimo de política de cotas e ProUni; b) política que favoreceu determinada camada da população c) políticas públicas focalizadas.

Significa uma oportunidade jamais vista no país, é um grande avanço, inovador. É o melhor caminho para ter formação superior. Eu não possuía nenhuma expectativa de ingressar na universidade um dia, devido a minha condição social - baixa renda. (Bolsista 10, acadêmica de Direito - UNAES).

É uma ótima oportunidade de ingressar ao curso superior. Sem essa oportunidade seria muito difícil, pois já tenho 32 anos, tenho um filho de 10 anos e preciso sustentar a minha família, preocupo-me com a educação dele.

Fico triste quando ouço críticas ao Programa ou as cotas. Percebo que até mesmo os professores são contra, apesar de não se manifestarem declaradamente. Acho que eles confundem a posição partidária com a política do PT. (Bolsista 5, acadêmico de Direito da UNAES).

Nas entrevistas, os acadêmicos consideraram que a política de ação afirmativa é apenas um mecanismo que possibilita o acesso à educação superior e a inclusão social de pessoas que possuem baixa renda. Percebe-se também que, a exemplo das cotas nas universidades públicas, o ProUni é criticado pelos professores e visto como política partidária.

Nesse sentido, as ações afirmativas, segundo Gomes (2003, p. 27), podem ser compreendidas:

[...] como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego.

Nas entrevistas a seguir, os acadêmicos que demonstraram possuir alguma compreensão sobre a finalidade das políticas de Ação afirmativas assim se expressaram:

No meu ponto de vista, é para que determinados grupos sociais tenham acesso à educação, saúde e melhores condições de vida (Bolsista 9, acadêmica de Direito - UNAES).

São políticas desenvolvidas para a reparação da população negra do nosso país através de criação de leis que viabilizarão programas e ações que visem à reparação, através da luta do Movimento Negro do Brasil. (Bolsista 5, acadêmico de Direito - UNAES).

Os acadêmicos compreendem que as ações afirmativas não se resumem apenas a políticas voltadas para a educação, mas também para garantir os direitos básicos dos cidadãos, a fim de que tenham melhores condições de vida. O segundo depoimento revela ainda o conhecimento do acadêmico sobre a luta do Movimento Social Negro para a efetivação de políticas afirmativas em prol da população negra no Brasil.

Políticas governamentais que buscam a inserção de cota significativa para pessoas em posições não expressivas na sociedade, seja por questões étnicas, profissionais ou sociais. Políticas estas importadas dos EUA, onde se presencia mais discriminação racial. São exemplos essas políticas de cotas para deficientes em serviços privados e públicos, regras de inserção e não discriminação da mulher no mercado de trabalho, e mais recentemente a lei

Maria da Penha, que beneficia a mulher sofridora de violência doméstica. (Bolsista 6, acadêmico de Direito - UCDB).

A definição aponta uma dimensão mais abrangente da política afirmativa que visa à concretização da igualdade material a fim de diminuir as desigualdades sociais e oferecer proteção jurídica especial a parcelas da sociedade que costumam, ao longo da história, figurar em situação de desvantagem.

De acordo com Siss (2003, p. 138), para que as políticas de ação afirmativa sejam implantadas, é necessário que:

[...] as desigualdades sejam raciais, étnicas, de gênero, de classe ou de casta dentre outras formas possíveis, é necessário que tais desigualdades construídas socialmente sejam reconhecidas. Ora, em um país como o nosso, que se explica e se apóia no mito fundante da ‘fábula das três raças’, formadoras de uma pseudo-identidade nacional, a implementação de tais políticas implica, necessariamente o reconhecimento da existência de desigualdades raciais entre os brasileiros. Esse reconhecimento fenderia o credo de que somos todos iguais perante a lei, e mais, de que somos um só povo, de genótipo mestiço, mas de fenótipo branco, europeizado.

Para verificarmos a opinião dos alunos sobre a implementação de reserva de vagas para negros nas instituições de educação superior, pelo sistema de cotas, indagamos: “Você concorda com a implementação do sistema de cotas na educação superior?”

Eu concordo com a implementação das vagas porque possibilitará a igualdade racial no Brasil (Bolsista 7, acadêmica de Pedagogia - UCDB).

Concordo porque é mais uma chance de todas as pessoas ingressarem no ensino superior. Todos têm esse direito. (Bolsista 17, acadêmico de Direito - UCDB).

Acho bom que tudo o que vier para ajudar a população pobre, de baixa renda, negros, o pessoal que não consegue emprego, não consegue pagar uma faculdade, não consegue entrar na Federal, então essa política tem que diminuir essa desigualdade. (Bolsista 3, acadêmico de Direito - UNAES).

Os acadêmicos entendem que as cotas permitirão a redução das desigualdades e possibilitarão o acesso à educação superior e ao mercado de trabalho. Reforçam a ideia de que, por intermédio dessa estratégia, os negros brasileiros, indígenas e pobres poderão ter, no futuro, condições dignas de vida. Os alunos, de um modo em geral, consideraram que as cotas do ProUni possuem a mesma finalidade das cotas nas IES públicas, ou seja, a possibilidade de ingresso na educação superior.

Eu concordo com qualquer política que tende a melhorar, se for para colocar cotas, universidade só para negros, universidade só para índios, se for para tentar atingir essa igualdade vale tudo, porque a educação é direito do cidadão. Então tem que ser atingido esse objetivo, nem que seja pela reserva de vaga, tem que começar de algum jeito. Pode até ser que hoje não tenha sido grande coisa, mas depois que passar, e a gente conseguir atingir essa igualdade, esqueçam... (Bolsista 9, acadêmico de Direito - UNAES).

Sou a favor de qualquer projeto que venha beneficiar as pessoas pobres, negras, indígenas. Elas têm que ter curso superior sim, porque se hoje eu estou aqui eu vejo a realidade de outra maneira. No ano passado eu pensei: “eu tenho que fazer uma faculdade”. Eu não aceitava a condição de não poder estudar. (Bolsista 11, acadêmica de Pedagogia - UCDB).

De forma eloquente, os acadêmicos defendem a igualdade de direitos para todos, indistintamente, e apontam a adoção das cotas raciais e sociais como a medida mais viável a curto prazo. Retratam que por meio da igualdade terão mais chances de ascensão social.

Eu sou a favor, **mas não por uma questão de ser negro ou índio, mas por beneficiar as pessoas carentes, como o ProUni, que deu oportunidade a todos os que possuem baixa renda, porque lá na favela não tem só negro e índio e todos merecem uma chance de entrar numa faculdade**, porque chegar lá eu acho que é até fácil, você estuda, se rala e consegue, mas ficar lá é que é o difícil (Bolsista 16, acadêmica de Direito – UNAES).

Nessa entrevista, a aluna se contradiz quando afirma que concorda com as cotas (política focalizada), mas considera que todas as pessoas têm o direito de ingressar na educação superior (política universalista) e aponta um aspecto positivo no ProUni, que possibilita aos jovens de baixa renda terem acesso a esse nível de ensino, independente da cor ou raça. Entretanto, destaca que o ProUni não prevê mecanismos para que todos os acadêmicos permaneçam até o término do curso

Concordo com a reserva para negros e para os indígenas também, **porém a reserva de vagas deve ocorrer em todos os cursos, pois do contrário haverá discriminação da mesma forma, quando o negro só pode ingressar nos cursos que sejam de interesse das instituições, e não do aluno** (Bolsista 6, acadêmica de Direito – UCDB, grifos nossos).

A ausência de critérios referentes à oferta de vagas pelas IES é um aspecto negativo do Programa, conforme o depoimento, na medida em que o MEC não exige das instituições de ensino o percentual de vagas em todos os cursos, permitindo que as IES disponibilizem maior percentual nos cursos que possuem vagas ociosas.

Esse aspecto contradiz o discurso da democratização do acesso à educação superior, pois o candidato, para garantir a bolsa, ingressa no curso que tem vaga a oferecer, e demonstra que o ProUni se preocupa mais com as IES do que com os anseios dos acadêmicos.

Nesse sentido, o ProUni não contribuirá para modificar a realidade da educação superior brasileira no que se refere ao ingresso de negros nos cursos considerados de maior prestígio pela sociedade. De acordo com pesquisa apresentada pelo INEP/2006, intitulada “A Educação superior no Brasil: Do espelho que distorce a lâmpada que ilumina”<sup>33</sup>, os negros ocupam as vagas dos cursos de menor prestígio, ao passo que as vagas dos cursos mais valorizados pela sociedade são preenchidas majoritariamente por acadêmicos brancos, conforme a tabela a seguir.

**Tabela 3 - A composição racial dos cursos de graduação em 2004 no Brasil**

Os cursos mais brancos	Os cursos menos brancos
Arquitetura (84,5%)	História (54,9%)
Odontologia, (81,1%)	Geografia (56,0%)
Medicina Veterinária (80,9%)	Letras (61,8%)
Engenharia Mecânica (80,6%)	Matemática (62,0%)
Farmácia (79,9%)	Física (64,0%)
Direito (79,4%)	Pedagogia (65,0%)
Jornalismo (78,4%)	Enfermagem (67,2%)
Administração (78,4%)	Biologia (69,1%)
Psicologia (78,1%)	Química (71,0%)
Medicina (77,7%)	Ciências Contábeis (72,0%)

**Fonte:** INEP/2006. A Educação superior no Brasil: Do espelho que distorce a lâmpada que ilumina. Disponível em: < <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/edusuperior>>. Acesso em 20 de nov. de 2009.

A Folha *on line* publicou, no dia 26/08/2009, uma matéria intitulada “Faculdades vão oferecer vagas ociosas do ProUni”<sup>34</sup>, na qual se lê:

As Instituições de ensino superior poderão oferecer até o dia 18 as bolsas do ProUni que estiverem ociosas a alunos que cumpram os outros dois requisitos do programa (renda familiar e nota no Enem). Neste semestre, há

<sup>33</sup> Disponível em: < <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/edusuperior>>. Acesso em: 20 de nov. de 2009.

<sup>34</sup> Disponível em: <http://aprendiz.uol.com.br>. Acesso em: 20 de nov. de 2009.

39.577 vagas que não foram preenchidas, o que corresponde a 43% do que foi oferecido. Todos os semestres sobram vagas por falta de interessados ou porque a bolsa que sobra num semestre tem de ser oferecida no vestibular seguinte (PINHEIRO, 2009. Disponível em: <http://aprendiz.uol.com.br>. Acesso em: 20 de nov. de 2009).

A ausência de ações voltadas para redução da evasão no ensino médio e a insuficiência de renda são os obstáculos a serem enfrentados para solucionar a baixa procura dos alunos e, conseqüentemente, a ociosidade.

Situação semelhante ocorreu em 2008, conforme a matéria de Ângela Pinho, intitulada “ProUni tem mais de 46 mil bolsas ociosas”<sup>35</sup>, e afirma que:

No último processo seletivo do programa, para o segundo semestre de 2008, foram oferecidas 118.871 bolsas, mas apenas 72.248 candidatos foram pré-selecionados. Quase todas as bolsas não utilizadas são parciais (94%). Boa parte (45%) é de ensino à distância "modalidade que requer recursos tecnológicos que, muitas vezes, os candidatos a bolsa não possuem, como computador, acesso à internet em banda larga e possibilidade de deslocamentos periódicos aos pólos [presenciais]", afirma o Ministério da Educação, ao justificar a sobra. A maior parte das bolsas, integrais ou parciais, não-preenchidas (88%) são aquelas que as instituições oferecem a mais do que o número exigido pela lei - uma bolsa para cada 10,7 estudantes pagantes. Essas não têm impacto sobre o cálculo da isenção de tributos. Se forem considerados os cursos, a sobra de bolsas se concentra em administração (12%), ciências contábeis (9%), pedagogia (9%), turismo (7%) e economia (6%). Essas áreas tiveram também o maior número de bolsas oferecidas.

Essa constatação reforça a tese dos críticos de que o Programa atende primeiramente aos interesses das instituições particulares, contrariando o discurso do Ministério da Educação no que se refere à inclusão, ao acesso e à democratização da educação superior.

### **2.3 - O Programa Universidade Para Todos: democratização do acesso.**

O Programa Universidade Para Todos foi criado por meio da Medida Provisória n° 213, em 10 de setembro de 2004, e institucionalizado pela Lei 11.096, no dia 13 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a concessão de bolsas integrais, parciais e complementares, nos cursos de graduação e sequenciais de formação específica das instituições privadas de

---

<sup>35</sup> Publicada na Folha *on line* no dia 30/06/2008.

educação superior (com ou sem fins lucrativos), para os estudantes de baixa renda oriundos da rede pública de ensino ou de instituições privadas, na condição de bolsista integral e que tenham prestado o Exame Nacional do Ensino Médio. As bolsas integrais são destinadas a estudantes que possuam renda familiar, por pessoa, de até um salário mínimo e meio, as bolsas parciais de 50% são para estudantes que possuam renda familiar, por pessoa, de até três salários mínimos e as bolsas complementares de 25% são para estudantes que possuam renda familiar, por pessoa, de até três salários mínimos, destinadas exclusivamente a novos estudantes ingressantes.

Contempla ainda os estudantes portadores de necessidades especiais, nos termos da lei, e professores da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica. (MEC/PROUNI, 2008).

Segundo o artigo 7º, § II, da Lei nº. 11.096, que trata das cláusulas necessárias, é destinado um percentual de bolsas de estudo à implementação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior de autodeclarados negros e indígenas. O percentual de bolsas destinado aos cotistas é igual àquele de cidadãos negros, pardos e indígenas, por Unidade da Federação, segundo o Censo do IBGE do ano anterior à seleção. O candidato cotista também deve enquadrar-se nos demais critérios de seleção do programa.

O governo prevê a isenção de alguns tributos<sup>36</sup> às instituições privadas de educação superior que aderirem ao ProUni, o que, segundo Carvalho (2006, p. 132), “surge como excelente oportunidade de fuga para frente para as instituições ameaçadas pelo peso da vagas excessivas, e, novamente, mantém-se o incentivo recomendado pelo BIRD à iniciativa privada.” As pressões e *lobbies* oriundos das associações representativas dos interesses do segmento particular foram determinantes para as alterações no Projeto original, conforme será demonstrado no decorrer desta Tese.

A oferta da educação superior no Brasil apresentou uma grande expansão nos últimos 40 anos, principalmente pela liberação do setor às empresas privadas a partir da década de 1990. Ao analisar o panorama da educação superior nesse período, Ristoff e Giolo (2006, p. 14) afirmam que o crescimento verificado deu-se principalmente no campo das instituições privadas, conforme evidencia a tabela 4:

---

<sup>36</sup> A esse respeito ver Carvalho; Lopreato (2005, p. 93-104).



**Tabela 4 - Percentuais de Instituições, Cursos e Matrículas de Graduação Presencial, Segundo a Categoria Administrativa – Brasil – 1996-2004.**

Ano	Instituições %		Cursos%		Matrículas	
	Públicas	Privadas	Públicas	Privadas	Públicas	Privadas
1996	22,9	77,1	44,8	55,2	39,4	60,6
2004	11,1	88,9	33,6	66,4	28,3	71,7

Fonte: MEC/Inep/Deas (2004).

As instituições privadas que, em 1996, eram 711, passaram a ser, em 2004, 1.789, apresentando, assim, um crescimento de 151,6%. Em relação aos cursos, que em 1996 eram 3.666 e 1.133,02 matrículas, passaram a deter, em 2004, o total de 12.282 cursos e 2.985.405 matrículas. O crescimento dos cursos representou 237,8% e o de matrículas, 163,5%. Segundo Ristoff e Giolo (2006, p. 14) “a política educacional em vigor criou as condições legais, políticas e ideológicas para que se estabelecesse, no Brasil, um mercado educacional *estrito senso*”.

Todavia, verificamos que esse crescimento não foi suficiente para garantir à juventude brasileira um acesso à educação superior equivalente ao assegurado nos demais países da América Latina. Os jovens brasileiros, de um modo geral, estão entre os que permanecem por menos anos na escola, apesar de a frequência escolar no Brasil estar acima da média da região, segundo indica O *Relatório Juventude Mundial 2007*, divulgado pela Organização das Nações Unidas (ONU), apresenta os seguintes dados:

- os jovens brasileiros entre 15 e 24 anos passaram em média 8,4 anos na escola - entre as pessoas de 24 a 59 anos, essa média é de 7,5 anos;
- a maior média de anos passados na escola entre as pessoas de 15 e 24 anos foi registrada no Chile (10,9 anos), seguido do Peru (10,6) e da Argentina (10,5);
- entre os 18 países latino-americanos considerados pelo relatório, o período de anos de escola dos brasileiros de até 24 anos é maior somente do que o dos guatemaltecos (8,2 anos), hondurenhos e nicaragüenses (7,9 anos);
- em relação à frequência escolar, 73,6% dos jovens brasileiros entre 13 e 19 anos pertencentes à camada dos 20% mais pobres frequentam a escola, enquanto 89,8% dos jovens na mesma faixa etária entre os 20% mais ricos vão à escola.
- o índice brasileiro para os jovens mais pobres é superior a Colômbia, Equador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicarágua, Paraguai e Uruguai (ONU, 2007) <sup>37</sup>.

<sup>37</sup> Disponível em: <<http://www.onu-brasil.org.br/busca.php>>. Acesso em: ago. de 2009.

Os dados demonstram o desafio a ser enfrentado pelo Brasil, no que tange à baixa presença dos jovens em todos os níveis escolares e, principalmente, na educação superior. Desse modo, as metas traçadas pelo Plano Nacional de Educação PNE/2001 buscam solucionar esses problemas por meio da expansão da oferta de educação superior; do financiamento e gestão; da avaliação do sistema; da articulação entre currículo e mercado de trabalho; da pesquisa e pós-graduação; da extensão, do controle e da participação da comunidade.

A análise dos itens 1 a 23 do PNE destaca os seguintes aspectos:

- crescimento da oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos até o final da década;
- estabelecimento de política de expansão que diminua a desigualdade de oferta por regiões do país;
- implantação de sistema interativo de educação a distância;
- autonomia efetiva às universidades públicas e diferentes prerrogativas de autonomia às instituições não-universitárias públicas e privadas;
- institucionalização de amplo e diversificado sistema de avaliação;
- instituição de programas de fomento para as IES, para a avaliação institucional e de cursos;
- sistema de credenciamento periódico das instituições e reconhecimento periódico dos cursos superiores;
- diversificação do sistema superior de ensino para atender clientelas com demandas específicas de formação;
- estabelecimento de diretrizes curriculares assegurando a flexibilidade e diversidade;
- consolidação da pós-graduação e da pesquisa no país; **criação de políticas de acesso à educação superior que facilitem o ingresso das minorias, vítimas de discriminação;** (grifos nossos)
- implantação de planos de capacitação dos servidores técnico-administrativos das instituições públicas;
- garantia da oferta de cursos de extensão nas instituições públicas. (PNE, 2001) <sup>38</sup>.

Para cumprir as metas de expansão para o ensino de graduação do setor público estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE/2001), até 2011, a matrícula de graduação deve corresponder a 30% da população na faixa etária de 18 a 24 anos, o que implica expandir as matrículas no setor público, ante a situação de 2003, em 1,8 vezes até 2006 e em 2,9 vezes até 2011, conforme se verifica na tabela 5:

---

<sup>38</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>> . Acesso em: 16 de Ago. de 2009.

**Tabela 5 - Expansão das matrículas do ensino de graduação do setor público e recursos necessários para atender as metas do Plano Nacional de Educação.**

	2003	2006	2011
Matrícula no Setor Público (em mil)	965	1.697	2.779
Recursos Financeiros necessários (% PIB)	0,82	1,19	1,43
Recursos Financeiros necessários (em R\$ milhões em 2002)	11.082	18.114	27.084

**Fonte:** Estimativa feita pelo INEP (2001).

Ao analisar essa estimativa, Pinto (2004, p. 749) considerou que:

[...] a proporção de alunos entre o setor público e o privado seria mantida ao longo desses anos (o que significa que o setor privado crescerá nessa mesma razão), o que é impensável tendo em vista os indicadores de saturação desse setor. Além disso, para estimar os custos considerou-se que, com a expansão do sistema público, haveria um ganho de escala de tal forma que o custo/aluno-ano cairia de um patamar de 1,5 vezes o PIB per capita, em 2003, para um valor igual a uma vez o PIB per capita em 2011. Mesmo assim o país teria que aumentar 2,5 vezes os seus gastos com o ensino público de graduação, em reais de 2002, ou aumentar em 1,8 vezes os gastos com relação ao PIB para essa área sem contar os gastos com pós-graduação.

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2006, a taxa de escolaridade líquida - que considera apenas os jovens de 18 a 24 anos matriculados na educação superior - passou de 10,9% para 12,1%, sendo considerado o maior registrado nos últimos anos se comparado às taxas de 9% das décadas de 1980 e 1990. A taxa mostra que mais jovens na idade correta estão chegando ao ensino superior. Mas há também mais pessoas nesse nível de ensino. A taxa de escolaridade bruta - calculada considerando-se todas as pessoas matriculadas, independentemente da idade, em relação ao número de jovens - também cresceu. Passou de 18,2% para 20,1% (MEC/INEP, 2006).

Constata-se que as desigualdades regionais permanecem. Na região Sul, a taxa de escolaridade líquida é de 17,1%, a mais alta do País. Nas regiões Sudeste e Centro-oeste, a taxa atingiu 14%. As regiões Norte e Nordeste não chegam à metade disso, ficando abaixo de 7%. Boa parte desse crescimento do ensino superior pode ser creditado ao aumento dos cursos de graduação a distância. As matrículas nesse tipo de ensino cresceram mais de 315% entre 2003 e 2006. O número de cursos oferecidos teve uma evolução de 571% (SCHEMES, 2008)<sup>39</sup>.

<sup>39</sup> Disponível em: <<http://www.jorge-schemes.blogspot.com/>>. Acesso em 5 out., 2008.

Apesar das melhorias no setor da educação, o relatório adverte que os jovens latino-americanos enfrentam mais dificuldades em conseguir trabalho e renda suficientes hoje do que há 15 anos. Segundo a ONU, em 2002, cerca de 18% dos jovens entre 15 e 19 anos e 27% daqueles entre 20 e 24 anos não estavam nem estudando nem trabalhando. O relatório alerta para uma relação entre baixa escolaridade e dificuldades no mercado de trabalho e observa que os jovens que abandonam a escola entre 15 e 19 anos enfrentam mais dificuldades para encontrar trabalho ou encontram trabalhos mal remunerados (ONU, 2007).

Ao discutir a consequência da expansão da educação superior, Geraldo (2007, p. 168) afirma que:

Neste início do século XXI, em consequência da expansão das instituições ensino superior privada que aconteceu a partir da segunda metade do século XX, ocorreu um significativo aumento de vagas, porém ainda não havia a garantia de acesso e de permanência na educação superior; devido à dificuldade encontrada para efetuar o pagamento das mensalidades. Fator que levou a um crescente número de vagas ociosas e à inadimplência. Existe no âmbito nacional uma tradição pela difusão da cultura dominante o que inibe sobremaneira o acesso e a permanência dos alunos. O problema central se encontra na sociedade que se divide entre aqueles que têm capital econômico, social e cultural e aqueles que os possuem em pequeno volume. Estes últimos que são a grande maioria dos jovens, também deveriam ter a oportunidade de frequentar boas escolas, com direito a uma educação de qualidade para suprir as defasagens existentes.

Nessa perspectiva, conforme ilustra Gisi (2006, p. 104), é importante compreender:

[...] as dificuldades de acesso e permanência na educação superior são causa-consequências e não causa das desigualdades. À medida que se busca compreender tais dificuldades, vão se descortinando uma diversidade de fatores que em última instância revelam o lugar da educação no país desde a sua origem.

Outro ponto relevante nesta análise é que o setor privado chegou ao seu limite de capacidade de conseguir alunos, conforme se verifica na tabela abaixo, que apresenta a distribuição de vagas segundo a natureza pública ou privada das IES em 2007:

**Tabela 6 - Indicadores da Educação Superior - Brasil 2007**

Indicadores	Dependência Administrativa				
	Total	Pública	%	Privada	%
<b>Matrícula</b>	4.880.381	1.240.968	25,4	3.639.413	<u>74,6</u>
<b>Instituições</b>	2.281	249	10,9	2.032	<u>89,1</u>
<b>Cursos</b>	23.488	6.596	28,1	16.892	<u>71,9</u>
<b>Vagas Oferecidas (1)</b>	2.823.942	329.260	11,7	2.494.682	<u>88,3</u>
<b>Ingressantes (1)</b>	1.481.955	298.491	20,1	1.183.464	<u>79,9</u>
<b>Inscritos</b>	5.191.760	2.290.490	44,1	2.901.270	<u>55,9</u>

**Fonte:** Conforme Oliveira (2009). Políticas de acesso e expansão da educação superior no Brasil: concepções e desafios. Trabalho apresentado no Seminário de Educação – SEMIEDU/2009. MEC/Inep. Notas: 1 vestibular e outros processos seletivos.

Conforme os dados acima, mais de um milhão de vagas oferecidas nas instituições de ensino superior no país em 2007, aproximadamente 1.180,969 ficaram ociosas, ou seja, não foram preenchidas pelos estudantes que participaram do vestibular ou outro processo.

A consequência da grande expansão da Educação Superior no Brasil, principalmente a partir da década de 1990, gerou um aumento da guerra por mercados e, conforme Pinto (2004, p. 18):

[...] acarretou um aumento da pressão por recursos públicos, basicamente por meio do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), em 1999 para substituir o Programa de Crédito Educativo (CREDUC), criado em 1975 e que teve sua carteira suspensa em função da inadimplência. Segundo dados da Caixa Econômica Federal, cerca de um milhão de estudantes foram atendidos pelo CREDUC e, de um total de 194.520 contratos em fase de amortização (valor de R\$ 1, 864 bilhão), 163.870 contratos estão inadimplentes, o que corresponde a 84% deste total.

Em outro momento do texto, o autor adverte:

[...] longe de ser um auxílio aos estudantes, o FIES é antes um subsídio ao setor privado da educação superior. Como dos atuais participantes do FIES boa parte não terá condições, quando formada, de saldar seus empréstimos com a CEF, o que o atual programa provoca é uma transferência de recursos públicos, a fundo perdido, para o setor privado (PINTO, 2004, p. 18).

No rastro da discussão que engloba os diferentes desafios da educação superior no Brasil, destacam-se as desigualdades que atingem diversos grupos (os negros, as mulheres, os indígenas, os homossexuais, os portadores de necessidades especiais, os portadores do vírus HIV), e também as pessoas que residem nas regiões consideradas menos desenvolvidas. É importante ressaltar ainda que a situação agrava-se quando o grupo apresenta mais de uma dessas características.

Nesse contexto, a educação superior no Brasil possui problemas das mais variadas ordens e que necessitam ser enfrentados de forma decisiva. Martins (2006, p. 1005), ao comentar essa realidade, ressalta que:

O sistema necessita de uma urgente expansão de suas matrículas, associada a políticas que promovam a democratização de seu acesso, propiciando a inclusão de grupos sociais que historicamente têm permanecido à sua margem. Sem dúvida, necessita de um novo pacto acadêmico que possibilite recuperar a dimensão estratégica da educação no processo de modernização e democratização do país, bem como recuperar a sua dimensão enquanto um bem público. Por outro lado, torna-se fundamental rever a lógica que tem comandado o seu funcionamento ao longo das últimas quatro décadas, em larga medida, ancorada na intensificação do processo de privatização e na corrosão de parte significativa das universidades públicas (Grifos nossos).

O autor enfatiza que é fundamental regatar o papel do Estado,

como um ator central nos processos de formulação de políticas públicas para o sistema e na avaliação da qualidade acadêmica das instituições. Paralelamente, o Estado precisa se posicionar de forma clara no processo de recuperação das universidades públicas, que precisam ser potencializadas e apoiadas de forma clara e decidida pelo governo federal. O ensino superior deve ampliar sua interação com diferentes grupos sociais, com o mundo do trabalho, com o setor produtivo, preservando ao mesmo tempo uma atitude pluralista diante das demandas extra-acadêmicas. Inúmeros outros problemas poderiam ser acrescentados, indicando a urgente tarefa de se repensar a totalidade do sistema de ensino superior e de suas relações com a sociedade brasileira, sem perder de vista os desafios advindos de um contexto internacional cada vez mais interdependente. (MARTINS, 2006, p. 1005)

Com o intuito de dar respostas aos velhos e arraigados problemas da educação superior brasileira e atender às pressões sociais para a sua democratização, o Estado brasileiro, na década de 1990, passou a adotar medidas focalizadas, também denominadas de políticas de ações afirmativas em diversos setores, inclusive na educação superior, conforme será abordado no decorrer deste estudo.

Do ponto de vista de José Jorge de Carvalho, da Universidade de Brasília:

Ações afirmativas são políticas públicas que visam corrigir uma história de desigualdades e desvantagens sofridas por um grupo racial (ou étnico), em geral frente a um Estado nacional que o discriminou negativamente. O que motiva essas políticas é a consciência de que essas desigualdades tendem a se perpetuar se o Estado continuar utilizando os mesmos princípios ditos universalistas com que tem operado até agora na distribuição de recursos e oportunidades para as populações que contam com uma história secular de discriminação. (CARVALHO, 2008). Disponível em: <<http://www.redetv>>. Acesso em: 18 de Jun. de 2008.

A ampliação e a democratização do acesso, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva, na gestão de Tarso Genro no MEC, efetivaram-se por meio da implantação das seguintes medidas: a educação a distância; a Universidade Aberta do Brasil, a introdução de cotas no sistema público e o ProUni, nas IES privadas.

O sistema de cotas no ProUni determina que as IFES reservem 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Dentro desses limites, as vagas seriam preenchidas de acordo com os índices de cada raça na composição da população do estado, segundo os dados do IBGE, onde se situa a instituição (BRASIL, 2005).

Com a adoção da reserva de vagas, o ProUni objetivou promover o acesso dos negros à educação superior, tendo em vista que os dados apontam as desigualdades existentes entre brancos e negros. O estudo do MEC/INEP (2004, p. 3-6) intitulado “Alunos originários de escolas públicas têm menos oportunidade de ingressar na Educação Superior”, retrata essa realidade quando comparara a presença de brancos, pardos e negros na sociedade e no campus, além de evidenciar as diferenças entre o número de ingressantes e concluintes nesses segmentos populacionais:

**Tabela 7 - Presença de brancos, pardos e negros na sociedade e no campus – ingressantes e concluintes.**

	Presença na sociedade	Presença no campus	Ingressantes	Concluintes
Branco	50%	72,9%	70,2%	76,4%
Pardo	41%	20,5%	22,3%	17,5%
Negro	5,9%	3,6%	4,6%	2,8%

Fonte: MEC/INEP (2004).

Os dados demonstram que o êxito de negros e pardos é significativamente menor que o de brancos, ou seja, somados os dois segmentos, pardos e negros (definição do

IBGE), estes representavam 46,9% da sociedade, mas estão presentes no campus apenas 24,1%, enquanto entre os brancos a presença aumenta para 72,9%, embora, na sociedade sejam 50% do total. Com relação aos ingressantes, os brancos somam 70,2%, enquanto negros e pardos representam 26,9%, mas a tendência ainda diminui ao se observarem os dados dos concluintes, pois os brancos representam 76,4% e os negros e pardos, apenas 20,3%.

Constatamos, pois, que historicamente a educação superior no Brasil não possibilitou o acesso da população negra.

O Estado brasileiro por tratar como iguais aqueles sujeitos coletivos colocados social e politicamente em situações de desigualdade, essa recusa de se adotar entre nós políticas de discriminação positiva com base na raça ou cor de segmentos populacionais negativamente discriminados, conjugadas àquelas universalistas, é uma marca distintiva de sociedades que Bhabha (1998) classifica como híbridas e mestiças, porém conservadoras e extremamente autoritárias. São hierarquicamente estruturadas, profundamente estratificadas por raça, cor ou etnia, mas que se querem e se representam, de uma forma quase esquizofrênica, como se fossem homogêneas [...] Em uma sociedade racialmente excludente como a nossa, na qual as desigualdades raciais são mascaradas pelo mito da democracia racial, a formulação e **implementação de políticas sociais exclusivamente universalistas, por não atacarem os mecanismos geradores dessas desigualdades, vêm operando antes como forma de atualização delas, que como instrumentos que concorram para dirimi-las.** É que tais políticas aumentam, de forma escandalosa, o fosso que separa aqueles considerados como cidadãos, daqueles percebidos como não-cidadãos (SISS, 2003, p. 110, grifos nossos).

Cabe ressaltar que a adoção de políticas focalizadas deve se constituir num mecanismo de democratização da educação superior de modo rápido, mas é imprescindível que se pense na reconstrução da educação pública a curto e médio prazo, a fim de garantir o direito de todos os cidadãos.

Além de acenar para outras propostas visando democratizar o perfil do aluno ingressante, tanto do ponto de vista étnico quanto socioeconômico, o Ministério da Educação implantou, nestes últimos sete anos do governo Luiz Inácio Lula da Silva, os seguintes programas:

PROGRAMA INCLUIR – visa apoiar propostas desenvolvidas nas IFES para superar situações de discriminação contra os estudantes com deficiência;

UNIAFRO – visa apoiar e incentivar o fortalecimento e a institucionalização das atividades dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros;



PROLIND – programa de formação superior e licenciaturas indígenas, criados para elaborar políticas de educação superior indígena;

FIES – Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, é um programa do MEC destinado a financiar a graduação no Ensino superior de estudantes que não têm condições de arcar integralmente com os custos de sua formação;

PROMISAES – Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior – tem por objetivo fomentar a cooperação técnico-científica e cultural entre os países com os quais o Brasil mantém acordos, em especial os africanos – nas áreas de educação e cultura, consolidando uma política de intercâmbio que promova maior integração entre o Brasil e os países em desenvolvimento;

IFES - Informatização das Instituições Federais de Ensino Superior - tem como objetivo propiciar às Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) condições de plena integração dos benefícios da informática e das potencialidades das modernas redes de comunicação de voz e dados ao processo de ensino presencial e a distância.

Nesse sentido, Siss (2003, p. 110) considera que:

Leis ou intervenções políticas que compreendam ações do Estado, voltadas para determinados grupos específicos os quais, historicamente são colocados em desvantagem, quando acompanhadas de políticas universalistas, podem ser extremamente úteis para reduzir os altos índices de desigualdades existentes entre esses grupos, como por exemplo, entre brancos e afro-brasileiros. Elas podem concorrer, como o apontam os resultados de suas aplicações em outros países, para equiparar ambos os grupos na raia de competição por bens materiais e simbólicos em momentos específicos [...] as políticas sociais compensatórias racialmente definidas, ainda que não se constituam como intervenções governamentais suficientemente potentes para eliminar as desigualdades historicamente acumuladas, elas desempenham o significativo papel de corrigi-las na atualidade, ao promoverem as igualdades de oportunidade e de tratamento, o que certamente concorre para uma democracia de resultados, além de trazerem efeitos imediatos e conseqüentes.

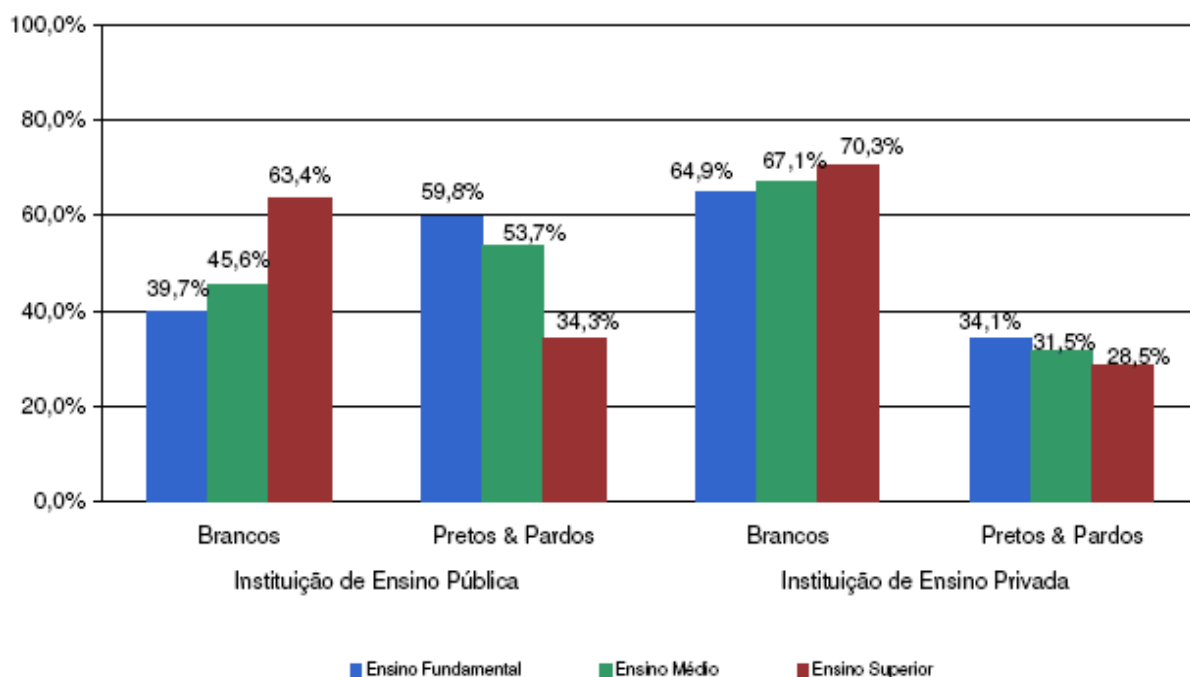
No setor privado, foi instituído o Programa Universidade para Todos – ProUni, visando promover a democratização da educação superior e reduzir as desigualdades sociais e raciais ainda presentes no sistema educacional brasileiro em todos os níveis, mas que se agravam na educação superior.

No decorrer do século XIX, os centros brasileiros de ensino superior coexistiram com o regime escravocrata, e eram poucas as demonstrações de insatisfação ou de protesto, e mais rara ainda a luta pela abolição. Grande parte da comunidade universitária assistiu com naturalidade ao absurdo da

escravidão, usando seus conhecimentos de direito, economia e engenharia para manter o sistema funcionando de forma eficiente. No século XX, a universidade brasileira permanece impassível e colabora para tornar o Brasil um país dividido entre os que se beneficiam dos produtos da modernidade e os que são excluídos desses benefícios. Hoje, a universidade se comporta diante da pobreza de forma tão alienada quanto o fez, no século XIX, com relação à escravidão. A universidade brasileira é um retrato da universidade mundial. Da mesma forma que a universidade brasileira se aliena frente à pobreza que a cerca, a universidade europeia se aliena diante da tragédia global (BUARQUE, 2003, p. 12).

O exame do Gráfico 2, a seguir, relativo ao ano de 2006, mostra as desigualdades que permeiam a sociedade brasileira.

**Gráfico 2 - Percentual da população residente segundo os grupos de cor ou raça (branca e preta) que frequentava instituições de ensino por tipo de instituição (pública ou privada) em 2006.**



Fonte: PAIXÃO; CARVANO (2008, p. 85).

Observa-se que os negros estão presentes no ensino público, principalmente nos níveis fundamental e médio, porém no ensino superior a presença de alunos brancos é superior, em média de 29,0% no setor público e 40,0% no setor privado, confirmando que existe uma sub-representação de negros nesse nível de ensino.

O ProUni é apontado pelo Ministério da Educação, portanto, como um instrumento de democratização do acesso ao ensino superior no Brasil e polemiza os debates acerca das ações afirmativas que, segundo Carvalho (2006, p. 1), é

[...] extremamente antagônico e complexo, no sentido de alguns autores considerarem as cotas e as políticas de ação afirmativa como medidas compensatórias, e outros reconhecerem nessas ações a possibilidade de políticas de inclusão social e a importância de colocarem a questão racial em foco. Uma das divergências apontadas pelo referencial teórico desse debate refere-se à ruptura do princípio do mérito individualista, no sentido de que as ações afirmativas privilegiam de forma positiva os grupos desprivilegiados, constituindo uma nova forma de discriminação positiva, ferindo o princípio da equidade e de individualidade.

A réplica a esses argumentos é efetuada por diversos autores que encontram fundamentação na teoria da Justiça como equidade (Justice as fairness), do filósofo norte-americano John Rawls (1921-2002). Sua teoria foi apresentada de modo mais consistente em 1971, na obra *Uma teoria da justiça*, que se desenvolve a partir do seguinte questionamento: “como tornar as sociedades mais justas?”. Para responder a essa questão, deve-se tomar por base dois princípios: o princípio da igualdade e o princípio da diferença.

O primeiro princípio define as liberdades, enquanto o segundo princípio regula a aplicação do primeiro, corrigindo as desigualdades. Sendo impossível erradicar a desigualdade entre as pessoas, o sistema institucional deve prever mecanismos suficientes para o equilíbrio das deficiências e desigualdades, de modo que estes se voltem em benefício da própria sociedade (BITTAR; ALMEIDA, 2005, p. 395).

O primeiro princípio tem a ver com a fixação das liberdades básicas dos pactuantes (liberdade política, de expressão, de reunião, de consciência, de pensamento, de não ser preso arbitrariamente), o segundo princípio deve ser interpretado de acordo com a igualdade democrática, ou seja, o acesso a esses benefícios deve ser concretizado para todos, e abrá a cada sociedade deliberar sobre a forma de pô-los em prática.

Assim dadas às premissas que regerão a sociedade, os dois princípios tornaram-se motores da caminhada social. Entretanto, esses princípios não têm a ver exclusivamente com o momento inicial do pacto social; os dois princípios grifam sua importância, à medida que se mantêm atuantes, no sentido de resguardar inclusive situações futuras de desigualdades entre os pactuantes. O primeiro princípio faz das liberdades uma realidade de proteção; o segundo princípio garante que o primeiro não se manterá puramente como princípio formal, mas que se regulará de acordo com as necessidades, as mudanças sociais, as desigualdades surgidas (BITTAR; ALMEIDA, 2005, p. 395).

Nessa perspectiva, as cotas nas universidades públicas e o ProUni nas IES privadas aparecem como uma tentativa de reverter uma injustiça histórica que persiste na

sociedade brasileira: a exclusão de toda uma parcela da sociedade das condições de elevação de seu patamar social, cultural e econômico, dadas as barreiras que se põem desde o nascimento em condições materiais desvantajosas.

Nesse contexto, o ProUni foi implantado e, de acordo com os registros do Ministério da Educação, desde a sua primeira edição, no primeiro semestre de 2005, até o segundo semestre de 2008, o Programa apresenta os seguintes dados:

- foram ofertadas 639.802 bolsas de estudos em Instituições privadas de Educação Superior no País, sendo 367.729 integrais e 272.073 parciais;

- em relação às categorias administrativas de IES, foi disponibilizado um total de 541.131 bolsas. Sendo 266.098 para as Instituições com fins lucrativos, 157.458 para as entidades beneficentes de assistência social e 117.575 para as instituições sem fins lucrativos não – beneficentes;

- segundo as modalidades de ensino, a presencial tem um total de 492.496 e a Educação a Distância possui 48.635 bolsistas;

- na categoria bolsista por sexo, somam-se 290.590 para homens e 250.541 para mulheres;

- em relação à categoria bolsista raça/cor, o total é de 259.222 para branca, 179.986 para parda, 67.330 para preta, 10.469 para amarela, 1.116 para indígena e 23.008 que não informaram o pertencimento racial;

- em relação à distribuição das bolsas por curso e turno, um total de 359.462 foi oferecido no período noturno, 94.658 no período matutino, 19.205 no vespertino e 19.171 bolsistas são beneficiados com bolsas integrais;

- no que se refere aos portadores de deficiência, foram distribuídas 3.664 bolsas;

- a oferta de bolsas para os professores de educação básica pública, 6.587;

- a categoria bolsistas por região apresenta que a região Sudeste possui 288.893, a região Sul, 104.925, a região Nordeste, 74.206, a região Centro-Oeste, 46.239 e a região Norte, 26.868;

- na região Centro-Oeste, o estado de Mato Grosso do Sul possui a menor quantidade de bolsistas, com um total de 9.011. O Distrito Federal possui 14.227, o Estado de Goiás 13.846 e o Estado de Mato Grosso 9.155. (MEC/SISPROUNI, 2009) <sup>40</sup>.

O Programa prevê ainda a concessão de Bolsa de Permanência

---

<sup>40</sup> Disponível em : < <http://portal.mec.gov.br/ProUni/arquivos>>. Acesso em: 11 de jul. de 2009.

[...] que corresponde a um benefício, no valor de até R\$ 300,00 mensais, concedido apenas a estudantes com bolsa integral em utilização, matriculados em cursos presenciais com no mínimo 06 semestres de duração e cuja carga horária média seja superior ou igual há 06 horas diárias de aula, de acordo com os dados cadastrados pelas instituições de ensino no Sistema Integrado de Informações da Educação Superior – SiedSup, mantido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP (PROUNI/MEC, 2009).

Desse modo, infere-se que a implementação de políticas e programas educacionais que visem à inclusão social pode representar um mecanismo de redução de desigualdades sociais, mas não é suficiente, pois necessita-se de outros mecanismos para lhe dar sustentabilidade. Nas palavras de Benakouche (2003, p. 134):

[...] o ‘excluído’ pode até ter aptidões para acompanhar e ter sucesso no ensino dispensado, mas se ele não tiver determinadas pré-condições (recursos de subsistência e para adquirir livros) do aprendizado, ele não vencerá as barreiras sociais e escolares (bloqueios de aprendizado e meios de subsistência) postas pela sociedade. Nesse espírito, torna-se absolutamente concebível que as ações do Estado na área de educação possam ser, entre outras coisas, as de inclusão social. Vale dizer que o Estado passa a criar condições materiais e institucionais que permitam garantir aos excluídos sociais, em especial os pobres, acesso à educação superior.

A Bolsa Permanência tem validade semestral. O recebimento do benefício está condicionado à assinatura do respectivo Termo de Concessão. A assinatura do termo assegurará apenas a expectativa de direito ao recebimento mensal da bolsa, ficando seu efetivo pagamento condicionado à disponibilidade orçamentária e financeira do Ministério da Educação. A bolsa não prevê o pagamento retroativo, salvo em caso de inviabilidade operacional de execução dos procedimentos de cadastramento ou pagamento, ocorrida em função de inconsistência de processamento que não tenha sido causada por ato comissivo ou omissivo de responsabilidade da instituição de ensino superior ou do beneficiário. O benefício da bolsa poderá ser utilizado, exclusivamente, durante o prazo mínimo de integralização do curso, constante do cadastro da instituição no Sistema Integrado de Informações da Educação Superior - SiedSup, contado a partir do primeiro mês de concessão da bolsa. Será concedido aos bolsistas do ProUni beneficiários de bolsas integrais em utilização, cessando seu recebimento em caso de suspensão, pelo período em que esta persistir, ou em caso de encerramento de tal benefício. O período em que o usufruto da bolsa do ProUni permanecer

suspensão será considerado como de efetiva utilização da Bolsa Permanência (PROUNI/MEC, 2009).

A bolsa permanência será encerrada nos seguintes casos:

- transferência do usufruto da bolsa para curso que não se enquadre nos critérios de concessão da Bolsa Permanência;
- decurso do período de concessão;
- utilização dos recursos recebidos pelo estudante para outra destinação que não o custeio de suas despesas educacionais;
- constatação de inidoneidade de documento apresentado ou falsidade de informação prestada pelo estudante;
- iniciativa do estudante beneficiado (MEC, 2009).

O Financiamento estudantil – FIES, a partir de 2005, passou a conceder financiamento também aos bolsistas parciais, beneficiados com bolsa de 50%, do ProUni – Programa Universidade para Todos. O Financiamento estudantil foi criado em 1999 para substituir Programa de Crédito Educativo – PCE/CREDOC,

Atualmente, a ordem de prioridade para a concessão do FIES é a seguinte:

- bolsistas parciais de 50% do ProUni - Programa Universidade para Todos, seja de bolsas oferecidas obrigatoriamente como adicionalmente;
- estudantes beneficiários de bolsas complementares matriculados em cursos considerados prioritários;
- estudantes beneficiários de bolsas complementares matriculados nos demais cursos;
- estudantes matriculados em instituições de educação superior que tenham aderido ao ProUni, demais estudantes matriculados em Instituições de Ensino Superior que não tenham aderido ao ProUni (MEC, 2009).

O Programa enfrenta, desde a sua criação, o problema da inadimplência. Com a criação do Projeto de Lei 920/07, buscou-se elevar a margem de risco a ser assumida tanto pelos agentes financeiros, que passa de 20% para 25%, como pelas instituições de educação, que passa de 5% para 50%, que poderá exigir uma seleção mais criteriosa dos beneficiários. O texto prevê a possibilidade de uso da autorização de desconto em folha para o pagamento do financiamento. Estabelece que as instituições de ensino que descumprirem as obrigações assumidas no termo de adesão ao Fies não poderão aderir novamente ao Fundo por até três processos seletivos consecutivos, sem prejuízo dos estudantes já financiados, e terão de ressarcir o fundo com recursos como encargos educacionais indevidamente cobrados. O projeto prevê regime especial com financiamento de até 100% dos encargos educacionais cobrados dos estudantes pelas instituições de ensino (antes era previsto 70%) e aumento dos

prazos de financiamento e amortização, entre outras condições especiais para cursos específicos (Projeto de Lei nº 920, 2007).

A medida visa atingir três metas: reduzir a inadimplência do Fies (hoje em torno de 20%), aumentar o número de alunos nas faculdades e também facilitar a regularização fiscal das instituições de educação superior privada. Na análise do deputado Rogério Marinho, do PSB-RN, na matéria intitulada “Projeto de Lei beneficia IES em débito com Receita”, lê-se:

a proposta cria a possibilidade das mantenedoras de instituições de ensino superior aderirem ao financiamento e dividirem o valor devido em parcelas que podem ser pagas em até 10 anos [...] para isso, além de aderirem ao ProUni, devem desistir de ações judiciais. A expectativa é chegar em 2010 com quase um milhão de estudantes (MARINHO, 2007. Disponível em: <<http://www.aprendervirtual.com.br/noticia>>. Acesso em: 13 de jul. de 2009).

A bolsa complementar foi instituída pela Portaria nº. 1, de 31 de março de 2008, e dispõe que 25% do total da mensalidade sejam ofertados pela própria instituição de ensino, porém não serão contabilizados como bolsas do ProUni para os fins da isenção fiscal:

Destinam-se, exclusivamente, a estudantes ingressantes ‘calouros’ que se enquadrem no mesmo perfil do ProUni. O processo de seleção é feito pelas notas do ENEM. Para se inscrever, basta selecionar, no momento de preencher a Ficha de Inscrição do PROUNI, as bolsas complementares. Para as bolsas complementares de 25%, o MEC assegurará o financiamento, pelo FIES, dos 75% restantes da mensalidade no caso dos cursos considerados prioritários (Medicina, Engenharias, Geologia, Licenciaturas em Física, Química, Matemática e Biologia e cursos do Catálogo Nacional de Cursos Superiores de Tecnologia do MEC) e dos cursos com conceito ENADE igual a 4 ou 5. Para os demais cursos, o percentual do FIES é de 50%. Para que o estudante beneficiário de bolsa complementar de 25% tenha assegurado o FIES é necessário que esteja matriculado em universidade e curso participantes desse Programa, que o estudante solicite o financiamento em período definido pelo MEC e cumpra as demais etapas de contratação junto à Caixa Econômica Federal. Caso o estudante não tenha fiador, poderá utilizar a Fiança Solidária, pela utilização do FIES. (PROUNI/INSCRIÇÃO /MEC, 2009).

Candidatar-se à bolsa do ProUni, o estudante que participar do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, do ano anterior ao do vestibular, e obtiver a nota mínima de 45 pontos (média aritmética entre as provas de redação e conhecimentos gerais). Os resultados do ENEM são usados como critério para a distribuição das bolsas de estudos, isto é, as bolsas são distribuídas conforme as notas obtidas pelos estudantes no ENEM: os estudantes que alcançarem as melhores notas no exame terão mais chances de escolher o

curso e a instituição em que desejam estudar e, automaticamente, ficam dispensados do processo de vestibular. No que diz respeito à forma de seleção, Buarque pondera:

Mesmo quando afirma assumir o problema dos excluídos, a universidade, muitas vezes, apenas finge. Os exames vestibulares favorecem os incluídos, os ricos e a classe média, mesmo os que não têm condições acadêmicas suficientes, cujo acesso é facilitado por meio do aumento de vagas e de cotas para "minorias". Os excluídos não têm acesso aos cursos preparatórios e não passam nos exames de seleção. (BUARQUE, 2003, p. 14).

A democratização da educação superior brasileira enfrenta inúmeros problemas, entre os quais a escassez de vagas públicas e gratuitas. Estas, além de insuficientes, são inadequadas, diante do perfil dos estudantes que concluem o ensino médio. Essa constatação provocou por um lado, algumas críticas à forma de selecionar os alunos para ingressarem na universidade, por outro favoreceu as mudanças nos mecanismos de acesso à educação superior, desde o *octênio* FHC.

Cunha (2003, p. 56), analisando esse período, afirma que:

[...] ao eliminar a obrigatoriedade dos exames vestibulares, pretenderam resolver dois problemas, ao mesmo tempo. Primeiro, estabelecer um padrão de qualidade do ensino médio em rápido crescimento, o que pode influenciar sobre a qualidade da demanda de ensino superior. Segundo, reduzir os custos de seleção dos candidatos aos cursos superiores, especialmente das IES privadas, que se vêem na contingência de realizar vários exames ao longo do ano para preencher as vagas disponíveis, situação essa que tende a ficar mais crítica por causa do acirramento da concorrência intra- setorial

Além dos problemas relacionados à qualidade do ensino médio e à realização de inúmeros exames vestibulares, a falta de professores para os anos finais do ensino fundamental, e principalmente para o Ensino Médio, nas áreas de Ciências, Matemática, Física, Química e Biologia, é uma realidade comum em todos os estados do Brasil. O objetivo do governo com a oferta de bolsas do ProUni é incentivar os professores a se interessarem por essas licenciaturas. Simões, em matéria intitulada “Evasão e repetência atingem 50% dos alunos no ensino médio”, da *Folha Dirigida* (01/09/2008) avaliou que:

O país possui, hoje, 1 milhão de matrículas de professores que podem atuar do 6º ano do fundamental até o 3º do ensino médio. O total é até maior dos 750 mil que o país precisa para atender a demanda. O problema é que só 400 mil destes professores são licenciados. Portanto, na realidade, faltam 250 mil com formação para dar aulas. Em Física, nos últimos dez anos, foram 18 mil licenciados, dos quais só 6 mil foram trabalhar nas salas de aula. Hoje, há



uma necessidade de 60 mil. Matérias como Química e Filosofia não estão muito longe desta realidade (SIMÕES, 2008, p. 1).

O Programa, desde a sua implantação, é alvo de críticas, principalmente pelos defensores do ensino público, que vislumbram a possibilidade de o governo eliminar as isenções de tributos e investir na ampliação das vagas nas instituições públicas, com o intuito de recuperar a função da instituição universitária brasileira enquanto bem público, para contrapor-se ao predomínio dos interesses privado/mercantis.

Nesse aspecto, Pacheco e Ristoff (2004, p. 10) consideram que:

A privatização do sistema brasileiro, apesar de sua anomalia no contexto mundial, é uma realidade que precisa ser considerada. Como ela evidentemente foi construída por uma política de governos e de homens, ela pode evidentemente ser desconstruída e revista por outra política de governos e homens. A privatização herdada dos últimos anos resultou de uma política que teve sublinhado em seu dicionário os termos desregulamentação e downsizing, dois dos baluartes da política neoliberal e que, como sabemos, se traduziram fundamentalmente na abertura livre para o mercado e no encolhimento da presença do Estado. É igualmente notório que a educação superior privada tornou-se, no Brasil, um negócio de 12 bilhões de reais ao ano.

Os mesmos autores afirmam que o Programa Universidade para Todos não tem por objetivo uma expansão massiva da educação superior nos moldes em que se imagina necessário:

mas o efetivo controle da renúncia fiscal praticada pelo Estado, aliando esse controle a uma política de inclusão de grupos carentes e excluídos, o que é, sem dúvida, extremamente importante. A expansão massiva da educação superior como um todo passa por outros caminhos e interesse no âmbito da reforma atualmente em discussão. [...] fica evidente que tal expansão, para ser significativa, vai exigir um esforço hercúleo do governo, da academia e de todos nós: do governo, porque este precisará colocar o dinheiro ao lado do discurso, pois há sabidamente uma correlação real e direta entre o nível de recursos, a quantidade de vagas e a qualidade da educação (PACHECO; RISTOFF, 2004, p. 10).

Em relação à expansão e ao papel da universidade, nesse contexto, os autores enfatizam que:

Ninguém em sã consciência acredita que uma expansão massiva da educação superior pública seja possível sem um aumento substancial de recursos; da academia, porque esta precisará repensar as suas atitudes muitas vezes elitistas e excludentes; e de todos nós, porque precisamos tornar cultura à idéia de que desperdiçar cérebros é eticamente condenável e socialmente

inaceitável para uma nação que se queira soberana. Aceitar isto, por alguma razão misteriosa, é mais difícil do que parece. No entanto, poucos contestariam a idéia de que ampliar a inclusão com qualidade equivale a liberar as energias criativas da nação, a despertar talentos para a solução de nossos problemas e a melhorar as chances de promover o desenvolvimento com justiça social (PACHECO; RISTOFF, 2003, p. 11).

Outro ponto polêmico do Programa é a “focalização”<sup>41</sup>, que para alguns autores fere os princípios democráticos. Segundo Sguissardi e Silva Júnior (2005, p. 25), o ProUni

[...] é um programa decorrente do atual paradigma político de oferta, isto é, tem como base as rubricas do orçamento da União, denominado pelos cientistas políticos de políticas focais, em contraposição às políticas universais. Como características de demandas sociais, essas políticas são reivindicadas pela sociedade civil organizada, com base na cidadania de teor liberal. Essa mudança deve ser posta em relevo, uma vez que altera as relações do indivíduo com a sociedade e desta com o estado gerencial, produzido em meados dos anos de 1990. Esse programa é um bom exemplo da transformação na educação superior, que afeta os princípios da democratização das suas instituições e sua própria gestão administrativa, financeira e cultural.

De um modo geral, as críticas dirigidas ao ProUni, no primeiro ano de implantação, eram enfáticas e denunciavam um traço perverso do Programa - a utilização de uma demanda legítima e necessária de ampliação do acesso à educação superior para justificar a transferência de recursos para o ensino privado. Outro argumento presente em todos os discursos contrários à implantação do ProUni referia-se à isenção dos impostos das IES privadas.

O que o ProUni faz é aumentar as isenções fiscais para IES privadas que, com poucas exceções, não prestam contas de como as usam, remuneram de forma ilegal seus sócios, não têm transparência na concessão de bolsas e maquiagem balanços. (VALENTE; HELENE, 2004. [www1.folha.uol.com.br](http://www1.folha.uol.com.br)).

Na visão dos críticos, em sua maioria defensora do ensino público, essas verbas poderiam ser direcionadas a melhoria e ao aumento de vaga nas universidades públicas.

Ao invés de privilegiar as IES privadas, o governo poderia investir no setor público, capaz de democratizar a educação superior. Todavia, para cumprir a meta do PNE de ampliar de 9% para 30% a população de 18 a 24 anos no

---

<sup>41</sup> A focalização das políticas públicas será abordada no decorrer desta tese.

ensino superior até 2010, o MEC optou por conceder benefícios e não promover direitos [...] até como mera política assistencialista o ProUni é fraco, porque espera que as IES privadas "cuidem" da permanência do estudante. Abre o acesso à educação superior, mas não oferece mais do que um arremedo de cidadania de segunda classe aos contemplados (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006, p. 137).

Na atualidade as críticas estão relacionadas à ausência de fiscalização do MEC, em relação aos beneficiários que não se enquadram nos critérios do Programa, à qualidade duvidosa de algumas IES privadas que aderiram ao ProUni e a ociosidade das vagas.

A matéria intitulada “Faculdades do ProUni dominam a lista das piores”, publicada no *Jornal do Brasil on line*<sup>42</sup>, no dia 11 de janeiro de 2009, descreve:

Setenta e seis instituições particulares que estão na lista dos 96 cursos superiores que obtiveram nota um, a menor possível, no último Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), participam do Programa Universidade para Todos (ProUni) oferecendo bolsas de estudos

A *Folha on line*, de 23 de abril de 2009 publicou a matéria “Donos de carro de luxo têm bolsa do ProUni”<sup>43</sup> e denuncia que:

Embora se destinem apenas a jovens com renda mensal de até um salário mínimo e meio (R\$ 697,50) por pessoa da família, bolsas integrais do ProUni (Programa Universidade para Todos) foram concedidas a mais de mil proprietários de carros novos, entre eles modelos de luxo, como Honda Civic, Toyota Hilux, Ford Fusion, Vectra, Zafira, Mitsubishi Pajero e o XTerra da Nissan

Todos os aspectos negativos com referência ao Programa têm sido justificados pelo governo e pelo MEC, que continuam defendendo o ProUni como mecanismo de democratização do acesso à educação superior, e o que buscam implantar medidas que visem sanar as falhas apontadas, bem como coibir as fraudes constatadas.

Na matéria “Figurões donos de carro de luxo têm bolsa do ProUni”, da *Folha on line* de 23 de abril de 2009, lê-se:

A irregularidade, que alcança uma fatia de 0,6% dos beneficiários de bolsas integrais, foi detectada por auditores do TCU (Tribunal de Contas da União) ao cruzarem a lista de beneficiários do ProUni com os cadastros do RENAVAM (Registro Nacional dos Veículos Automotores). Com base no cruzamento com outros cadastros oficiais, foram identificados indícios de

<sup>42</sup> Disponível em: < <http://jbonline.terra.com.br>>. Acesso em: 18 de Jun. 2009.

<sup>43</sup> Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao>>. Acesso em: 18 de Jun. de 2009.

irregularidades que envolvem 30.627 bolsistas, ou 8% do total de 385 mil beneficiários.

Constata-se que o Programa possui inúmeras falhas desde a sua implantação, entre as quais se destaca a ausência de fiscalização do MEC no que tange à concessão de bolsas a alunos que não se enquadram no perfil do ProUni. Isso demonstra que as políticas focalizadas no Brasil, se não forem desenvolvidas adequadamente, podem não alcançar os objetivos propalados. Ao analisar esses aspectos, Faria, Feijó e Silva (2007, p. 310) ressaltam que:

A adoção de políticas sociais focalizadas demanda um controle sistemático sobre a população-alvo, sob pena de o gasto perder seu foco. Políticas sociais mal dimensionadas podem não estar atingindo apenas o público-alvo e podem excluir os que deveriam ser atingidos. Falhas na implementação e no controle dos programas sociais geram ineficiência no gasto e deslocam recursos de outros investimentos públicos. Investimentos em áreas como educação, que habilita os indivíduos a saírem da pobreza, e em infraestrutura, que contribui para o crescimento econômico e a geração de empregos, por exemplo, têm sido sistematicamente penalizados, no Brasil, nos últimos anos, tornando ainda mais relevante a discussão sobre a eficiência da focalização das políticas sociais, o que inclui a discussão sobre os métodos de focalização [...] torna-se importante conhecer as principais características de cada método, seus custos e benefícios e utilizar uma medida de desempenho para auxiliar na avaliação da sua efetividade.

Nesse contexto, embora haja divergências sobre a implantação do ProUni e, apesar das críticas acirradas e a defesa do ensino público, deve-se considerar que o Programa segue seu curso há cinco anos e que juntamente com as demais ações implementadas no Governo de Luiz Inácio Lula da Silva, pode significar um avanço, pois só é possível se pensar sobre o que está materializado.

No capítulo 3 a seguir, evidenciaremos o contexto econômico-social no qual o Programa foi idealizado e implantado, por meio da análise da proposta de governo para a educação superior e das alterações ocorridas no Projeto de Lei n.º 3.582, de 11 agosto de 2004, na Medida Provisória n.º 213, de 10 de setembro de 2004 e na Lei n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005.

### **CAPÍTULO 3 - O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS NO CONTEXTO DA REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR DO GOVERNO DE LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA**

Neste capítulo, propusemo-nos a analisar a implantação do Programa Universidade para Todos, elaborado no âmbito do Projeto de Reforma da Educação Superior e apontado pelo Ministério da Educação como uma política de democratização dessa modalidade de ensino. Evidenciamos o contexto econômico e social no qual o Programa foi idealizado, por meio de uma análise da proposta de governo para a educação superior e a efetivação da reforma universitária, implantada progressivamente por meio de decretos e portarias, contrariando os anseios da sociedade civil, dos estudantes e dos intelectuais da educação.

Pretendemos focar particularmente as alterações ocorridas no Programa, no Projeto de Lei, na Medida Provisória e na Lei, decorrentes das inúmeras pressões realizadas pelos representantes das instituições de ensino superior privadas, interessadas nas isenções fiscais e no preenchimento de vagas ociosas. Apresentamos as manifestações dos diferentes segmentos da sociedade em relação à implantação do ProUni.

#### **3.1 – Aspectos da reforma da educação superior no governo de Luiz Inácio Lula da Silva**

Do ponto de vista teórico, a criação dos programas e políticas para a democratização da educação superior foi anunciada nas propostas de Luiz Inácio Lula da Silva em 2002, quando se candidatou a Presidente da República. O programa de governo para a área de Educação, denominado “Uma Escola do Tamanho do Brasil”<sup>44</sup>, apresentou um diagnóstico sobre a educação superior, apontou falhas na política de Fernando Henrique Cardoso e especificou metas para os quatro anos do primeiro mandato do governo Luiz Inácio, sinalizando para a ampliação da oferta de ensino, desde a educação infantil até a educação superior.

---

<sup>44</sup> Disponível em: <<http://lpp-uerj.net/olped/documentos>>. Acesso em: 6 de Jun. 2004.

Na fundamentação do documento “Uma escola do tamanho do Brasil” (2002, p. 47), constatam-se alguns indícios do que pretendia a proposta para a educação superior que se efetivou nas políticas do governo Lula:

[...] No Brasil, os desafios da educação são de tal magnitude em todos os níveis que não pode haver mais contradição entre a prioridade da educação básica e da educação superior. Contrapondo-se a esse modelo, o Partido dos Trabalhadores está convencido de que **a obrigatoria ampliação das vagas e matrículas na educação superior, em especial pública, deverá estar necessariamente associada à qualidade do ensino**, que também decorre da multiplicação dos investimentos no setor público, do respeito ao princípio da associação entre ensino, pesquisa e extensão e **da permanente avaliação das IES públicas e privadas para a melhoria da gestão institucional e da qualidade acadêmica**, com cumprimento de sua missão pública no âmbito local, regional ou nacional. Esses cuidados se impõem em face da experiência de outros países latino-americanos, que massificaram seus sistemas de educação superior e viram deteriorar-se sua qualidade. Expansão sem garantia de qualidade, sem aperfeiçoamento da instituição universitária como instituição crítica e criativa, e sem a formação de profissionais competentes e conscientes de suas responsabilidades públicas numa sociedade em transformação, seria um grande equívoco em termos econômicos e um retrocesso em termos de democracia. (Grifos nossos)

Em outros trechos do documento, verificam-se alguns aspectos relativos à democratização da educação superior, em que são apontadas as seguintes metas:

- o reconhecimento público da contribuição da educação superior para a formação acadêmica, cultural e ética dos cidadãos, valores fundamentais para o desenvolvimento social;
- a democratização da educação superior com base em significativa ampliação do acesso ao ensino superior público, asseguradas a gratuidade, a equidade social nos processos seletivos e a gestão democrática;
- a implantação de um Programa Social de Apoio ao Estudante, voltado aos estudantes carentes matriculados em instituições privadas, sem prejuízo dos recursos públicos constitucionalmente destinados à educação (Art. 212 da CF), e de um Programa Nacional de Bolsas Universitárias com os mesmos critérios de origem dos recursos e de destinação do auxílio;
- ampliar a oferta de ensino público universitário de modo a assegurar uma proporção nunca inferior a 40% do total de vagas, prevendo, inclusive, a parceria da União com os Estados na criação de novos estabelecimentos de educação superior (cf. meta do PNE aprovada pelo Congresso Nacional e vetada pelo presidente da República).
- ampliar, em quatro anos, as vagas no ensino superior, em taxas compatíveis com o estabelecido no PNE (Prover até o final da década, a oferta da educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos;
- estabelecer e implantar medidas que visem diminuir a desigualdade de oferta de cursos e vagas de graduação e pós-graduação em termos regionais e de interiorização;

- estabelecer mecanismos e critérios que superem os limites do atual processo de seleção e considerem a possibilidade de novas formas de acesso ao ensino superior, em especial para grupos historicamente discriminados;
- criar um Programa de Bolsas Universitárias, no âmbito do Programa Nacional de Renda Mínima, com recursos não vinculados constitucionalmente à educação, para beneficiar 180 mil estudantes carentes que estudem em cursos de qualidade comprovada e que, em contrapartida, realizem trabalho social comunitário (“Uma escola do tamanho do Brasil” (2002, p. 48-50).

As propostas e metas para a educação superior apresentadas no documento revelaram uma série de intenções que possibilitariam o fortalecimento da educação superior pública e a manutenção do caráter privatista, em curso desde a década de 1990, por meio de políticas que intensificaram a relação público/privado, a exemplo da criação do Programa Universidade para Todos e demais ações que implementaram a Reforma da educação superior.

A Reforma da Educação Superior do governo de Luiz Inácio Lula da Silva teve início oficialmente com o Decreto de 20 de novembro de 2003, pela instituição do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), que foi encarregado de analisar a situação da educação superior brasileira e apresentar um plano de ação visando à reestruturação, ao desenvolvimento e à democratização das Instituições Federais de Educação Superior (IFES). Conforme artigo 2º do Decreto, o GTI foi composto por doze membros, dois representantes (um titular e um suplente) de cada um dos seguintes órgãos: Ministério do Planejamento; Ministério da Educação; Casa Civil; Secretaria Geral da Presidência da República; Orçamento e Gestão; Ministério da Ciência e Tecnologia e Ministério da Fazenda (MEC, 2003).

O relatório final do GTI, divulgado em dezembro de 2003, é composto de quatro partes, contendo: ações emergenciais; autonomia universitária; complementação de recursos e as etapas para a implementação da reforma universitária. No início do texto, é apontada a crise da educação brasileira, em especial das universidades federais, que, segundo o estudo, é consequência da crise fiscal do Estado brasileiro. Num segundo momento, está o relato da crise que atinge também as instituições privadas, que tiveram uma expansão expressiva, mas enfrentam a inadimplência e ressalvas quanto à qualidade de ensino e validade dos diplomas. Após o breve diagnóstico, o relatório apresenta as seguintes soluções: 1) um programa emergencial de apoio ao ensino superior, especialmente às universidades federais; 2) uma reforma universitária mais profunda (BRASIL, 2003<sup>45</sup>).

---

<sup>45</sup> Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 7 de Jun. 2009.

Para o enfrentamento da crise das universidades federais e a ampliação do número de vagas, o GTI aponta alguns encaminhamentos emergenciais, estruturais e duradouros. Algumas ações emergenciais seriam:

- a) formular e implementar as diretrizes de um plano emergencial para equacionar e superar o endividamento progressivo junto aos fornecedores, combinado com a elevação dos recursos para os custos operacionais.
- b) abrir concursos para preencher as vagas de professores e servidores, originadas por demissões, aposentadorias e exonerações, não preenchidas ao longo dos últimos dez anos, e para substituir os professores contratados em caráter temporário por professores efetivos. Assegurar ainda recursos para cobrir os déficits em manutenção e investimento.
- c) outorgar autonomia para garantir às universidades federais o uso mais racional de recursos, maior eficiência no seu gerenciamento e liberdade para captar e aplicar recursos extra-orçamentários, além da autonomia didático-pedagógica.
- d) garantir novas vagas: concedendo bolsas de aproveitamento e regionalização para a contratação de doutores que desejem se dedicar ao magistério, especialmente nas licenciaturas em física, matemática, biologia e química, nos locais carentes de pessoal com formação superior; adotando critérios de regionalização e interiorização na política de abertura de vagas para concurso, juntamente com um auxílio para implantação de novas linhas de pesquisa para esses novos contratados, e reintegrando aposentados às atividades das universidades federais mediante a implementação de um programa especial de bolsas de excelência (BRASIL, 2003<sup>46</sup>).

Essas diretrizes orientaram a Reforma da Educação Superior brasileira e direcionaram medidas que representaram a consolidação de uma reforma que vem sendo implementada, paulatinamente, por meio de documentos legislativos como leis, decretos e portarias.

A política para a educação superior no governo de Lula da Silva (2003-2010) tem motivado as discussões (críticas) e análises pelos estudiosos da área por estarem ligadas diretamente às concepções de Estado mínimo. As orientações que direcionaram essas políticas resultaram na valorização dos mecanismos de mercado, no atendimento aos apelos da iniciativa privada e transferência de competências às organizações não-governamentais, resultando nos baixos investimentos no setor público e, principalmente, na redução dos recursos para a educação.

O Estado mínimo concebido por Friedman (1985, p. 33) indica que:

[...] o papel do governo é fazer alguma coisa que o mercado não pode fazer por si só - determinar, arbitrar e pôr em vigor as regras do sistema. O monopólio ou o Estado monopolista é um grave pecado. [...]. No exercício

---

<sup>46</sup> Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 7 de Jun. 2009



dessas novas funções o Estado deverá ser mínimo, mas será forte porque ao mesmo tempo em que ele descentraliza diversas atividades fora de seu âmbito e papéis, continua mantendo o controle sobre a eficiência da iniciativa privada. Com o Estado mínimo surge uma restrição da esfera pública e da ação do estado na economia e no social, mas cabe ao Estado regulamentar e modelar as diretrizes que irão dar rumo às instituições e a iniciativa privada e exigir seu cumprimento, embora o financiamento para o funcionamento dela ficasse sobre o encargo da iniciativa privada.

Nesse contexto, pode-se afirmar que as discussões que embasam a Reforma do Estado, em seus diversos campos, requerem uma análise histórica mais ampla sobre a construção e o desenvolvimento do Estado Brasileiro inserido no projeto hegemônico da globalização econômica.

Pelo exposto, a Reforma Universitária do Governo Luiz Inácio Lula da Silva é permeada pelas políticas macroeconômicas no que tange à reestruturação da produção e à reforma do Estado. Dessa forma, a política educacional, tanto nos mandatos de Fernando Henrique Cardoso quanto no mandato de Luiz Inácio Lula da Silva, ficou a reboque das decisões econômicas, nos moldes dos organismos transnacionais. O projeto final da Reforma apenas consolidou o ideário neoliberal presente na educação superior do Brasil desde a década de 1990.

A Reforma da Educação Superior no governo de Luiz Inácio Lula da Silva se consolidou por meio dos seguintes documentos: a) Legalização das fundações privadas nas universidades, por meio da sua regulamentação (Decreto n.º 5.205/2004; b) A Lei n.º 11.079, de 30 de dezembro de 2004 que institui as Parcerias Público-Privadas e permitiu a destinação de verbas públicas para a iniciativa privada e desta para o setor público; c) A Lei n.º 10.973 - Lei de Inovação Tecnológica que repassa a responsabilidade de produção de conhecimento para o setor privado; d) O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES (Lei n.º 10.861, de 14 de Abril de 2004), que pouco difere do antigo “Provão”, mantendo a utilização de critérios burocráticos e meritocráticos e o ranqueamento dos cursos; e) O Programa Universidade para Todos - ProUni (Lei n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005), que regulamenta a isenção fiscal das universidades particulares em troca de bolsas de estudo; f) O Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino; g) Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI (Decreto n.º. 6.096, de 24 de abril de 2007), com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência

na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais.

A Reforma da Educação Superior do Governo Lula foi calcada em marcos regulatórios defendidos pelos Organismos Internacionais e no documento elaborado pelo Grupo de Trabalho Interministerial que direcionou medidas legais implantadas paulatinamente, desenhando a Reforma de acordo com os interesses governamentais, conforme abordado anteriormente.

Outro aspecto das políticas adotadas no governo Lula refere-se à tomada de decisões para a democratização da educação superior por meio das ações afirmativas. Os resultados de iniciativas empreendidas no governo anterior, principalmente estudos e pesquisas, forneceram ao governo de Luiz Inácio Lula da Silva dados suficientes para a fundamentação das ações que deveriam ser implementadas, paralelo à intensa mobilização social, em especial a do Movimento de Mulheres Negras e do Movimento Negro brasileiro.

Na Carta ao povo brasileiro<sup>47</sup> (2002), Luiz Inácio Lula da Silva afirmou:

[...] O sentimento predominante em todas as classes e em todas as regiões é o de que o atual modelo esgotou-se. Por isso, o país não pode insistir nesse caminho, sob pena de ficar numa estagnação crônica ou até mesmo de sofrer, mais cedo ou mais tarde, um colapso econômico, social e moral. O mais importante, no entanto, é que essa percepção aguda do fracasso do atual modelo não está conduzindo ao desânimo, ao negativismo, nem ao protesto destrutivo. [...] A sociedade está convencida de que o Brasil continua vulnerável e de que a verdadeira estabilidade precisa ser construída por meio de corajosas e cuidadosas mudanças que os responsáveis pelo atual modelo não querem absolutamente fazer. Há nítida preferência popular pelos candidatos de oposição que têm esse conteúdo de superação do impasse histórico nacional em que caímos na correção dos rumos do país. A crescente adesão à nossa candidatura assume cada vez mais o caráter de um movimento em defesa do Brasil, de nossos direitos e anseios fundamentais enquanto nação independente. Lideranças populares, intelectuais, artistas e religiosos dos mais variados matizes ideológicos declaram espontaneamente seu apoio a um projeto de mudança do Brasil. Prefeitos e parlamentares de partidos não coligados com o PT anunciam seu apoio. Parcelas significativas do empresariado vêm somar-se ao nosso projeto. Trata-se de uma vasta coalizão, em muitos aspectos suprapartidários, que busca abrir novos horizontes para o país (SILVA, 2002, p. 1).

Esse documento, contendo 10 compromissos básicos do futuro governo de Luiz Inácio Lula da Silva, romperia com o pensamento tradicional petista e inauguraria, segundo Ricci (2005, p. 17), “uma perspectiva mais técnica da condução da política

---

<sup>47</sup> **Carta ao povo brasileiro.** Texto na íntegra Disponível em : <<http://www2.fpa.org.br/portal>>. Acesso em: 14 de Jun. 2008.

econômica, objetivando a criação de um ambiente seguro para os investimentos produtivos”. Não haveria, assim, qualquer sugestão de alteração profunda da estrutura produtiva, o que inclui a estrutura fundiária do país, a adoção de impostos progressivos e a discriminação dos investimentos públicos a partir de critérios sociais. Em suma, teria nascido um novo paradigma econômico petista (ou lulista) <sup>48</sup>. Nessa Carta, alguns compromissos se destacam:

- a) plano de governo que se sustente na redução da vulnerabilidade externa, em reformas estruturais (tributária, agrária, previdenciária, trabalhista), no combate a fome, à insegurança pública e ao déficit habitacional;
- b) governabilidade via coalizão nacional, que implica em processo exaustivo de negociação, alianças, pacto social e crescimento com estabilidade;
- c) respeito aos contratos e obrigações do país, não ao calote na dívida externa e política austera de controle do endividamento público;
- d) segurança dos investidores não-especulativos;
- e) controle inflacionário;
- f) equilíbrio fiscal;
- g) superávit primário, visando capacidade de honrar compromissos.

As intenções do novo governo com a questão social e políticas de inclusão se efetivaram nos atos preliminares de início de governo, com a criação da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), em 21 de março de 2003, por meio da medida Provisória n.º 111. Essa data é emblemática por coincidir com a celebração do Dia Internacional pela Eliminação da Discriminação Racial. A criação da Secretaria é o reconhecimento das lutas históricas do Movimento Negro Brasileiro. A missão da SEPPIR é estabelecer iniciativas contra as desigualdades raciais no País. Seus principais objetivos são:

[...] promover a igualdade e a proteção dos direitos de indivíduos e grupos raciais e étnicos afetados pela discriminação e demais formas de intolerância, com ênfase na população negra;  
acompanhar e coordenar políticas de diferentes ministérios e outros órgãos do Governo Brasileiro para a promoção da igualdade racial;  
articular, promover e acompanhar a execução de diversos programas de cooperação com organismos públicos e privados, nacionais e internacionais;  
promover e acompanhar o cumprimento de acordos e convenções internacionais assinados pelo Brasil, que digam respeito à promoção da igualdade e combate à discriminação racial ou étnica;  
auxiliar o Ministério das Relações Exteriores nas políticas internacionais, no que se refere à aproximação de nações do Continente Africano (SEPPIR, 2008).<sup>49</sup>

---

<sup>48</sup> RICCI (2005, p.1- 20).

<sup>49</sup> Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/seppir>>. Acesso em: 19 de Jun. de 2009.

A SEPPPIR utiliza como referência política o programa Brasil sem Racismo, que abrange a implementação de políticas públicas nas áreas do trabalho, emprego e renda; cultura e comunicação; educação; saúde, terras de quilombos, mulheres negras, juventude, segurança e relações internacionais. A criação da SEPPPIR reafirma o compromisso com a construção de uma política de governo voltada aos interesses reais da população negra e de outros segmentos étnicos discriminados (SEPPPIR, 2008).

Vinculada à Presidência da República, lançou, juntamente com o MEC, o Grupo de Trabalho Interministerial (composto por representantes da Casa Civil da Presidência da República, dos ministérios das Relações Exteriores e da Assistência e Promoção Social, Secretaria de Comunicação de Governo e Gestão Estratégica, Advocacia Geral da União, secretarias de Políticas para as Mulheres e de Direitos Humanos e Conselho Nacional de Educação), para elaborar uma proposta que garantisse não só o acesso, mas também a permanência de negros nas instituições de ensino superior. O grupo teve por objetivo efetuar um levantamento completo dos dados étnicos sobre as desigualdades educacionais no ensino brasileiro e propor uma política de acesso e permanência ao ensino superior para afrodescendentes nas universidades.

Em 07 de janeiro de 2004, o Ministério da Educação entregou à Casa Civil proposta de medida provisória para estimular as universidades federais a adotarem sistema de cotas para negros em seus vestibulares. O documento também apresentou uma radiografia da presença dos negros nas universidades brasileiras e as seguintes propostas a serem examinadas pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva: a edição de uma medida provisória autorizando as universidades públicas a criarem o sistema especial de reserva de vagas para os negros; um decreto presidencial criando o programa Pró-Negro, dentro do Departamento de Políticas do Ensino Superior da Secretaria de Educação Superior (SESu) do Ministério da Educação; e a criação de ações afirmativas para negros no Conselho Nacional de Educação. (SEPPPIR, 2003).

No final do mês de janeiro de 2005, o governo decidiu voltar atrás e encaminhar para o Congresso o Projeto de Lei n.º 3.582, de 11 de agosto de 2004, versando sobre a instituição do Programa Universidade para Todos – ProUni, implantado posteriormente pela Medida Provisória n.º 213/2004. Após a sua implantação, foram editadas oitenta e seis portarias<sup>50</sup> e uma Lei regulamentar. Interessa-nos especialmente analisar os seguintes dispositivos legais: o Projeto de Lei n.º 3.582, de 11 de agosto de 2004; a Medida

---

<sup>50</sup> BRASIL, MEC. **Programa Universidade Para Todos. Legislação.** Disponível em: <<http://ProUni-mec.gov.br/ProUni>>. Acesso em: 3 Jun. 2008.

Provisória n.º 213, de 10 de setembro de 2004 e a Lei n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005. A análise desses documentos tem o escopo de identificar em que medida a proposta do governo de democratizar o acesso à educação superior se manteve e quais foram os interesses que provocaram as alterações ocorridas no conteúdo de cada um deles, procurando identificar a relação público/privado e democratização/mercantilização. O quadro a seguir apresenta os principais documentos que disciplinaram o ProUni.

**Quadro 3 - Principais documentos que disciplinaram o Programa Universidade Para Todos.**

Legislação	Início da vigência	Enunciado
PROJETO DE LEI N.º 3.582	11 de agosto de 2004	Dispõe sobre a instituição do Programa Universidade para Todos - PROUNI regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior e dá outras providências.
MEDIDA PROVISÓRIA N.º 213	10 de setembro de 2004	Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior e dá outras providências.
LEI N.º 11.096	13 de janeiro de 2005	Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior e dá outras providências.

**Fonte:** Disponível em: <<http://ProUni-inscricao.mec.gov.br/ProUni/legislacao.shtm>>. Acesso em: 6 Jun. de 2008.

**3.2 – O programa Universidade Para Todos: estratégia de acesso à educação superior ou transferência de recursos públicos ao setor privado?**

O Projeto de Lei n.º 3.582, de 11 de agosto de 2004, considerou que o Programa Universidade para Todos (ProUni) consistia no mecanismo para democratizar o acesso da população de baixa renda ao ensino superior, pois, de acordo com o Ministério da Educação, enquanto os alunos do ensino fundamental e médio estão majoritariamente matriculados em instituições públicas de ensino, o mesmo não acontece com os alunos matriculados no ensino superior, em que apenas 30% dos jovens universitários têm acesso ao ensino gratuito (MEC, 2004).<sup>51</sup>

Outro motivo que justificou o projeto foi a demanda pela educação superior, tendo em vista que o número de matrículas no ensino médio praticamente dobrou, de 5,7

<sup>51</sup> **Governo edita MP para instituir Programa Universidade para Todos.** Disponível em: <<http://mecsrv04.mec.gov.br/reforma/Noticias>>. Acesso em: 18 de Jun. de 2008.

milhões para 9,8 milhões entre 1998 e 2002, conforme dados do Censo da Educação Básica do INEP/MEC, sendo que o número de matrículas na 3ª série do ensino médio, de 1.274.933 em 1996, chegou a 2.239.544 em 2002. Acrescentou-se a esses motivos a acentuada expansão da rede privada de ensino superior. Das 1637 instituições de ensino superior contabilizadas no Brasil em 2002, de acordo com o censo do INEP/MEC, 1442 são privadas e 195 são públicas, totalizando uma oferta de vagas de 1.773.087. Não obstante, 37,5% das vagas em instituições privadas, o que corresponde a aproximadamente meio milhão, estão ociosas. Nas instituições de ensino público, a capacidade está muito mais bem aproveitada, com apenas 14.863 de vagas não preenchidas, o que corresponde a 5%.

Com o intuito de estimular as instituições privadas de ensino a destinarem gratuitamente 10% das suas vagas para estudantes de baixa renda, conforme dispõe o art. 5º, o Projeto de Lei, no art. 9º, concede isenção do Imposto sobre a Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ), da Contribuição para Financiamento da Seguridade Social (COFINS), da Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL) e da Contribuição para o PIS/PASEP a quem aderir ao ProUni. O Projeto de Lei, no art. 12, condiciona o gozo da isenção da CSLL, concedida pelo art. 15 da Lei n.º 9.532, de 1997, à adesão da instituição de ensino superior ao ProUni, induzindo, assim, entidades hoje isentas a destinarem também 10% das suas vagas para estudantes de baixa renda (MEC, 2008).

O ProUni incentiva as instituições privadas a oferecerem uma bolsa de estudo para cada nove alunos regulares, com o objetivo de permitir que estudantes de baixa renda, oriundos da rede pública de ensino básico, transponham a enorme barreira hoje colocada para os que terminam o ensino médio e sonham com cursar a educação superior. Fundamenta-se esse incentivo também no fato de que se a elevação do padrão educacional de uma população não for suficiente, como medida isolada, para se alcançar maiores níveis de desenvolvimento econômico, é certo que, criadas as demais condições, ela é medida indiscutivelmente necessária para que tal ideal seja atingido.

O ponto relevante enfrentado pelo Projeto de Lei reside no disposto pelo art.11, que diz:

Art. 11. As entidades beneficentes de assistência social que atuem no ensino superior poderão, mediante assinatura de termo de adesão no Ministério da Educação, adotar as regras do ProUni, contidas nesta Lei, para seleção dos estudantes beneficiados com bolsas integrais e bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento), em especial as regras previstas no art. 3o e no inciso II do caput e §§ 1º e 2º do art. 7º desta lei, comprometendo-se, pelo prazo de vigência do termo de adesão, limitado a 10 (dez) anos, renovável por igual período e respeitado o disposto no art. 10 desta lei, ao atendimento das seguintes condições:

I - oferecer 20% (vinte por cento), em gratuidade, de sua receita anual efetivamente recebida, nos termos da Lei n.º 9.870, de 23 de novembro de 1999, ficando dispensadas do cumprimento da exigência do § 1º do art. 10 desta lei, desde que sejam respeitadas, quando couber, as normas que disciplinam a atuação das entidades beneficentes de assistência social na área da saúde [...]. (BRASIL, 2004)

A intenção do dispositivo legal foi tentar recuperar a dignidade do conceito de filantropia, maculado, em alguns aspectos, pela ausência de transparência do cálculo de gratuidade a ser aplicada em assistência social por parte das instituições de ensino superior filantrópicas confessionais e comunitárias. O art. 11 condiciona a qualificação de entidade beneficente de assistência social à destinação gratuita de 20% das vagas existentes na instituição de ensino superior para alunos de baixa renda.

As IES são classificadas, pelo artigo 20 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96), em quatro categorias: I - particulares em sentido estrito, entendidas como as constituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características das comunitárias, confessionais e filantrópicas; II - comunitárias, entendidas como as constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade; III - confessionais, entendidas como as constituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendam à orientação confessional e ideológica específicas e ao disposto no inciso anterior; IV - filantrópicas, na forma da lei.

Devido a sua característica flexível, a LDB, em seu artigo 45, possibilita a diversificação das instituições superiores com seus variados graus de abrangência ou especialização, conforme dispõem os artigos 9º e 12, onde se lê:

Art. 9º A educação superior é livre à iniciativa privada, observadas as normas gerais da educação nacional e mediante autorização e avaliação de qualidade pelo Poder Público.

Art. 12. As instituições de educação superior, de acordo com sua organização e respectivas prerrogativas acadêmicas, serão credenciadas como: I - faculdades; II - centros universitários; e III - universidades. (BRASIL, 1996)

Com o Decreto n.º. 3.860/2001, esse aspecto ficou ainda mais comprovado, pois estabeleceu diversas classificações das instituições superiores. Em 9 maio de 2006, o

referido decreto foi revogado pelo Decreto n.º 5.773 (Decreto ponte)<sup>52</sup> que dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Frauches (2006, p. 3) afirma que:

O ministro Fernando Haddad, da Educação, anunciou, ao final de 2005, a edição de um decreto, batizado, pelo próprio ministro, de ‘decreto ponte’, para realizar a reforma universitária possível. A proposta de lei da reforma da educação superior dormitava [...] no Gabinete Civil da Presidência da República e o ministro entendeu que neste governo não mais sairia nenhuma reforma. O ‘decreto ponte’ seria a solução.

A busca da melhoria da qualidade da educação é apontada pelo Governo como o objetivo principal do Decreto n.º 5.773, que ocorreria por meio da avaliação e da regulação. O decreto regulamenta pontos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei n.º 9.394/1996) e a Lei n.º 10.861/2004, que instituiu o Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), fazendo a conexão entre os dois.

Outras alterações importantes trazidas pelo decreto no processo de reconhecimento e renovação do reconhecimento dos cursos é a extensão aos conselhos profissionais da possibilidade de manifestação ao longo do processo, e a reorganização de competências internas do MEC. O reconhecimento de cursos fica a cargo das Secretarias de Educação Superior (SESu/MEC) e de Educação Profissional e Tecnológica (SETEC/MEC) e o credenciamento das instituições, com o Conselho Nacional de Educação.

A avaliação institucional externa e a autoavaliação polarizaram o debate, marcado pela divergência no próprio governo, segundo Rothen (2006, p. 135), “sobre o papel que a avaliação da educação superior deve cumprir: a formação/emancipação ou a regulação/controle”. Nos termos do Decreto n.º 5.773, lê-se:

Art. 58. A avaliação das instituições de educação superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes será realizada no âmbito do SINAES, nos termos da legislação aplicável.

§ 1º O SINAES, a fim de cumprir seus objetivos e atender a suas finalidades constitucionais e legais, compreende os seguintes processos de avaliação institucional:

- I - avaliação interna das instituições de educação superior;
- II - avaliação externa das instituições de educação superior;
- III - avaliação dos cursos de graduação; e

---

<sup>52</sup> Texto na íntegra Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/Resolucoes/decreto>>. Acesso em: fev. de 2009.



IV - avaliação do desempenho acadêmico dos estudantes de cursos de graduação.

Eleger a autoavaliação como centro da avaliação com fins regulatórios não é garantia de melhoria da qualidade de ensino. Nas palavras de Rothen (2006, p. 135):

[...] o papel do Estado em relação à educação é mais do que simplesmente avaliar e controlar as instituições; que são necessárias a formulação e a implantação de políticas públicas pelos governos e gestores da educação; entendemos que a avaliação da educação superior, além da função de regulação, tem a função formativa, de gerar o debate interno e externo dos rumos das IES e de emancipá-las da tutela do Estado.

As Instituições de Ensino Superior privadas expandiram e aumentaram a sua lucratividade devido a inúmeros benefícios concedidos pelo Estado, entre as quais: a isenção de impostos, a isenção do salário-educação, e a isenção da contribuição previdenciária patronal das instituições filantrópicas.

A esse respeito, Davies (2008, p. 3) considera que:

A frouxidão desta classificação parece bem óbvia. Uma está na definição de ‘comunitárias’, que seriam aquelas com representantes da ‘comunidade’ na entidade mantenedora. Ora, ‘comunidade’ é tudo e nada ao mesmo tempo, não tendo nenhuma consistência social nem jurídica. A categoria das confessionais, por sua vez, não tem fundamento jurídico nenhum, pois dão lucro como qualquer empresa privada, embora ele seja maquiado de várias formas. Esta categoria específica das confessionais (sobretudo da Igreja Católica) é interessante porque revela a auto-imagem de santos que elas têm de si e que desejam projetar na sociedade. As filantrópicas são as únicas com fundamento jurídico definido [...], embora sem nenhuma legitimidade social ou moral, sendo, por isso, conhecidas como ‘pilantrópicas’.

Na visão do autor, não há controle do Governo sobre as instituições filantrópicas que são denunciadas e combatidas por não praticarem nenhuma filantropia e utilizarem o dinheiro economizado com a isenção de impostos e contribuições sociais para toda sorte de irregularidades, como multiplicação de patrimônio pessoal ou pagamento de despesas pessoais de seus diretores e concessão de vantagens a sócios e empregados.

Nesse sentido, o Projeto de Lei não deixou claro em que medida combateria a falta de transparência e os artifícios ardilosos que as falsas filantrópicas praticam para burlar as exigências previstas em lei, com o respaldo dos órgãos governamentais.

Na exposição de motivos do Projeto de Lei leem-se os seguintes argumentos:

O Projeto de Lei, também, firma um pacto pela qualidade do ensino, pois as instituições privadas que desejarem aderir ao programa devem ter desempenho suficiente no novo modelo de avaliação do ensino superior (SINAES), além do fato de que os alunos, em virtude de um tratamento tributário mais isonômico, poderão escolher seu curso, menos pelo preço e mais pela qualidade do bem oferecido. [...] as medidas propostas não aumentam o aporte de recursos públicos destinados ao financiamento do setor privado e atendem ao disposto no art. 14 da Lei de Responsabilidade Fiscal. Com efeito, projeta-se que a renúncia de tributos pagos pelas instituições não-filantrópicas seja compensada pelo aumento da arrecadação de tributos pagos pelas instituições filantrópicas que alterarem seu regime jurídico. Essa previsão se justifica pelo pequeno número de casos de instituições filantrópicas que até hoje, apesar da permissão legal, alteraram seus estatutos. Apenas cerca de 15% dos alunos estão matriculados em instituições com fins lucrativos, contra 50% em instituições filantrópicas, confessionais e comunitárias, e 35% em instituições sem fins lucrativos. Isso se deve ao fato de que a alteração, levando-se em conta os tributos federais e municipais, exigiria dessas instituições um repasse de cerca de 35% para os custos das mensalidades, o que faria aumentar ainda mais a inadimplência e a evasão escolar. O pleno atendimento ao disposto no art. 14 da Lei de Responsabilidade Fiscal será assegurado pelo controle do ingresso de instituições de ensino superior no programa, que dependerá da prévia demonstração das compensações através da elevação da receita no mesmo segmento econômico ou da redução de despesas de caráter continuado<sup>53</sup>.

Modificar a realidade da educação superior no Brasil é o ponto considerado principal na exposição dos motivos, ressaltando-se o longo caminho a ser percorrido se comparado a outros países, uma vez que o Brasil figurava, até o ano de 2004, entre os países da América Latina com uma das mais baixas taxas de cobertura do ensino superior. O projeto de lei considera imperativa a adoção das medidas propostas pelo Programa, pois, além da ampliação do número de bolsas de estudo para alunos de baixa renda, atende o disposto no Plano Nacional de Educação (PNE - Lei n.º10.172 de 06 de janeiro de 2001), que determina, para o final da década, que a educação superior atenda a pelo menos 30% da população na faixa etária de 18 a 24 anos.

O Ministério da Educação justificou a implantação do ProUni fundamentado basicamente nos seguintes aspectos:

- aumento de vagas no ensino superior sem investimento adicional por parte do governo;
- o grande número de vagas ociosas nas IES privadas;
- a necessidade das IES adequarem-se às “novas regras do jogo” (pretensa moralização) para beneficiarem-se das isenções de impostos (MEC, 2004).

---

<sup>53</sup> Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras>>. Acesso em: 26 de out. de 2009.

A Medida Provisória n.º 213, que criou o ProUni, foi publicada no Diário Oficial da União em 13 de setembro de 2004, sob a alegação de que seria impossível executar o Programa no ano subseqüente se fosse aguardar o Projeto de lei em trâmite no Congresso Nacional. A MP dispôs sobre a concessão de bolsas integrais e parciais, nos cursos de graduação e sequenciais de formação específica das instituições privadas de educação superior (com ou sem fins lucrativos), para os estudantes de baixa renda oriundos da rede pública de ensino ou de instituições privadas, na condição de bolsista integral e que tenham prestado o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), a estudantes portadores de necessidades especiais, nos termos da lei, e a professores da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica.

O artigo 7º, § II, prevê a adoção de políticas afirmativas e focalizadas, ao disciplinar:

Art. 7º As obrigações a serem cumpridas pela instituição de ensino superior serão previstas no termo de adesão ao PROUNI, no qual deverão constar as seguintes cláusulas necessárias:

I - proporção de bolsas de estudo oferecidas por curso, turno e unidade, respeitados os parâmetros estabelecidos no art. 5º;

II - percentual de bolsas de estudo destinado à implementação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior de autodeclarados negros e indígenas (grifos nossos).

§ 1º O percentual de que trata o inciso II deverá ser, no mínimo, igual ao percentual de cidadãos autodeclarados pretos, pardos e indígenas na respectiva unidade da Federação, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (BRASIL, 2004)

É contraditório delinear os sentidos e alcances do novo tratamento das políticas públicas no contexto hegemônico de um projeto neoliberal, num país historicamente marcado pelas elevadas taxas de desigualdades, a exemplo do Brasil, e os efeitos do tratamento focalizado, tendo como principal objetivo o enfrentamento da pobreza.

A focalização provoca debates entre os intelectuais sob a alegação de que as políticas focais se confrontam com o projeto de inclusão social universalista proposto no Texto Constitucional de 1988, demonstrando estar ausente dos debates o estudo dos antecedentes políticos e ideológicos determinantes dessa política enquanto medida que ora se mostra reparatória, ora compensatória.

Um dos aspectos que banalizam a ideia de focalização foi o seu aparecimento no contexto das propostas neoliberais surgidas no tempo de ajuste econômico, após a crise do

Welfare State, quando o Estado teve seus recursos reduzidos radicalmente na esfera social. Demo (2003, p. 100-101) ressalta que:

A noção de focalização está mal-afamada, com justa razão, porque colocada no ar por meio de propostas neoliberais surgidas no tempo do ‘ajuste’, quando entrou em crise o Welfare State e o Estado viu seus recursos encurtarem drasticamente para a esfera social. Propostas antes marcadas pelo atendimento universal começaram a ser postas em xeque, como educação e saúde públicas e gratuitas (como se faz tradicionalmente em países nórdicos). A focalização visava, antes de tudo, poupar recursos em favor do mercado (daí a noção de neoliberalismo, no sentido de resgatar a principalidade do mercado como regulador da sociedade), não propriamente ‘resolver’, ou pelo menos confrontar-se com a questão social. Nesta rota, degenerou tipicamente na ‘coisa pobre para o pobre’, como são hoje praticamente todas as políticas sociais que se dizem universais em capitalismo periféricos: educação básica pública e gratuita é tão ruim que só interessa aos pobres, mas a educação pública gratuita superior pode ser boa, e aí é reservada, ao arripio total de sua pretensão universal, aos mais ricos.

A política focalizada no contexto neoliberal torna-se um contrassenso, por se constituir num modelo tipicamente hierárquico e autoritário que inviabiliza a participação e o confronto social, relegando aos pobres esquemas meramente assistencialistas e compensatórios, neutralizando, dessa forma, a possibilidade de estes se tornarem sujeitos desse processo, no sentido de conhecerem e controlarem as ações propostas, visto que eles possuem legitimamente esse direito (DEMO, 2003, p. 101).

Cabe destacar os limites e o alcance das políticas focalizadas, que tendem a ser residuais e estigmatizantes. Verifica-se, entretanto, que o debate da universalização contém um paradoxo na sociedade atual, caracterizado por uma inversão entre o regime político democrático, que tende a ampliar o direito à cidadania, e a dinâmica de uma economia que visa atender a premissas básicas ancoradas nas teorias gerenciais da reforma do Estado nos anos de 1990 e hoje direcionada para atender aos apelos dos organismos multilaterais. Dessa contradição resultaram as maiores taxas de desigualdade socioeconômicas e educacionais. A cidadania foi negada a uma parcela da população brasileira, ao inviabilizar-se a aquisição dos direitos sociais mínimos, resultante de um cenário recessivo, de altos índices de desemprego, da precariedade da saúde e de educação deficitária. Sob esse enfoque, embora sob a égide do princípio da igualdade, as políticas consideradas universais podem se tornar discriminatórias, ao tratarem com igualdade pessoas tão desiguais.

Nesse contexto, percebe-se que o Estado continua a tratar os membros da sociedade como se estes tivessem igualdade de condições de vida, quando, à medida que o

capitalismo avança, entra e sai de suas crises, cada vez mais se aprofunda a distância entre as classes sociais. Não se pode esquecer, porém, que tais diferenças se subdividem e se sobrepõem às classes em razão das relações de gênero e de raça-etnia, dentre outras, diferenciando o acesso a bens e serviços.

A focalização ou a universalização das políticas públicas no Brasil tem despertado intenso debate no cenário econômico. A questão urgente não reside apenas na polarização entre a escolha de dois estilos de política, a focalizada ou a universal, mas especialmente em localizar as contradições apresentadas nesse debate, no sentido de se identificar seus antecedentes políticos e ideológicos.

A universalização é o conceito pelo qual o Estado deve oferecer serviços e benefícios sociais para a população como um todo, de forma a garantir direitos básicos como saúde, educação, habitação, saneamento, segurança e lazer, em consonância com o que preconiza o Texto Constitucional de 1988. A focalização, por sua vez, significa o direcionamento do gasto social com programas e com o público alvo específico, escolhido pela sua maior necessidade e urgência.

A adoção das políticas focalizadas de certa forma representa uma reação aos problemas das políticas universalistas, inicialmente por não estabelecer prioridades no interior da política social, segundo pelo elevado grau de estatismo e burocratismo, tendo em vista que as políticas universalistas são executadas por instituições públicas e, finalmente, pelas “aberrantes distorções, privilegiando o acesso de grupos já privilegiados da população, em detrimento dos mais necessitados” (DRAIBE, 1990, p. 18-24).

Existem diversos princípios que balizam os direitos sociais, contudo a igualdade e a equidade estão sempre presentes em debates quando se trata de recursos públicos. Cabe ressaltar que não se trata apenas de se fazer uma distinção de direitos entre indivíduos, pois, sob a égide desses princípios, todos os indivíduos têm igualdade de direitos. De acordo com Mariano (2007, p. 2), a separação ocorre na forma como esses direitos são atendidos.

[...] o que resulta em perspectivas diferenciadas em relação a regras distributivas. Pelo princípio da igualdade, todos os indivíduos devem receber tratamento igual, pois o princípio é baseado em direitos adquiridos pela participação na coletividade, os direitos de cidadania. O princípio da equidade reconhece que os indivíduos são diferentes entre si e, portanto merecem tratamento diferenciado que elimine (ou reduza) a desigualdade. Neste caso, os indivíduos pobres, por exemplo, necessitam de mais recursos públicos do que os indivíduos ricos.

As questões referentes aos princípios de igualdade e equidade remetem as divergências entre focalização e universalização, na formulação de políticas sociais. Na universalização, todos os indivíduos têm direito de acesso a serviços públicos devido a direitos de cidadania. Na visão de Mariano (2007, p. 2) “a universalização é mais cara, mas garante os serviços indiscriminadamente. Na focalização, os recursos disponíveis são concentrados em uma população de beneficiários”. Segundo a autora, o alvo das políticas focalizadas são, geralmente, aqueles em maior ‘desvantagem’, como os pobres, as minorias etc. Além das razões relacionadas à justiça baseadas no princípio da equidade, a focalização é motivada por fatores de natureza econômica (programas focalizados são mais baratos que programas universais) e motivos de natureza operacional.

O maior obstáculo à universalização é a escassez de recursos. O público-alvo dos programas universais geralmente é muito extenso, o que pode representar uma sobrecarga para os orçamentos dos programas sociais. Quando não é possível aumentar esses orçamentos, uma das medidas para evitar sobrecarga é reduzir os custos dos serviços prestados, o que pode se traduzir em redução da sua qualidade. A opção pela focalização, por sua vez, aparentemente permitiria garantir serviços de boa qualidade aos indivíduos mais vulneráveis da sociedade. Porém, quando se introduzem o tempo e as variáveis políticas na análise, a opção pela focalização pode, em longo prazo, ser desvantajosa para os mais fracos. A maior parte da literatura sobre políticas sociais mostra que a consolidação dos programas sociais em diversos países do mundo dependeu de coalizões políticas entre diversos grupos da sociedade e que a ruptura dessas coalizões leva ao desmoronamento dos programas. A focalização dos programas nos grupos mais pobres da sociedade implica, por exemplo, perdas para as classes médias. Estas tendem a ser bastante influentes nos processos políticos e na máquina burocrática, reagindo às perdas com a retirada de seu apoio a programas sociais. Os grupos pobres, com pequena capacidade de mobilização, são incapazes de substituir esse apoio realizando novas coalizões e, portanto, os programas começam a se extinguir, fazendo com que um instrumento desenhado inicialmente para o benefício dos mais pobres (a focalização) torne-se um mecanismo prejudicial a seus interesses (MARIANO, 2007, p. 3).

A autora sinaliza para a necessidade de se formularem políticas públicas que possam favorecer a todos os cidadãos, indistintamente, sem que se eleja uma política em detrimento de outra. O ideal seria o equilíbrio, ou seja, a habilidade do poder público em garantir os direitos constitucionais, sem ferir os princípios da igualdade e da equidade, o que, sem dúvida alguma, constitui-se num grande desafio.

A focalização fundamenta-se no pensamento de Friedman (1985), de que o Estado deve atuar de forma residual e apenas no campo da assistência social, pelo fato de que em geral os mais necessitados não são, em princípio, os que efetivamente se beneficiam do

gasto social; conseqüentemente, deve-se redirecionar esse gasto, concentrando-o em programas dirigidos aos setores mais pobres da população. As políticas universais, por estarem protegidas pelos princípios da igualdade e da justiça, são sempre preferíveis para todos. São questionadas, entretanto, em sociedades muito desiguais, a exemplo do Brasil, que trata com igualdade pessoas tão desiguais, não conseguindo, assim, alcançar a todos proporcionalmente.

Para equacionar todo o sistema de organização das instituições justas, é imprescindível o equilíbrio entre os dois princípios basilares acerca da justiça, quais sejam: o princípio da igualdade e o princípio da diferença. O primeiro princípio define as liberdades, enquanto o segundo regula a aplicação do primeiro, corrigindo as desigualdades. Sendo impossível erradicar a desigualdade entre as pessoas, o sistema institucional deve prever mecanismos suficientes para o equilíbrio das deficiências e das desigualdades, de modo que estes se voltem em benefício da própria sociedade (RAWLS, 2002, p. 3-4).

Essas questões têm desenhado um novo paradigma, com base em estratégias que possibilitem o acesso à educação superior de cidadãos pertencentes a grupos sociais que não são atendidos pelas políticas universais. No caso brasileiro, os negros ou afrodescendentes e os indígenas.

Na Câmara Federal, o Projeto de Lei que instituiu o ProUni (PL n.º 3.582/04) recebeu 292 emendas<sup>54</sup> e, antes mesmo da votação, diversas instituições<sup>55</sup> comprometeram-se a assinar o termo de adesão ao Programa e ceder bolsas de estudos aos alunos carentes em troca de isenções fiscais.

<sup>54</sup> Cf. Lisandra Paraguassú - Projeto do ProUni recebe 292 emendas. O Estado de São Paulo. Disponível em: <<http://estadao.com.br/educando/noticias/2004/jun/05/68.htm>>. Acesso em: 6 jun 2008.

<sup>55</sup> Universidade Metodista de São Paulo (SP); Centro de Educação Tecnológica das Américas (SP); Centro de Educação Tecnológica Internacional (PR); Centro de Educação Tecnológica Prof. Luiz Rosa (SP); Centro de Educação Tecnológica Flamingo (SP); Centro de Ensino Superior Birigui (SP); Centro de Ensino Superior Guararapes (SP); Centro de Ensino Superior Mirandópolis (SP); Centro de Ensino Superior Presidente Epitácio (SP); Centro de Ensino Superior Presidente Prudente (SP); Centro de Ensino Superior Presidente Venceslau (SP); Centro de Ensino Tecnológico João XXIII (SP); Centro Tecnológico Camões (PR); Centro Universitário Carioca (RJ); Faculdade de Campinas (SP); Faculdade dos Imigrantes (RS); Faculdade Drummond (SP); Faculdade Flamingo (SP); Faculdade Internacional de Curitiba (PR); Faculdade Jaguariúna (SP); Faculdade Michelangelo (DF); Faculdade Pitágoras (BH); Faculdade Politécnica de Campinas (SP); IBDI — Centro de Tecnologia Interamericano (SP); Instituto Brasileiro de Medicina de Reabilitação (RJ); Instituto de Ensino Superior Camões (PR); Instituto de Ensino Superior Presidente Prudente (SP); Instituto Metodista Bennett (RJ); Instituto Sumaré de Educação Superior (SP); Instituto Superior de Educação Uirapuru (SP); Universidade Tuiuti do Paraná (PR); Instituto de Ensino de Rio Claro e Representante Ltda — CBTA (SP); Instituto Brasileiro de Gestão de Negócios — Ibegen (RS); Faculdade de Pindamonhangaba — Fapi (SP); Faculdade São Lucas (RO) Universidade do Grande ABC (SP); Faculdade de Itaituba (PA) - (Disponível em: <<http://www.correiobraziliense.com.br>>. Acesso em: 24 de Jun. de 2008.

Muitas reivindicações das mantenedoras das instituições de educação superior foram atendidas na MP, modificando o texto original do Projeto de Lei, o que se configurou a transferência de patrimônio acumulado com investimento estatal para o setor privado.

O conjunto das ações de interesse privado que permearam todo o processo de negociação revelou que o governo cedeu às exigências do mercado. Segundo Sguissardi (2005, p. 192):

A crise do Estado do Bem-Estar e do Estado Desenvolvimentista, tanto nos países centrais como nos da periferia, marca o início do talvez mais crucial dilema para a universidade estatal pública na modernidade: diante dos constrangimentos econômico-financeiros e da nova concepção da economia, de Estado e dos direitos ou serviços públicos, vê-se identificada como bem público ou privado/mercantil. É a multissecular identidade universitária que está em jogo.

O mesmo autor acrescenta que:

Em países como a Inglaterra, onde as universidades não são estatais, nem públicas *stricto sensu*, mas *registered charities* (privadas filantrópicas ou comunitárias), o desafio teria adquirido coloração distinta e aparentemente menos dramática que nos países de mais acentuada tradição republicana, como é o caso da maioria dos países europeus e de alguns da periferia ou semiperiferia do mundo globalizado. Um simples olhar panorâmico sobre a expansão quantitativa de instituições privadas, notadamente com fins lucrativos (for profit), e das matrículas nessas instituições, assim como sobre a lenta, mas firme redução dos investimentos estatais nas universidades públicas, com relação ao PIB, de uma amostra aleatória de países ricos e pobres fornecerá provas contundentes de que a universidade e, por extensão, a educação superior estão passando por profundas mudanças, de que esse dilema - público ou privado/mercantil - ocupa lugar central (SGUISSARDI, 2005, p. 193).

A análise da proposta inicial do ProUni, no período de abril de 2004 a janeiro de 2005, demonstrou a disputa de interesses entre o Poder Legislativo e o Executivo. O estudo realizado por Carvalho e Lopreato (2005, p. 96-99) traça um paralelo entre os três documentos Projeto de Lei (PL), Medida Provisória (MP) e a Lei n.º 11.096, demonstrando o processo dinâmico de formulação da política pública sob o qual se materializou o ProUni. Entre as principais mudanças ocorridas, os autores destacam os seguintes aspectos:

Em primeiro lugar, no PL somente seriam concedidas bolsas integrais para alunos cuja renda per capita não ultrapassasse um salário mínimo. Na MP, além do aumento no limite de renda para um salário mínimo e meio, passou a vigorar a concessão, também, de bolsas parciais de 50% para alunos com renda per capita que não ultrapassasse três salários mínimos. Com base na



lei, foram estabelecidas ainda bolsas de estudos parciais de 25% para os bolsistas com as mesmas condições sociais daqueles com direito à metade de gratuidade. A possibilidade de bolsas parciais permite aos estabelecimentos particulares maior flexibilidade para compor a receita comprometida com o programa.

- No PL, bolsa de estudos seria destinada apenas aos estudantes que cursaram o ensino médio completo em escola da rede pública e a professores da rede pública de educação básica que se destinavam apenas aos estudantes que cursassem o ensino médio completo em escola da rede pública de ensino e aos professores da rede pública da educação básica. Na MP, ampliaram-se os benefícios para egressos das instituições privadas na condição de bolsistas integrais e estudantes portadores de necessidades especiais. O texto da MP é específico quando se refere aos professores da rede pública, ao estabelecer os cursos de licenciatura e pedagogia independente da condição social. Ocorre, na lei, uma alteração semântica quando esta se refere a portadores de deficiência e acresce, para professores de rede pública, que teriam direito à bolsa, o curso de normal superior.

- No PL a seleção dos candidatos ao ProUni restringia-se ao desempenho e perfil socioeconômico do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), sendo que o documento afirmava, até mesmo, a dispensa de processo seletivo específico. Já na MP (confirmada pela lei), passa a existir ainda um segundo processo seletivo, com critérios a serem determinados pela instituição de ensino superior, ao passo que o resultado do ENEM torna-se apenas uma pré-seleção. O documento final parece conferir aos estabelecimentos particulares maior autonomia para selecionar seus estudantes bolsistas.

- Na medida provisória e na lei que instituiu o ProUni, foram estabelecidas mudanças no que se refere à proporção bolsa integral/aluno. Inicialmente o PL instituiu a proporção de uma bolsa integral para cada nove alunos regularmente matriculados, para instituições de ensino com fins lucrativos ou sem fins lucrativos. Para as entidades beneficentes de assistência social, fixou-se a proporção de uma bolsa integral para cada quatro alunos pagantes. Na MP, instituiu-se para as IES sem fins lucrativos e não filantrópicas: a proporção de uma bolsa para cada dezenove pagantes e, adicionalmente, bolsas parciais de 50%, até o equivalente a 10% da receita anual efetivamente recebida. Para as beneficentes, a MP estabeleceu que a proporção será de um bolsista integral para cada nove pagantes e até, no mínimo, o equivalente a 20% de sua receita bruta composta por bolsas parciais e programas de assistência social.

Outro aspecto apontado pelo estudo refere-se ao critério de desempenho institucional balizado pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes). De acordo com Carvalho e Lopreato (2005, p. 98) houve uma flexibilização deste na medida em que:

No PL, previa-se a desvinculação da instituição que apresentasse resultado insatisfatório por dois anos consecutivos ou três intercalados, no período de cinco anos. Na MP e com a ratificação da lei, desvincula-se o curso mal

avaliado por três avaliações consecutivas, cujas bolsas passam a ser redistribuídas pelos demais cursos da mesma escola.

Uma alteração significativa ocorreu também com relação ao ProUni e ao Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES).

Enquanto, no PL, estaria vedado o credenciamento de instituições no FIES que não aderissem ao Programa, na MP ratificada pela lei, a redação foi atenuada ao estabelecer a prioridade na distribuição dos recursos disponíveis no financiamento estudantil às participantes do programa.

Os autores ressaltam ainda a ausência da sanção na Lei, tendo em vista que:

O PL fixava uma multa de, no máximo, 1% do faturamento anual do exercício anterior à data da infração para a instituição de ensino superior particular que descumprisse as regras do ProUni. Já na MP e na lei, deixa de constar qualquer sanção pecuniária para o desrespeito às regras do programa. (CARVALHO; LOPREATO, 2005, p. 98)

A fiscalização do Programa foi outro ponto polêmico, tendo em vista que a Medida Provisória determinava como competência exclusiva o Ministério da Educação (MEC). Como esse órgão não dispunha de quadro técnico especializado em fiscalização dificilmente faria o controle das regras de concessão de bolsas e contábil/fiscal, dificultando, assim, o trabalho desenvolvido, nos últimos anos, de combate à sonegação fiscal do Ministério de Estado da Previdência Social e da Receita Federal. Os dois órgãos federais manifestaram-se, na imprensa, em algumas ocasiões, alertando para o perigo de tal iniciativa. Com a promulgação da lei, a redação foi alterada para constar que o MEC seria o responsável por verificar e informar aos demais órgãos competentes a situação de cada entidade quanto ao cumprimento das exigências do ProUni. O texto legal passou a explicitar que esse órgão não teria ingerência sobre a fiscalização da Secretaria da Receita Federal e do Ministério da Previdência Social. (CARVALHO; LOPREATO, 2005, p. 99)

Com a vigência da Lei n.º 11.096, de 2005, foi estabelecido que as regras permaneceriam idênticas às da MP para os estabelecimentos com ou sem fins lucrativos não beneficentes, com exceção da inclusão da alternativa para as IES privadas com fins lucrativos, de conceder bolsas parciais que englobem 10% da receita auferida. A partir de 2006, verificou-se que o documento é mais favorável para essas instituições, ao ampliar a relação de estudantes pagantes por bolsas concedidas e reduzir o comprometimento da receita bruta com os benefícios. Estabelece para as IES, com ou sem fins lucrativos e não filantrópicas, a concessão de uma bolsa integral para cada 10,7 alunos pagantes, ou a opção de uma bolsa

integral para cada 22 pagantes, com a adição de bolsas parciais (50% e 25%) até atingir 8,5% da receita bruta.

As pressões dos atores políticos representantes das instituições privadas no Congresso Nacional foram determinantes para a modificação da medida provisória nº 213/04.

Pela MP, as instituições que aderissem ao programa ficariam isentas de vários tributos federais. Em troca, teriam que destinar 10% de suas vagas para alunos pobres. Uma emenda da oposição (PFL e PSDB), no entanto, reduziu essa contrapartida de 10% para 7%, o que reduziu as vagas previstas em 2005 para os estudantes pobres em cerca de 25 mil (de 110 mil para 88,4 mil), segundo cálculos do MEC.

A alteração não agradou ao Ministro da Educação, Tarso Genro, que declarou, em entrevista à Folha On line<sup>56</sup>, em Brasília:

Foi necessário para desobstruir a pauta de votações. Nós vamos tentar reverter essa votação no Senado. Se não conseguirmos, vamos examinar tecnicamente a possibilidade de veto [...] Essa votação cedeu a um movimento feito por uma instituição, a UNIP (Universidade Paulista), comandada por uma pessoa que tem interesses no setor, e que tem o direito de processar esses interesses. Assim como nós temos o direito de resistir. Nós nos consideramos vitoriosos. Mas achamos que essa vitória poderia ser maior.

Na mesma entrevista, o reitor da Unip, João Carlos Di Gênio, não se considerou responsável pela emenda ao projeto que diminuiu de 10% para 7% as vagas para alunos pobres nas universidades particulares do país e afirmou: “Esse número (7%) é resultado de um relatório da Trevisan Associados, a quem solicitamos um parecer sobre o ProUni”. Afirmou que sempre apoiou o projeto e que se o Senado achasse por bem manter os 10% das vagas continuaria dando seu apoio da mesma forma. Acrescentou ainda: “O projeto do ministro Tarso é muito bom e sempre contou com meu apoio”.

A declaração apresentada desse modo configura-se uma resposta reducionista, na qual o sentido mais complexo que revela os diferentes interesses é desconsiderado em função de respostas mais simples.

Constata-se, desse modo, o que as alterações realizadas desde o período de tramitação do documento até a redação final refletiram o jogo político<sup>57</sup> no qual o Ministério da Educação teve de ceder para atender aos interesses do setor privado.

<sup>56</sup> Cf. CUCOLO, Eduardo e BERTAZZI, Helder. **MEC vai tentar modificar ProUni no Senado ou por vetos.** Entrevista concedida em 02/12/2004. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/>>. Acesso em: 14 Jun.2008.

<sup>57</sup> CARVALHO (2006, p. 979-1000)

O documento manteve as mesmas regras de proporcionalidade de bolsas e o comprometimento da receita bruta para as entidades beneficentes. Ocorreu uma alteração quanto à renda familiar *per capita*, pois pela MP a bolsa integral seria concedida aos alunos com até três salários mínimos, porém na lei permaneceram as mesmas rendas para bolsa integral e parcial das demais instituições de educação superior.

A relação entre o ProUni e o Financiamento ao Estudante da Educação Superior (FIES) teve alteração significativa. Enquanto no PL o credenciamento de instituições no FIES estaria vedado caso estas não aderissem ao programa, na MP e na Lei ficou estabelecida a prioridade na distribuição dos recursos disponíveis no financiamento estudantil às participantes do programa.

Cabe ressaltar que, além de atenuar o critério de adesão ao FIES, também foi retirada da MP e da Lei a multa fixada no PL, de no máximo 1% do faturamento anual do exercício anterior à data da infração para a instituição de educação superior particular que descumprisse as regras do Programa.

Durante o período de tramitação do documento original no Congresso Nacional, ficou evidente a efetiva atuação de representantes das associações da educação superior particular, com o objetivo de propor alterações no texto original para beneficiar interesses próprios, entre elas: Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior (ABMES); Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP); Associação Nacional dos Centros Universitários (ANACEU); Associação Nacional de Faculdades e Institutos Superiores (ANAFI) e Sindicato das Entidades Mantenedoras de Ensino superior do Estado de São Paulo (SEMESP).

Na carta<sup>58</sup> enviada ao Ministro da Educação, Tarso Genro, em 10 de março de 2004, as instituições reivindicaram que a proporção de vagas a serem disponibilizadas poderia ser autorizada pelo MEC, após análise caso a caso, aumentando o número de vagas para determinados cursos das instituições privadas para atender em especial a faculdades e institutos superiores, conforme demonstram os trechos a seguir:

[...] cabe destacar ainda que mesmo os percentuais de isenção de 10% e 20% são menores para aquelas instituições que fizeram adesão ao FIES, o que, em alguns casos, pode chegar a representar 30% dos valores brutos das quotas patronais. Com relação à adesão das instituições ao Programa, estas deverão ter o direito de renunciá-lo a qualquer tempo, bastando, para isso, que garantam o complemento do curso aos alunos nela matriculados em decorrência do Programa [...] gostaríamos de reiterar a necessidade de se estabelecerem índices diferenciados, pois a isenção a ser concedida varia de

---

<sup>58</sup> ABMES (2008)

10% a 20%, conforme já demonstramos, a depender da modalidade da instituição; ou seja, há aumento relativo de 100%. Portanto, não é correto nem justo que se estabeleça índice único para a disponibilização das vagas.

A Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior (ABMES) manifestou ainda a preocupação em relação aos instrumentos para a operacionalização do Programa, inclusive quanto aos procedimentos para a utilização dos benefícios fiscais, os quais, julgaram, deveriam ser discutidos em documento próprio. Destacaram, também, a importância de haver um entendimento entre o MEC e as instituições de ensino privadas, para que a adesão ao Programa atingisse níveis significativos. Ao finalizar a carta, enfatizam:

Senhor Ministro, eis o que tínhamos a propor. Agradecemos antecipadamente a atenção dispensada e apresentamos nossos votos de respeito e consideração. **Aproveitamos o ensejo para nos colocar à disposição para discutir a minuta do Projeto Universidade para Todos (ou Projeto Ensino Superior para Todos) que está em fase de elaboração por Vossa Excelência (Grifos nossos).**

Os trechos transcritos acima demonstram que além do *lobby* das mantenedoras, ocorreram campanhas maciças na mídia e nos principais jornais de circulação do País em apoio ao Programa, enaltecendo sua importância para a democratização do ensino, principalmente para os alunos carentes.

João dos Reis Silva Jr. e Afrânio Mendes Catani, no texto *El Programa “Universidad Para Todos” - La Privatización Política De Los Derechos A La Educación Superior En Brasil (2004)*<sup>59</sup>, afirmaram que:

A diferença entre a Medida Provisória que não foi encaminhada ao Congresso Nacional e o Projeto de Lei que ora se encontra em tramitação revelou uma postura do governo bastante ambígua. Num primeiro momento, a tentativa de encaminhamento do ProUni através de Medida Provisória se caracterizou pela incapacidade do MEC e de seus quadros de dialogar com os agentes envolvidos no campo da educação superior do país. Posteriormente, as pressões das IES do setor privado (com fins lucrativos, comunitárias, confessionais; filantrópicas), bem como de alguns sindicatos e associações relacionados ao setor público, fizeram com que o MEC ficasse acuado, reestruturando em grande parte o projeto, submetendo-se aos poderosos lobbies fortemente encastelados no Congresso Nacional e se reunindo em vários fóruns de discussão. Ou seja, efetivamente participando do jogo democrático que envolve acordos políticos, e não decisões quase imperiais. (SILVA JR; CATANI, 2004)<sup>60</sup>,

<sup>59</sup> Disponível em: <[http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos\\_realizados/Congresos](http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos)>. Acesso em: 18 Jun. 2008.

<sup>60</sup> Disponível em: <<http://rapes.unsl.edu.ar>>. Acesso em: 18 Jun. 2008.

Verifica-se que a proposta inicial do governo perdeu força diante das pressões dos segmentos privatistas, em especial do setor privado empresarial, indicando o processo de mercantilização baseado numa concepção que trata a educação como mercadoria, e não como direito de todos, o que contraria o que dispõe a Constituição Federal de 1988.

Do projeto inicial até a versão definitiva da lei ocorreram modificações substanciais no Programa, apontando que o governo cedeu às pressões do setor privado, conforme demonstra o quadro a seguir:

#### Quadro 4 - Alterações das legislações referentes ao ProUni

<b>Renda per capita</b>		
<b>Projeto de Lei</b>	<b>Medida Provisória 213/2004</b>	<b>LEI Nº 11.096</b>
Concessão de bolsas integrais para alunos cuja renda <i>per capita</i> não ultrapassasse um salário mínimo	Aumento de renda para um salário mínimo e meio. Concessão de bolsas parciais de 50% para alunos com renda <i>per capita</i> que não ultrapassasse três salários mínimos	Bolsas de estudo parcial de 25% para os bolsistas com as mesmas condições sociais daqueles com direito à metade da gratuidade.
<b>Destinatários das bolsas</b>		
Alunos oriundos do ensino médio de escola pública. Professores da rede pública de educação básica.	Beneficiou também os egressos das instituições privadas, na condição de bolsistas integrais e estudantes portadores de necessidades especiais. Especificou para os professores da rede pública os cursos de Licenciatura e Pedagogia, independente de condição social.	Estendeu-se o benefício para os professores com diploma do Curso Normal Superior.
<b>Processo de seleção</b>		
O perfil sócio econômico e o desempenho do aluno no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).	O resultado do ENEM passa a ser considerado uma pré-seleção. As instituições de ensino superior determinam outros critérios.	Mantiveram-se os critérios da Medida Provisória.
<b>Bolsa integral / aluno</b>		
A cada nove alunos regularmente matriculados, independente de a instituição ter ou não finalidade lucrativa, é fixada a proporção de uma bolsa integral para cada quatro alunos pagantes para as entidades beneficentes de assistência social.	Para as instituições sem fins lucrativos e não filantrópicas: a proporção de uma bolsa para cada dezenove pagantes e, adicionalmente, bolsas parciais de 50%, até o equivalente a 10% da receita anual efetivamente recebida. As beneficentes, a proporção de um bolsista integral para cada nove pagantes e até, no mínimo, equivalente a 20% de sua receita bruta composta por bolsas parciais de 50% e programas de assistência social.	Para as instituições com ou sem fins lucrativos e não filantrópicas, a concessão de uma bolsa integral para cada 10,7 alunos pagantes ou, de forma alternativa, uma bolsa integral para cada 22 pagantes, com quantidade adicionais de bolsas parciais (50% e 25 %), até atingir 8,5% da receita bruta.

**Fonte:** Carvalho; Lopreato (2005 p. 96-99).

A decisão do governo de instituir o Programa Universidade para Todos, por meio de Medida Provisória, provocou críticas de vários setores da sociedade, que entenderam que o poder executivo no Brasil há muito tempo vem desvirtuando o significado do seu caráter de urgência e relevância ao utilizar a MP como uma estratégia política. As consequências decorrentes do uso dessa medida foram consideradas desastrosas por alguns segmentos e fundamentais para outros setores e para os alunos que viram no ProUni a única opção real de ingressar na educação superior. Em consequência, além de prejudicar o projeto de Lei de autoria do governo em trâmite no Congresso, a MP deu abertura para a propositura de inúmeras emendas<sup>61</sup> e para o *lobby* dos setores privados.

### **3.3 – As manifestações contrárias e favoráveis ao Programa Universidade para Todos**

Manifestações contrárias ao Programa originaram-se da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB), dos partidos de oposição ao governo, dos intelectuais da educação, principalmente das Universidades Públicas, do Sindicato da Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior (ANDES), da Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), da União Nacional dos Estudantes (UNE), da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES), da Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEM), da mídia, dos jornais, dos sites eletrônicos e do Movimento Negro Socialista.

A imprensa nacional, a exemplo da Folha de São Paulo e do Correio Brasileiro, publicou inúmeras matérias desfavoráveis ao ProUni. No dia 14/9/2004, o texto intitulado: “OAB: governo prostitui MPs ao editá-las sem urgência” destaca a entrevista do presidente da Ordem dos Advogados do Brasil, Roberto Busato, que considerou a publicação da MP um exemplo de mau uso desse instrumento jurídico, ao considerar que:

Esse caso mostra claramente o cipoal que o governo montou contra si próprio. Nem mesmo um projeto de lei de sua autoria consegue tramitar de forma eficiente dentro do Congresso, pelo excesso de medidas provisórias. O governo está realmente prostituindo o instituto da medida provisória. (BUSATO, 2008<sup>62</sup>).

---

<sup>61</sup> A esse respeito ver PARAGUASSU, Lisandra. Projeto do ProUni recebe 292 emendas. **O Estado de São Paulo**. Disponível em: <<http://www.estadao.com.br/educando/noticias/2004/juni/05/68.htm>>. Acesso em: 5 Jun. 2004.

<sup>62</sup> Disponível em: <http://www.oab.org.br/noticia>>. Acesso em 18 de Jun. de 2008

Na matéria intitulada “Medida é alvo de críticas”, publicada no site da Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (ANGRAD)<sup>63</sup>, Cristovam Buarque (PT-DF), ex-ministro da Educação no governo Lula, elogiou o ProUni, mas lamentou a forma de instituir o Programa, afirmando: “O próprio presidente Lula uma vez me disse que quem tem pressa come cru”, referindo-se a um acontecido evento em 2003, em que Lula chamou a atenção dele publicamente porque reclamava mais verbas para a educação quando era titular da pasta.

Outra manifestação que condena o ProUni é o fato de que essa medida não corrigirá a distribuição desigual dos bens educacionais, pois além de promover a privatização, a tendência é aprofundar as condições históricas de discriminação e de negação do direito à educação superior de qualidade aos setores populares. Perfilha desse entendimento, a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior - ANDIFES, que, em manifesto, destacou:

[...] os excluídos da educação superior brasileira não querem apenas uma oportunidade de acesso à graduação: o que de fato querem é a igualdade de oportunidade para a obtenção de formação superior qualificada. E esta condição, como mostram os números e a experiência histórica, é oferecida pelo sistema público de educação superior. O que garante a inclusão social duradoura não é a simples (e absolutamente necessária) expansão da oferta de vagas, mas a qualidade e a pertinência da formação. O poder público não pode patrocinar a oferta de oportunidades desiguais de acesso à educação superior. Aos pobres, negros, pardos, índios e a tantos outros setores excluídos da educação superior deve-se oferecer oportunidade igual de formação qualificada, o que se faz através do fortalecimento da educação pública e da ampliação da oportunidade de acesso republicano - ‘pela porta da frente’ - à formação superior (ANDIFES, 2004, p. 4).

Nessa perspectiva, o acesso ao ensino superior de qualidade, aos conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos pela universidade, deixa de ser um direito de todos os cidadãos, e a educação é reduzida a oferta de serviços para atender à lógica do mercado.

Carvalho (2006, p. 995) reforça esse entendimento, ao afirmar que:

[...] a questão do acesso à educação superior permanece em aberto. Considerando-se sua legitimidade social, o programa pode trazer o benefício simbólico do diploma àqueles que conseguirem permanecer no sistema, e talvez uma chance real de ascensão social para poucos que estudaram no seleto grupo de instituições privadas de qualidade. Mas, para a maioria, cuja porta de entrada encontra-se em estabelecimentos lucrativos e com pouca

---

<sup>63</sup> Disponível em: <[http://www.angrad.org.br/novidades/bolsa\\_universitaria](http://www.angrad.org.br/novidades/bolsa_universitaria)>. Acesso em: 20 de Jun. de 2009



tradição no setor educacional, o programa pode ser apenas uma ilusão e/ou uma promessa não cumprida. Ademais, a gratuidade integral ou parcial para estudar não é suficiente para seus beneficiários, os quais necessitam de assistência estudantil que apenas as instituições públicas ainda podem oferecer.

É relevante destacar também o posicionamento da Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior (ANDES) por considerar negativo o fato de que o MEC desconhece o perfil das faculdades que aderiram ao ProUni. Na matéria “Só 13 das 37 instituições que aderiram ao Universidade Para Todos já foram avaliadas pelo MEC”, publicada no site<sup>64</sup> Universia Brasil, no dia 22 de abril de 2004, lê-se:

O Programa Universidade para Todos (ProUni), a menina dos olhos do ministro da Educação, Tarso Genro, começou com pé esquerdo. As 37 adesões por instituições privadas de ensino superior, feitas independentemente da aprovação da lei e apresentadas como um sinal de sucesso encobrem dois graves problemas. O Ministério da Educação (MEC) conhece mal as instituições que serão suas parceiras e o pouco que sabe mostra que a qualidade das faculdades e centros de ensino é ruim. Levantamento feito pelo Correio no cadastro do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) mostra que das 37 instituições que já fazem parte do ProUni, 24 (75%) nunca foram avaliadas pelo MEC. Das 13 (35%) que participaram do Provão - método de avaliação criado pelo governo Fernando Henrique Cardoso em 1996 e usado até ano passado -, a maioria obteve como resultado um festival de notas C, D e E. Dos 68 cursos avaliados, 21 ficaram com menções D e E, as piores possíveis. Apenas três receberam nota A, que é a maior menção.

Na seara jurídica, o ProUni foi questionado por meio de ação direta de inconstitucionalidade (ADIN) pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEM), que ajuizou ação contra o programa no Supremo Tribunal Federal (STF), com pedido de liminar para que os efeitos da medida provisória que instituiu o Programa fossem suspensos. O então presidente da CONFENEM, Roberto Dornas, faz duras críticas ao Programa, na matéria intitulada “Bolsa universitária no tapetão”, publicada no dia 16 de outubro de 2004 no site da Associação Nacional dos Cursos de Graduação em Administração (ANGRAD)<sup>65</sup>. Segundo Dornas:

[...] a medida provisória carrega uma série de inconstitucionalidades. Em primeiro lugar, há um problema quanto à forma. A matéria teria de ser tratada através de lei complementar, e não de medida provisória. Em segundo, ao criar reserva de vagas para grupos de alunos, o programa

---

<sup>64</sup> Disponível em: <<http://www.universia.com.br/noticia/materia>>. Acesso em: 20 de Jun. de 2008.

<sup>65</sup> Disponível em: <[http://www.angrad.org.br/novidades/bolsa\\_universitaria](http://www.angrad.org.br/novidades/bolsa_universitaria)>. Acesso em: 20 de Jun. de 2009.

contraria a Constituição Brasileira, que determina que ninguém deve ter tratamento diferenciado. É claro que não se discute a necessidade de adotar medidas que ajudem os estudantes que estão em desigualdade de condições. Mas isso deveria ser feito, por exemplo, melhorando a qualidade do ensino público, dando melhores condições de preparo aos candidatos carentes.

Os dirigentes de algumas instituições privadas com *status* de filantrópicas alegaram que a obrigatoriedade de oferta de bolsas integrais levaria a uma redução do total de estudantes beneficiados com bolsas de qualquer espécie.

Dessa forma, o Programa seria mais excludente que a situação atual. Com a publicação da MP, algumas IES filantrópicas declararam na mídia que estariam dispostas a abandonar o *status* de entidades de assistência social para se tornarem instituições com fins lucrativos, o que possibilitaria a distribuição dos lucros e a remuneração de seus dirigentes, uma vez que ainda que as regras para as instituições sem fins lucrativos e não-beneficentes revelam-se mais flexíveis.

No dia 01 de outubro de 2004, a Folha *on line*<sup>66</sup> publicou a seguinte matéria: “Estácio anuncia adesão ao ProUni e deixa de ser filantrópica”. No texto, lê-se:

A maior instituição privada do país, a Estácio de Sá, com sede no Rio Comprido (Rio de Janeiro), tem certificado de filantropia em pleno funcionamento, sem contestação. Além de anunciar a adesão ao ProUni, a instituição avisou também que mudará de status, passando a ser uma entidade com fins lucrativos. Pelo artigo 7º da Lei n.º 9.131, de 1995, qualquer instituição pode mudar sua natureza jurídica, conforme declarado na matéria intitulada: “Estácio anuncia adesão ao ProUni e deixa de ser filantrópica”.

Para aquelas que aderirem ao Programa, a isenção dos tributos federais será igual à das instituições já isentas ou imunes a alguns deles. Além disso, há a possibilidade da escola de bolsas integrais e/ou parciais, por meio de duas opções de adesão: uma com base na concessão de bolsas integrais e outra envolvendo a redução significativa das bolsas integrais e a receita bruta como parâmetro para a concessão de bolsas parciais de 50% e 25%.

Cabe ainda destacar que para essas instituições a adesão ao ProUni é voluntária. Já para as entidades beneficentes de assistência social, as regras revelam-se bem mais rigorosas. A adesão ao ProUni, e a concessão de bolsas integrais são obrigatórias. As demais modalidades de “gratuidade” (bolsas parciais e programas de assistência social) podem ser usadas para compor o total de 20% da receita bruta.

---

<sup>66</sup>. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao>>. Acesso em: 18 Jun. 2008.

O percentual é o requisito mínimo que caracteriza a natureza jurídica desse tipo de instituição (CARVALHO; LOPREATO, 2005).

A tabela a seguir mostra os bolsistas do ProUni por categoria administrativa. As instituições de ensino superior com fins lucrativos são aquelas que possuem maior número de bolsistas. As instituições com fins lucrativos possuem 49,0%, as entidades beneficentes de assistência social, 30,8% e as instituições Sem fins lucrativos não-beneficente possuem um total de 20,2%.

**Tabela 8 - Bolsistas por Categoria Administrativa da IES2005-1/2008.**

Com fins lucrativos	188.839	49,0%
Entidade beneficente de assistência social	118.479	30,8%
Sem fins lucrativos não-beneficente	77.942	20,2%

**Fonte:** SISPROUNI. Disponível on line: <<http://ProUni-inscricao.mec.gov.br/ProUni>>. Acesso em: 8 Jun. 2008.

Outro aspecto desfavorável ao Programa, conforme pertinente análise de Carvalho (2006, p. 123), é que “[...] o ProUni pode ser visto como a alternativa de que o governo se valeu para preencher vagas ociosas sem ampliar diretamente o volume de gastos federais”. A autora ainda ressalta que o programa pode ser considerado “como excelente oportunidade de *fuga para frente* para as instituições ameaçadas pelo peso das vagas excessivas, assim como, mais uma vez, permanece o incentivo à iniciativa privada tão recomendada pelo Banco Mundial”.

Na matéria intitulada “Censo da Educação Superior: faculdades têm 1 milhão de vagas ociosas”, publicada no dia 20 de dezembro de 2007 pelo Globo *on line*, o autor, Evandro Éboli, destaca que:

Mais de um milhão de vagas oferecidas nas instituições de ensino superior no país em 2006 - exatas 1.025.955 - ficaram ociosas, ou seja, não foram preenchidas pelos estudantes que participaram do vestibular. Esse número representa 49% das vagas oferecidas em todo o país. Em 2005, esse percentual foi de 43%. Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2006, divulgado nesta quarta-feira pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais (Inep), ligado ao Ministério da Educação, 97,3% das vagas ociosas foram oferecidas por faculdades privadas. [...] nas universidades públicas, onde os vestibulares são mais disputados, quase a totalidade das vagas foi preenchida. Das 298.191 vagas ofertadas por essas instituições, 271.499 foram preenchidas. A ociosidade foi de apenas 8,9% (26.692 vagas).

Éboli destaca ainda que das 2.270 instituições de ensino superior no país, 2.022 (89%) são privadas. As outras 248 (11%) são públicas. No setor público, 37% das instituições são universidades. No setor privado, porém, pouquíssimas, apenas 4,3% são universidades. O censo mostrou que prevalece no país a pequena instituição de ensino superior: 67,5% têm até mil alunos matriculados.

Nesse contexto, a renúncia fiscal no ProUni tornou-se um mecanismo viável para amenizar o problema das IES privadas, com relação ao preenchimento de vagas ociosas.

A questão da renúncia fiscal foi analisada por Carvalho e Lopreato (2005), que desenvolveram uma comparação das entidades com fins lucrativos, sem fins lucrativos (confessionais e comunitárias) e filantrópicas, antes e depois da adesão ao ProUni.

A base de cálculo e as alíquotas dos principais tributos federais nas três categorias de estabelecimentos particulares são evidenciadas na tabela a seguir. Discriminam-se as bases de cálculos e as alíquotas dos principais tributos federais para cada categoria de estabelecimento particular.

**Tabela 9 - Alíquotas e Base de Cálculo dos Tributos Federais por Categoria de IES.**

Tributos	Lucrativa	Confessional/ /Comunitária	Filantrópica
	Atual ProUni	Atual ProUni	Atual ProUni
IRPJ	25% x lucro -	--	--
CSLL	9% x lucro -	--	--
COFINS	7,6% x receita -	3% x receita -	--
PIS	1,65% x receita -	1% x folha -	1% x folha
INSS (patronal)	20% x folha 20% x folha	20% x folha -	--

**Fonte:** Carvalho e Lopreato (2005).

De acordo com a análise de Carvalho e Lopreato (2005, p.102), as instituições mais beneficiadas são aquelas com fins lucrativos, pois na medida em que aderiram ao Programa, passaram a ter isenção da maioria dos tributos. Além disso, “a contrapartida em número de bolsas é muito baixa, elas permanecem com o mesmo status institucional e continuam não se submetendo a fiscalização/regulação governamental. As IES sem fins lucrativos deixam de recolher a COFINS e o PIS”.

Na visão dos autores, o impacto

[...] sobre a rentabilidade deve ser importante, uma vez que a isenção da COFINS estimula o aumento de matrículas e, conseqüentemente, o crescimento da receita operacional bruta, já que não há ônus tributário sobre a ampliação da prestação de serviços. A isenção do PIS para as profissionais/comunitárias tem impacto muito pequeno sobre a folha salarial. Já as beneficentes apenas são favorecidas com a isenção do PIS, cujo ônus fiscal é pouco representativo. Tal contexto leva a compreender as alegações das filantrópicas em se tornar lucrativas. A troca de imunidade por isenção fiscal por dez anos renováveis por iguais períodos não traz grandes conseqüências. Os tributos municipais podem ser barganhados com os poderes locais e as alíquotas variam muito entre os municípios. O INSS patronal, de acordo com o explicitado na legislação do ProUni, pode ser suavemente parcelado nos cinco primeiros anos. No que tange às finanças públicas, o impacto principal do ProUni é a redução potencial da receita tributária. (CARVALHO; LOPREATO, 2005, p. 102).

Desse modo, os critérios estabelecidos pelo Programa são flexíveis quanto ao modo de adesão das IES, o que gera descontentamento dos segmentos que criticam o ProUni por entenderem que este beneficia o setor privado em detrimento do público.

Os mesmos autores ressaltam ainda que:

No que tange às finanças públicas, o impacto principal do ProUni é a redução potencial da receita tributária. o valor da renúncia fiscal dependerá do nível de adesão e do tipo de instituição que vier a participar do programa. Por um lado, as lucrativas - que representam, de acordo com os dados do INEP, em 2002, cerca de 22% das particulares e 52% das matrículas - tendem a aderir em maior número. Por outro, se parte significativa das filantrópicas deixar o status de entidade de assistência social, poderá haver um aumento da arrecadação previdenciária. Por essa razão, não dá para precisar o valor da renúncia fiscal, mas pode-se afirmar que o montante não será desprezível. [...] isso coloca, desde logo, uma questão que precisa ser debatida: esses recursos não poderiam ser aplicados, com maior proveito, em instituições públicas? A questão soa ingênua aos olhos dos que defendem o modelo atual. Afinal, não se cogita em contrariar a atual lógica de ação do setor público e, além do mais, o programa atende os interesses do setor privado em evitar a possível (inevitável?) queima de capital no setor. (CARVALHO; LOPREATO, 2005, p. 102).

Diante do exposto, é questionável a não utilização dos recursos destinados ao ProUni para aumentar as vagas nas instituições públicas. É possível identificar que a lógica da política pública privilegia, de certa forma, a democratização pela via privada.

Vale ressaltar que o entendimento sobre a ociosidade de vagas não é pacífico. Otaviano Helene (2004), ex-presidente do INEP, adverte que, na verdade, existem vagas virtuais, uma mágica escriturária atinente ao número ofertado pela instituição no edital do vestibular.

Nas palavras de Helene (2004, p. 1) <sup>67</sup>:

Recentemente, a idéia da existência de “vagas ociosas” tem sido usada em diversos debates e mesmo em propostas governamentais. Ao ouvir essa expressão pode-se supor que há, nas instituições, públicas ou privadas, ociosidade real. Não é exatamente isso que ocorre. O que tem sido chamado erradamente de vagas ociosas é a existência de vagas não preenchidas no vestibular. Essa situação é típica do setor privado, que consegue autorização para oferecimento de cursos em momentos de maior tolerância governamental, mas não conta com demanda suficiente, sendo essas vagas apenas parcialmente preenchidas. Entretanto, isso não pode ser entendido como ociosidade, pois as instituições sabem de antemão, ou têm uma boa previsão de quantos candidatos e ingressantes terão. Assim, as instituições são dimensionadas para atender o número de estudantes efetivos, não tendo muitas vezes nem mesmo espaço físico para acomodar todos os alunos caso as vagas sejam totalmente preenchidas. Da mesma forma, bibliotecas e outras instalações são dimensionadas para a demanda real, não apresentando ociosidade. Professores são remunerados por aula, o que permite ajustes durante um ano letivo, à medida que a evasão viabilize a fusão de turmas diferentes em uma mesma classe. Há, no setor privado, instituições que estão autorizadas a oferecer determinados cursos que nunca foram instalados, uma vez que a demanda seria insuficiente para viabilizar economicamente o empreendimento. De forma semelhante, a ociosidade no setor público não corresponde à realidade. As instituições públicas adaptam-se também e, à medida que há evasão, as turmas vão sendo agrupadas. Em anos recentes, como consequência de um “enxugamento” no quadro de trabalhadores, a relação estudantes/docente nas universidades públicas brasileiras tem aumentado significativamente, estando hoje bem acima do que se observa nos demais países, havendo, portanto, carência, e não ociosidade.

Nessa perspectiva, a existência de uma quantidade muito grande de vagas ociosas nas instituições privadas ocorre, na verdade, porque não são considerados espaços desocupados, por não corresponderem a um professor, a uma cadeira, a uma lousa, a um livro. É um registro de vagas sem que haja uma infraestrutura preparada para preenchê-las.

Outro argumento é apresentado no artigo intitulado “Discursos governamentais contestáveis (ProUni)”, de Flávio Roberto Colaço e Cláudio Cordeiro Neiva, publicado na revista eletrônica Educonsult/UERJ (2004) <sup>68</sup>. Nesse texto, os autores contestam o discurso oficial do MEC, que justifica o ProUni com a alegação da existência de vagas ociosas. Nas palavras dos autores:

Não é verdade que existam vagas ‘ociosas’ nas IES privadas. O investidor privado, porque tem demonstrado competência gerencial, costuma dosar o

---

<sup>67</sup> HELENE, Otaviano. Comentários sobre o financiamento do ensino superior. ADUFPA - Associação de docentes da Universidade Federal do Pará. Disponível em: <[http://www.adufpa.org.br/reform\\_univ/artigos](http://www.adufpa.org.br/reform_univ/artigos)>. Acesso em: 22 Jun. 2008.

<sup>68</sup> Disponível em: <<http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/0802.pdf>>. Acesso em: 20 de Jun. de 2008.

que está ‘autorizado a oferecer’, de acordo as leis, com o que ‘pode e deve oferecer’ para manter sua estabilidade econômico-financeira e níveis de qualidade de ensino. Em qualquer lugar do mundo, a iniciativa privada, inclusive quando atua no campo do ensino, opera segundo uma lógica e uma racionalidade diversas das que movem o poder público. Não seria diferente aqui, mas os nossos agentes políticos estão longe de compreender isso, raciocinando sempre como se o empreendedor privado devesse operar como os mesmos padrões e critérios da administração pública. Só se pode falar em ‘vaga ociosa’ no ensino público e gratuito, pois neste caso o Estado, por falta de gestão competente, estaria a gastar o produto de impostos e contribuições sem necessidade, ou seja, a ser um dos atores da peça teatral do ‘desperdício’: joga fora o dinheiro que a sociedade contribuinte a ele confiou administrar diretamente ou por intermédio de entidades estatais, de regra denominadas ‘universidades’ ou ‘instituições não-universitárias’ (COLAÇO; NEIVA, 2004, p. 2).

Constata-se que o jogo de interesses em torno do ProUni provocou uma profusão de debates e críticas na seara jurídica e política. Enquanto o MEC defendia o Programa por meio do discurso oficial, os setores descontentes fundamentaram de diferentes maneiras a ilegitimidade do Programa.

Cabe ressaltar que a renúncia fiscal não é recente no cenário político-econômico brasileiro. A política de incentivos e isenções fiscais foi empregada no país desde o final da década de 1960, como estratégia de apoio às instituições privadas para o projeto de desenvolvimento nacional em diversos setores, inclusive na educação superior.

A Lei n.º 5.172/66, que instituiu o Código Tributário Nacional, em seu artigo 9º, inciso IV, estabeleceu que:

Art. 9º É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:

[...]

IV - cobrar imposto sobre:

a) o patrimônio, a renda ou os serviços uns dos outros;

[...]

c) o patrimônio, a renda ou serviços de partidos políticos e de instituições de educação ou de assistência social.

d) o patrimônio, a renda ou serviços dos partidos políticos, inclusive suas fundações, das entidades sindicais dos trabalhadores, das instituições de educação e de assistência social, sem fins lucrativos

Por meio desse texto normativo, as instituições privadas gozaram de imunidade fiscal, desde a sua criação, tendo em vista que não foi recolhida aos cofres públicos a receita tributária devida. Desse modo, a instituição de ensino ou mantenedora, na condição de associação civil ou fundação (entidade sem fins lucrativos), poderia receber por seus produtos e serviços, porém deveria reinvestir o superávit na manutenção e expansão das atividades educacionais.

Ao analisar a imunidade fiscal nesse período, Carvalho (2005, p. 4) destaca que:

Os estabelecimentos de ensino superior considerados sem fins lucrativos passaram a ser imunes ao Imposto sobre a Propriedade Predial e Territorial Urbana (IPTU), o Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza (ISS), ambos de competência do poder municipal, Imposto sobre a Renda e Proventos de Qualquer Natureza (IRPJ) e do Imposto sobre a Propriedade Territorial Rural, no caso dos imóveis localizados em zonas rurais, ambos de competência da União. Algumas instituições ainda poderiam ser consideradas como entidades de Utilidade Pública Federal. Era necessário o registro no Conselho Nacional de Serviço Social como instituição filantrópica, para gozar, além da imunidade tributária, a isenção da cota patronal da Previdência Social. Entre 1977 e 1988, a Lei foi revogada e as instituições filantrópicas perderam o benefício. A partir da Constituição Federal (1988) e da Lei da Seguridade Social (n.º 8212/91), a entidade beneficente de assistência social faz jus, novamente, a isenção das contribuições previdenciárias;

Outras medidas normativas que beneficiaram o setor privado foram expressas nos Decreto n.º 752 de 16 de fevereiro de 1993 e 2.535/98, que destinavam 20% da receita bruta dessas instituições em gratuidade. A medida provocou reação imediata dos atores sociais vinculados aos interesses das instituições e por meio de pressões políticas, foi concedida liminar pelo Supremo Tribunal Federal à Ação Direta de Inconstitucionalidade impetrada pela Conferência Nacional de Saúde, Hospitais e Serviços. O resultado beneficiou todas as filantrópicas, que até o momento não são obrigadas a conceder bolsas de estudos integrais no montante correspondente à isenção.

- O Programa de Integração Social (PIS), instituído pela Lei Complementar n.º 7/70, foi outro tributo federal que teve uma forma diferenciada de cobrança entre as instituições com fins lucrativos, sem fins lucrativos e as entidades filantrópicas. A contribuição para o PIS das instituições com fins lucrativos prestadoras de serviços calcula-se, atualmente, sobre o faturamento ou receita bruta da instituição, de forma não cumulativa, com alíquota de 1,65%. Para as instituições sem fins lucrativos e as entidades filantrópicas, a cobrança do tributo corresponde a 1% sobre a folha de pagamento;

- A Lei n.º 7.689/88 instituiu a Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL) destinada ao financiamento da seguridade social. A base de cálculo da contribuição é o valor do resultado do exercício, antes da provisão para o imposto de renda e a alíquota atual é de 9%. As instituições sem fins lucrativos e entidades beneficentes são isentas da cobrança do tributo.

- A Lei Complementar n.º 70/91, instituiu a Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social (COFINS), destinada às despesas com atividades-fim das áreas de saúde, previdência e assistência social. A contribuição é, atualmente, de 7,6% e incide, de forma não cumulativa, sobre o faturamento mensal. Para as instituições sem fins lucrativos, a alíquota é de 3% e mantém a forma de cálculo da legislação original. A isenção da



COFINS e do INSS patronal restringe-se às entidades de assistência social. (CARVALHO, 2005, p. 4).

Os impactos da renúncia fiscal foram determinantes no modelo de expansão da educação superior no Brasil marcado pelo aumento expressivo das matrículas privadas e pelo predomínio dos interesses mercantis<sup>69</sup>, ao longo das três últimas décadas. Desse modo, o ProUni representa uma continuidade do modelo adotado em outros momentos da história da política educacional no País. Busca, entretanto, a sua legitimidade no discurso de justiça social, cujo principal indicador é a baixa escolaridade líquida, além de estabelecer um percentual para as ações afirmativas aos portadores de deficiência, aos autodeclarados negros e indígenas e à formação de professores de ensino básico da rede pública.

A par das considerações desfavoráveis, o Programa possui aspectos positivos na visão de outros segmentos, que consideram a medida digna e socialmente benéfica porque representa uma solução viável, em face das restrições financeiras do setor público, e principalmente porque representa a possibilidade de se atender inicialmente a cerca de 116 mil alunos que não ingressariam na educação superior por falta de condições financeiras.

A proposta do ProUni recebeu manifestações favoráveis de entidades, de especialistas, de segmentos do movimento negro, da União Nacional dos Estudantes (UNE), da Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP), da Associação Brasileira de Universidades Comunitárias (ABRUC), da Associação dos Professores da PUC/SP (APROPUC), da Associação Brasileira de Mantenedoras do Ensino Superior (ABMES), da Associação Brasileira de Instituições Educacionais Evangélicas (ABIEE), da Associação Nacional dos Centros Universitários (ANACEU), da Associação Nacional de Faculdades e Institutos Superiores (ANAFI), do Sindicato das Entidades Mantenedoras de Ensino Superior do Estado de São Paulo - SEMESP, entre outras, de partidos políticos aliados ao governo e de ministros do Supremo Tribunal Federal.

Contraopondo a posição das instituições filantrópicas, Fabrício Soares, reitor da Unidade Baiana de Ensino, Pesquisa e Extensão (UNIBAHIA) e vice-presidente da Associação Brasileira das Mantenedoras do Ensino Superior (ABMES) considera que a reserva de vagas por meio do ProUni é de uma importância ímpar no processo de inclusão do jovem carente na educação superior. Soares argumenta que<sup>70</sup>:

---

<sup>69</sup> A esse respeito ver Sguissardi (2008, p. 997-1000).

<sup>70</sup> Faculdades se preparam para dar bolsas a carentes. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/>>. Acesso em: 18 Jun. 2008.

O Brasil conta com apenas 10% da população jovem, entre 18 e 24 anos, no ensino superior. Está atrás da Bolívia, cujo índice é de 20%, e da Venezuela, com 26%. No Japão, o percentual está acima de 60%, e nos Estados Unidos, é superior a 75%. Tudo isso porque o jovem humilde brasileiro não tem condições de custear a educação superior, ao mesmo tempo em que não consegue vaga nas universidades públicas e gratuitas. Deve, portanto, ser uma responsabilidade das instituições brasileiras se prepararem para receber os alunos carentes. [...] em 30 anos atuando na área educacional, talvez este seja o programa que eu tenha visto que vai trazer um maior incremento à inclusão social nas universidades. [...] Nesse sentido, a proposta do MEC é ousada e merece nosso apoio. Estamos atrás de países como o Paraguai em matéria de universitários com idade entre 18 e 24 anos, o que é uma estatística ridícula<sup>71</sup>.

Segundo a exposição de motivos do Projeto Lei do ProUni, a renúncia de tributos pagos pelas IES não-filantrópicas seria compensada pelo aumento da arrecadação de tributos pagos por uma minoria de filantrópicas que seriam levadas a alterar seu regime jurídico com base na suposição de que não cumprem as exigências relativas à filantropia. Estas seriam induzidas a transformar a sua natureza jurídica em sociedade de fins econômicos, passando a pagar quota patronal para a previdência social de forma gradual, durante o prazo de cinco anos, à razão de vinte por cento do valor devido a cada ano, cumulativamente, até atingir o valor integral das contribuições devidas (PL, 2004).

Na matéria publicada no dia 18 de dezembro de 2005, no Portal Aprendiz, *on line*<sup>72</sup>, intitulada “ProUni: MEC deveria comprar vagas, sugere ex-ministro”, Paulo Renato Souza considera que:

As faculdades e universidades podem planejar e oferecer tantas quanto o governo pretender garantir aos estudantes de baixa renda em cada região do país. A disputa por uma bolsa ficaria menos difícil, sem a necessidade de uma seleção tão restritiva, que exige dos candidatos uma média de 65 pontos no Exame Nacional do Ensino Médio - Enem, como ocorreu no ano de 2004. Uma oferta maior de vagas daria chances a mais estudantes que terminam o ensino médio e desistem de entrar no ensino superior por questões financeiras. A seleção abarcaria mais candidatos com pontuação mediana no Enem, que não foram tão bem no exame porque pararam de estudar a vários meses ou anos, justamente porque precisavam trabalhar. A cada ano, um terço dos estudantes que concluem o ensino médio não entram no ensino superior, e na minha hipótese é de que a razão seja econômica, são pessoas que não têm recursos para pagar uma faculdade e vão trabalhar. O desafio do ensino superior é ser capaz de receber estes estudantes, e aí é uma questão orçamentária, de quanto se tem para investir. Cerca de 1 milhão das quase 2, 2 milhões de pessoas que fizeram o Enem-2005 já concluíram o ensino médio há algum tempo e são potencialmente interessados em obter uma

---

<sup>71</sup> (Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/>>. Acesso em: 18 Jun. 2008).

<sup>72</sup> Disponível em: <[www.http://aprendiz.uol.com.br/](http://aprendiz.uol.com.br/)>. Acesso em: 16 de Jun. 2008.

bolsa integral ou parcial (50%) do ProUni para cursar o ensino superior em uma instituição particular.<sup>73</sup>

Na visão de Paulo Renato Souza, o problema do ProUni não reside na “compra” de vagas, que, segundo ele, deve ser feita de modo transparente e criterioso, e não da forma "disfarçada" como se vê ocorrer atualmente no programa a exemplo da forma velha e antiga, que levou a fraudes de todo o tipo.

O reitor da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, professor Eustáquio Afonso Araújo, durante discurso de posse na Associação Brasileira de Universidades Comunitárias<sup>74</sup> - ABRUC, realizou a seguinte avaliação sobre o ProUni:

Eu vejo o ProUni como uma saída interessante e inteligente, mas é um programa que ainda precisa ser aperfeiçoado. Nós estamos fazendo agora um mutirão, uma força tarefa em Brasília, a ABRUC junto com diversos ministérios, para vermos como vai ser mensurada a gratuidade nas universidades filantrópicas. Temos a obrigação de dar 10% de bolsas do ProUni, mas os outros 10% para atingir os 20% de gratuidade, de acordo com a Lei da Filantropia, precisam ser discutidos. Estive em Brasília exatamente em ação com cada um dos ministérios envolvidos - Ministério do Desenvolvimento e Ação Social, Ministério da Educação, Previdência, Ministério da Saúde -, para que possamos ter a certeza do que podemos e do que não podemos fazer. O outro problema que o ProUni está trazendo, e que é muito forte para nós, é a questão de assistência na área de saúde. As universidades comunitárias, hoje, são grandes parceiras do Ministério da Saúde no que diz respeito ao atendimento das pessoas nas diversas especialidades - medicina, odontologia, fisioterapia, etc. A rubrica dos serviços prestados à comunidade, neste momento, só pode ser utilizada como filantropia se caracterizada como não-curricular. Com certeza, sem parâmetro razoável e um entendimento do que é ou não curricular, nossas instituições poderão ser obrigadas a reduzir de forma expressiva sua contribuição ao sistema e, com isso, provocar um momento de desamparo a muitos que nos procuram e dependem de nós.

Outro argumento em defesa do ProUni reside na possibilidade de “inclusão social”. Madalena Peixoto, da Confederação Nacional de trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (CONTEE)<sup>75</sup>, considerou:

Precisamos avançar dentro de uma política de inclusão na educação superior através do fortalecimento e ampliação das verbas para o financiamento estudantil tanto para os bolsistas do Programa Universidade Para Todos

<sup>73</sup> Disponível em: < [www.aprendiz.uol.com.br](http://www.aprendiz.uol.com.br)>. Acesso em: 16 de Jun. 2008

<sup>74</sup> Declaração Disponível em: <<http://www.pucminas.br/jornal/materia>>. Entrevista concedida em 2/02/2006 - Jornal PUC Minas. Ano XIX - Número 272

<sup>75</sup> Cf. entrevista intitulada CONTEE elege nova diretoria e reafirma luta pela reforma universitária. Disponível em: <[http://www.contee.org.br/coordenacao/geral/materia\\_20.htm](http://www.contee.org.br/coordenacao/geral/materia_20.htm)>. Acesso em: 21 Jun. 2008.

como para os estudantes das instituições públicas. Cobraremos também uma profunda reformulação no ProUni, mantendo no convênio apenas as instituições que nesta avaliação obtiverem índices que certifiquem a qualidade de seus cursos e a qualidade institucional. O Enade tem apontado sistematicamente que a maioria das instituições que aderiram ao ProUni não possui qualidade na formação de seus estudantes. E o Enade é apenas um dos indicativos de avaliação, não o único, mas já evidencia uma realidade que há muito vem sendo denunciada. A CONTEE compreende que o ProUni não deve ser um programa definitivo. Ele é um programa que deve ser extinto à medida que se ampliem as vagas na educação pública, e deve ser imediatamente reformulado de modo que somente possam participar dele instituições que possuam qualidade verificada na avaliação institucional e de cursos e que, portanto, exercem sua responsabilidade social e compreendem a educação como bem.

O professor Renato Janine Ribeiro (2004, p. 3), da Universidade de São Paulo, em entrevista,<sup>76</sup> teceu as seguintes considerações:

O Programa Universidade Para Todos, ProUni, que tramita no Congresso Nacional, enfrenta resistência de setores antagônicos da sociedade: o setor privado da educação e alguns defensores históricos do ensino público. Algo está errado. É preciso que nós, que queremos a universidade pública e gratuita, estejamos informados do que é verdadeiramente o Programa. Para começar, vejamos como é hoje o setor privado no Brasil, como ocorre - ou não - a desoneração tributária, e o que é exatamente essa desoneração. Em número de matrículas nas Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, 50% do total são das filantrópicas, que não pagam qualquer tipo de tributo, nem a cota patronal; 35% são de entidades não-filantrópicas, mas sem fins lucrativos, que não pagam a Contribuição Social Sobre Lucro Líquido, mas pagam outros tributos; e 15% das matrículas são de instituições com declarada finalidade lucrativa, que pagam todos os tributos.

Segundo Ribeiro, o setor privado fatura anualmente cerca de 12,5 bilhões de reais, e o recolhimento de tributos sobre esse total é da ordem de 122 milhões de reais. Ou seja, a arrecadação corresponde a menos de 1% do faturamento. Um grande problema tem sido fiscalizar o recolhimento dessas taxas: os expedientes utilizados para não pagá-las são os mais engenhosos. Uma grande instituição de ensino do país - com mais alunos que a USP e a UFRJ juntas - por exemplo, faz o seguinte:

[...] paga ao professor parte ínfima do salário como salário, e o restante sai na forma de direito autoral: direito autoral da aula, direito autoral da apostila, etc. Suponhamos, agora, que a Constituição seja revogada e todo o ensino privado passe a pagar todos os tributos. O resultado seria um sistema com 2.000 instituições de ensino numa competição de mercado predatória. E essas instituições certamente repassariam para a mensalidade os tributos que

<sup>76</sup> Disponível em: <<http://www.fflch.usp.br/sdi/imprensa/noticia>>. Acesso em: 21 Jun. 2008.

passariam a pagar. O repasse cairia, assim, sobre alunos que hoje já têm problemas de renda, de inadimplência, aumentando a evasão. E mais: os tributos que seriam pagos - COFINS, PIS, Contribuição Social sobre o Lucro Líquido e Cota Patronal - não viriam para a educação, pois não são impostos, são contribuições sociais que vão para o caixa geral da Previdência, vão para o Tesouro Nacional. Não entram na contabilidade do MEC, não fazem parte da cesta de tributos com vinculação para a educação. Estaríamos, então, onerando o aluno da escola privada com tributos que, pelos dispositivos constitucionais vigentes, não seriam direcionados para a educação (RIBEIRO, 2004, p. 3).

Ribeiro (2004) analisa a questão por outro ângulo e complementa:

[...] lutamos muito para ter, hoje, os medicamentos de determinada cesta desonerados de tributos. Com certeza, nossa luta não foi para favorecer os grandes laboratórios. Lutamos também pela desoneração dos produtos da cesta básica do trabalhador, do pãozinho de padaria. E não estávamos pensando em dar lucro ao empresário, ao padeiro. Lutamos porque desonerar um bem de tributos é torná-lo mais acessível. Por isso, a desoneração nunca deve recair sobre bens que não sejam essenciais. A educação não é mercadoria, não é um bem tributável como outro qualquer. É bem essencial e merece tratamento tributário adequado. Numa troca inteligente, vai se exigir das instituições privadas que, em vez de 1% do faturamento que passam - ou deveriam passar - para os cofres públicos, ponham à disposição do ProUni um percentual de vagas correspondente a esse faturamento. Vagas que serão ocupadas por alunos de baixa renda. Assim, teremos a garantia de que os 20% do faturamento das filantrópicas e os 10% das não filantrópicas serão aplicados efetivamente na educação. E nessa troca entra também outro aspecto essencial: as instituições que aderirem ao ProUni deverão zelar pela qualidade do ensino que ministram, serão constantemente avaliadas e receberão, para essa melhora, apoio do MEC e das instituições de ensino federais (RIBEIRO, 2004, p. 4).

É notória a contradição que permeia a defesa do Programa, na medida em que a educação, ao invés de ser um direito comum a todos, continua sendo tratada como mercadoria. Por outro lado, os jovens carentes que necessitam ingressar na educação superior, mas não possuem condições para ingressar nas IES públicas ou arcar com os gastos das particulares, encontram no ProUni uma solução viável.

Outro ponto favorável do ProUni é a possibilidade de se melhorar a qualidade do ensino básico, dando prioridade do ingresso na educação superior a professores que já atuam em sala de aula. A inserção de cotas raciais para negros e indígenas na perspectiva de democratizar o acesso à educação é considerado como um aspecto positivo pelos defensores do Programa, mas execrado pelos contrários, que impetraram ação de inconstitucionalidade.

O pedido de inconstitucionalidade do ProUni nas ADIs (3330, 3314 e 3379) foi negado pelo Supremo Tribunal Federal (STF). No dia 02 de abril de 2008, o ministro Carlos Ayres Britto votou pela constitucionalidade do Programa Universidade para Todos.

A Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEM), o Partido dos Democratas (DEM) e a Federação Nacional dos Auditores Fiscais da Previdência Social (FENAFISP) alegaram que o programa criou uma discriminação entre os cidadãos brasileiros, ofendendo os princípios constitucionais da isonomia e da igualdade. Ayres Britto manifestou-se pelo combate eficaz das situações de desigualdade para que se concretize a igualdade. Para o ministro, a lei pode ser utilizada como um instrumento de reequilíbrio social, se não incidir em discriminação. Não se pode criticar uma lei por fazer distinções. Britto (2008, p. 1) acrescenta ainda que:

O próprio, o típico da lei é fazer distinções, diferenciações, desigualações para contrabater renitentes desigualações. A desigualação em favor dos estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas e os egressos de escolas privadas que hajam sido contemplados com bolsa integral não ofende a Constituição pátria, porquanto se trata de um *discrímen* que acompanha a toada de compensação de uma anterior e factual inferioridade.

Outra inconstitucionalidade apontada é que a lei teria desvirtuado o conceito constitucional de entidade beneficente de assistência social, criando regras para as entidades aderirem ao ProUni e limitando o poder estatal de tributar, o que só poderia ser feito por meio de lei complementar. O argumento também foi refutado, pois, segundo o ministro, as entidades beneficentes de assistência social abarcam as de assistência educacional, e a lei do ProUni tão somente criou um critério objetivo de registro contábil compensatório da aplicação financeira em gratuidade por parte das instituições educacionais.

Os rendimentos dos alunos bolsistas do ProUni no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) é outro aspecto considerado positivo no Programa. De acordo com o Ministério da Educação (MEC/2007) os bolsistas do Programa tiveram as melhores notas no exame em 2006:

Os estudantes do Programa Universidade para Todos (ProUni) alcançaram médias iguais ou superiores a de seus colegas nas 14 áreas do conhecimento avaliadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em 2006. O bom desempenho dos alunos bolsistas do ProUni, que ingressaram no ensino superior em 2006, está estampado nas notas obtidas por eles no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade). As tabelas do Enade, elaboradas pelo Inep, demonstram que das 14 áreas do conhecimento avaliadas no ano passado, nove delas tiveram a

diferença estatística a favor dos bolsistas do ProUni significativa, e nas outras cinco áreas, o desempenho também foi superior. Quando se observa, por exemplo, o desempenho dos alunos da área de administração - bolsistas do ProUni em relação a não bolsistas; a diferença a favor do ProUni passa de sete pontos. Neste caso, os alunos do ProUni obtiveram média de 42,3 pontos; os não bolsistas, 34,4 pontos, o que representa um diferença a favor dos bolsistas de 7,9 pontos. No caso da biomedicina, a diferença é ainda maior entre os dois grupos: alunos do ProUni alcançaram a média de 45,7 pontos e os não bolsistas, 36,7 pontos, com uma diferença de 9 pontos a favor dos bolsistas. As tabelas mostram a média da prova de formação geral, formação específica e a média das duas (MEC, 2007. p. 1).

Os resultados do ENADE contrariam as previsões negativas em relação ao desempenho dos alunos bolsistas, no sentido de que esses não obteriam bons resultados em função da formação deficitária das escolas públicas.

Dessa forma, os argumentos contrários e favoráveis direcionados ao ProUni, desde a sua implantação, podem ser sintetizadas da seguinte forma:

**a) Aspectos contrários:**

- Implantação do programa por Medida Provisória foi uma manobra do Executivo para promover a Reforma da Educação Superior a “conta gotas”;
- O benefício ao setor privado, via isenção dos impostos, poderia ser direcionado à melhoria e ao aumento de vaga nas universidades públicas;
- As alterações do ProUni visaram solucionar o problema das vagas ociosas das IES privadas;
- O MEC não se preocupou com a questão da qualidade de ensino e não realiza fiscalização satisfatória;
- A transferência de recursos públicos ao privado;
- A focalização pode interferir na falta de compromisso com a melhoria do ensino básico;
- A adoção de cotas raciais e sociais incita a divisão do País entre pobres e ricos, brancos e negros;
- A não exigência de que o aluno bolsista preste exame vestibular pode induzir ao cômodo;
- É uma política de caráter compensatório, que não dá atenção necessária ao ensino básico em troca da educação superior;
- Induz à continuidade da privatização da educação superior.

**b) Aspectos favoráveis:**

- Possibilitou a democratização da educação superior;
- É uma medida, a curto prazo, de promover a inclusão social;
- Possibilitou a interpretação teleológica do Princípio da Igualdade –“tratar desigual às pessoas desiguais”;
- A adoção do Enem, em vez do vestibular é mais justa com os alunos oriundos de escola pública e sem condições financeiras de frequentarem cursos pré - vestibulares;
- Representa outra forma de renúncia fiscal, porém voltada para a inclusão de jovens carentes;
- A adoção de ações afirmativas para negros e indígenas pode contribuir para a redução das desigualdades educacionais e sociais;
- Promove o debate sobre o preconceito e a discriminação na sociedade brasileira;
- Assegura os direitos garantidos na Constituição Federal;
- Possibilita o ingresso no mercado de trabalho;
- Diversifica o perfil da Universidade.

Nesse contexto, os aspectos favoráveis e contrários à implantação do ProUni podem contribuir para a compreendermos que:

[...] a questão do acesso à educação superior permanece em aberto. Considerando-se sua legitimidade social, o programa pode trazer o benefício simbólico do diploma àqueles que conseguirem permanecer no sistema e, talvez, uma chance real de ascensão social para poucos que estudaram no seletor grupo de instituições privadas de qualidade. Mas, para a maioria, cuja porta de entrada encontra-se em estabelecimentos lucrativos e com pouca tradição no setor educacional, o programa pode ser apenas uma ilusão e/ou uma promessa não cumprida. Ademais, a gratuidade integral ou parcial para estudar não é suficiente para seus beneficiários, os quais necessitam de assistência estudantil que apenas as instituições públicas ainda podem oferecer (CARVALHO, 2006, p. 995).

A adoção de medidas afirmativas, apoiadas em políticas compensatórias e distributivas, consubstancia-se num instrumento valoroso de promoção social e, nesse contexto, encontra abrigo no princípio da igualdade material. Por outro lado, também revela um quadro desafiador a ser enfrentado nas próximas décadas para livrar a educação superior brasileira do caráter privatista em curso desde a década de setenta e garantir ensino público de qualidade para todos.



Embora o Programa receba inúmeras críticas, os aspectos favoráveis e os resultados acenam que a implantação do ProUni não acarretou dano à educação superior, uma vez que a falta de vagas nas IES Públicas e a expansão pela via privada são problemas crônicos na realidade educacional brasileira. De certa forma, o Programa promove a inserção do jovem brasileiro à educação, que nos leva, todavia a questionar qual o significado do ProUni, na luta dos negros por políticas voltadas para a promoção da igualdade racial e a integração da população negra, defendida pelos ativistas do Movimento Social Negro na década de 1920.

## **CAPÍTULO 4 - O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS - UMA POSSIBILIDADE DE INSERÇÃO DO NEGRO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR.**

O objetivo deste capítulo é analisar a implantação do Programa Universidade para Todos no âmbito da educação superior no Estado de Mato Grosso do Sul e na cidade de Campo Grande. Abordaremos a implantação do ProUni nas instituições de educação superior selecionadas para a realização deste estudo. Apresentaremos o perfil dos alunos, sujeitos desta pesquisa, bem como sua concepção do ProUni e das dificuldades enfrentadas para permanecerem na educação superior. Demonstraremos as situações de preconceito e discriminação racial enfrentadas pelos alunos no espaço acadêmico.

### **4.1 – Alguns aspectos da Educação Superior em Mato Grosso do Sul.**

Nossa intenção não é analisar todos os aspectos da educação superior no estado de Mato Grosso do Sul<sup>77</sup>, trabalho já realizado com propriedade por diversos autores<sup>78</sup>, mas apresentar alguns dados para contextualizar as duas instituições de educação superior que investigamos.

Os anos 1980 registraram expansão quantitativa na educação superior em Mato Grosso do Sul, mas foi nos anos 1990 que as características da expansão e da privatização mais se acentuaram. Antes da aprovação da Lei n.º 9394, de 1996, o Brasil teve uma pequena expansão do número de IES (3,2%), entretanto a região Centro Oeste e o Estado de Mato Grosso do Sul apresentaram percentual maior de crescimento, ou seja, de 32,4% e 100% respectivamente. No período de 1996 – 2004, ocorreu um crescimento considerável no Brasil e na região Centro Oeste, 118,3% e 128,7%, respectivamente, sendo que em Mato Grosso do Sul verificou-se crescimento menor, ou seja, 86,4%, (BITTAR; RODRÍGUEZ; ALMEIDA, 2006).

---

<sup>77</sup> O Estado foi criado no dia 11 de outubro de 1977 pela Lei Complementar n.º 31 assinada pelo Presidente Eneias Geisel e instalado em 01/01/1979.

<sup>78</sup> A esse respeito ver Educação Superior em Mato Grosso do Sul: 1991-2004. BITTAR, Mariluce; RODRÍGUEZ, Margarita Victoria; ALMEIDA, Carina de. In: **Educação Superior Brasileira: 1991-2004**. RISTOFF, Dilvo; GIOLO (Org.). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. 28 v. **As Políticas de Privatização e Interiorização do Ensino Superior: Massificação ou Democratização da Educação Brasileira?** RODRÍGUEZ, Margarita Victoria; MARTINS Liliana Gonzaga de Azevedo. Revista de Educação, v. 8, nº8, 2005. **Expansão Universitária em Mato Grosso do Sul – 1979 - 2001**. FENANDES, Eloísa Bittencourt. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2003.

Historicamente verifica-se, em Mato Grosso do Sul que houve predominância de instituições privadas [...] em 1991 havia 10 instituições particulares (90,9%), em 1996 aumentou para 21, representando 99,5%) do total. Em 2004 somavam 39 instituições particulares (95%) e duas instituições públicas (4,9%). Do total das instituições privadas, 34 eram particulares, e cinco filantrópicas. No período de 1991- 1996 o setor privado teve um crescimento de 110%, apresentando uma desaceleração no período de 1996-2004, de 85% (BITTAR; RODRÍGUEZ; ALMEIDA, 2006, p. 36).

Em linhas gerais, os principais fatores que marcaram a educação superior no Estado de Mato grosso do Sul, estão divididos da seguinte forma:

a) Da criação do estado ao início dos anos 1990:

Anos 1960 - criação dos primeiros cursos e de instituições de ensino superior tanto na iniciativa privada, quanto na iniciativa pública;

Anos 1970 - criação dos cursos de graduação em algumas cidades do interior e de instituições privadas - particulares, principalmente na cidade de Campo Grande;

Anos 1970 - instalação da Universidade Estadual de Mato Grosso UEMT, em Campo Grande;

Anos 1974 - criação do Centro de Ensino Superior Plínio Mendes dos Santos - CESUP;

Anos 1976 - unificação das faculdades salesianas em Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso - FUCMT;

Anos 1977 - divisão do estado de Mato Grosso e criação de Mato Grosso do Sul;

Anos 1979 - instalação oficial do estado de Mato Grosso do Sul e da Assembléia Estadual Constituinte;

Anos 1979 - federalização da UEMT em Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS;

Anos 1988 - início da pós-graduação stricto sensu na Universidade Federal de Federal de Mato Grosso do Sul;

Anos 1993 - aprovação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS;

Anos 1993 - transformação da FUCMT e, Universidade Católica Dom Bosco - UCDB.

b) Da aprovação da LBB/1996 a 2006:

Anos 1996 - transformação do CESUP em Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal - UNIDERP;

Anos 1997 - autorização oficial para o funcionamento da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS;

Anos 1999 - transformação da SOCIGRAN em Centro Universitário da Grande Dourados - UNIGRAN;

Anos 2005 - transformação da FIC em Centro Universitário de Campo Grande - UNAES;

- Anos 2006 - Criação da Universidade Federal da Grande Dourados UFGD (BITTAR; RODRÍGUEZ; ALMEIDA 2006, p. 31- 32).

A história da educação superior no Estado de Mato Grosso do Sul assemelha-se à educação brasileira quando analisada sob a ótica das políticas educacionais que a impulsionaram estas, elaboradas no contexto das relações econômicas que marcaram as reformas do Estado e orientadas pelas recomendações do Banco Mundial, por meio do documento *Higher education: the lessons of experience* - Educação Superior: as lições da experiência, que, segundo Sguissardi (2008, p. 1000),

[...] propunha, entre outras coisas, uma muito maior diferenciação institucional e diversificação de fontes de manutenção da educação, incluindo o pagamento pelo aluno das IES públicas; que considerava a universidade de pesquisa (neo-humboldtiana) inadequada para os países em desenvolvimento e em seu lugar propunha a adoção da universidade de ensino (sem pesquisa); que recomendava às autoridades que ficassem ‘atentas aos sinais do mercado).

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e a edição de diversos decretos normatizadores atenderam a essas recomendações. Entre os decretos destaca-se o de nº 2. 306, de 19 de agosto de 1997<sup>79</sup>, que, de acordo com Sguissardi (2008, p. 1000), “reconhecia a educação superior como um bem de serviço comercializável, isto é como objeto de lucro ou acumulação” viabilizaram a consolidação do “mercado educacional”.

O consultor financeiro Renato de Souza Neto, na matéria “A consolidação do mercado”, alerta que:

[...] o número de matrículas pode dobrar. Hoje estamos com cerca de quatro milhões. Vamos para oito milhões de matriculados em cinco anos. Duas coisas vão acontecer. O setor vai se consolidar em uma economia de escala, em que grandes grupos oferecerão ensino superior barato, com uma qualidade razoável. E a taxa de juros deve continuar caindo de forma que possibilite o financiamento dos estudos. (NETO, 2008<sup>80</sup>).

Os grandes grupos nacionais, por meio de investimentos de capital externo, promovem a aquisições de instituições médias, que se incorporam às pequenas. Na visão de Souza Neto,

<sup>79</sup> “Embora esse Decreto tenha sido revogado pelo Decreto nº 3.860/2001 e este pelo Decreto Ponte nº 5.773/2006, o conteúdo desse artigo permanece válido no âmbito da legislação atual pertinente”. (SGUISSARDI 2008, p. 1018).

<sup>80</sup> Disponível em: < <http://revistaensinosuperior.uol>>. Acesso em: 18 de Out. de 2008.

[...] os principais consolidadores dessa cadeia são: a Universidade Anhembi Morumbi do grupo norte-americano Laureate Education, a rede universitária global Whitney International University System, o paulista Grupo Anhanguera, o norte-americano Apollo Group, o mineiro Centro Universitário UNA e a carioca Universidade Estácio de Sá (NETO, 2008).

Na mesma matéria, o autor informa também sobre outra modalidade comum no mercado, as denominadas *holdings* educacionais,

nas quais uma mesma mantenedora abriga diversas instituições diferentes. É o caso do Grupo Anhanguera que, na segunda metade dos anos 90, começou pequena até chegar a dez faculdades no interior de São Paulo, com cerca de 18 mil alunos. A partir de uma gestão equilibrada, a Anhanguera mudou seu perfil de sem fins lucrativos para sociedade anônima, vendeu o controle do negócio para o Banco Pátria, que é um grupo brasileiro de investimentos, e atualmente tem 29,5 mil alunos em 16 unidades do interior paulista e uma recente unidade na capital: acabam de comprar a Unibero. (GORGULHO, 2008<sup>81</sup>).

Confirmando a tendência nacional, no final do ano de 2007, a Anhanguera Educacional Participações S.A., ampliou suas aquisições, por meio de sua subsidiária Anhanguera Educacional S.A., adquirindo, a totalidade do capital social das sociedades Centro de Ensino Superior de Campo Grande S/S Ltda. (CESUP) e União da Associação Educacional Sul-Matogrossense Ltda. (UNAES), que pertenciam ao empresário do ramo de ensino Pedro Chaves Santos Filho.

Em matéria intitulada “UNIDERP e UNAES são compradas por R\$ 266,8 MILHÕES”, lê-se<sup>82</sup>:

A operação de aquisição da CESUP também incluiu a Editora UNIDERP Ltda., a Farmácia Escola UNIDERP Ltda. e o INEPES - Instituto de Pesquisas de Interesse e Opinião Pública Ltda. As Mantenedoras adquiridas possuem 6 instituições de ensino superior: a Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal e o Centro Universitário de Campo Grande (UNAES), com sede em Campo Grande, as Faculdades Integradas de Ponta Porã, em Ponta Porã (FIP), a Faculdade Dourados, em Dourados (FAD), o Instituto de Ensino Superior de Dourados, em Dourados (IESD), e as Faculdades Integradas de Rio Verde, em Rio Verde (FIRVE). Na época, as mantenedoras contavam com cerca de 37,6 mil alunos matriculados no primeiro semestre de 2007. A aquisição levou a Anhanguera a mais de 85 mil alunos e representa também a conquista da liderança absoluta em número de alunos na região centro-oeste do Brasil, com 36,5 mil alunos, considerando o campus já existente na cidade de

<sup>81</sup> Disponível em <http://revistaensinosuperior.uol>>. Acesso em: 18 de Out.2008.

<sup>82</sup> Conforme a matéria *on line* do site 3 Lagoas .com . Disponível em: < [www.3lagoas.com.br/uniderp](http://www.3lagoas.com.br/uniderp)>. Acesso em: 12 de jul. de 2009.

Anápolis em Goiás. Além de suas atividades de ensino presencial na cidade de Campo Grande, a UNIDERP possui também autorização para oferecer cursos na modalidade de ensino a distância por meio de unidades descentralizadas em todas as regiões do Brasil.

Na mesma matéria, o então Reitor da UNIDERP, Pedro Chaves Santos, pronunciou-se:

Hoje é um dia histórico para a Universidade, depois de refletirmos muito, estamos transferindo a mantenedora da UNIDERP para a Anhanguera Educacional. Precisamos pensar em nível nacional, pois este crescimento é fundamental para a comunidade acadêmica, para Campo Grande, para Mato Grosso do Sul e para o próprio País. Elegemos o Grupo Anhanguera pela qualidade de ensino comprovada. Vamos continuar o trabalho, mas introduzir inovações importantes. Formaremos uma rede, democratizando o capital na bolsa de valores e todos terão participação efetiva nesse processo. É importante que possamos continuar esse trabalho juntos. Nós escolhemos a Anhanguera Educacional pela robustez. Disponível em <[www.3lagoas.com.br/uniderp](http://www.3lagoas.com.br/uniderp)>. Acesso em: 12 de julho de 2009. (Grifos nossos).

Essa realidade demonstra uma concepção utilitarista e mercantil da educação superior no Brasil, contrariando a principal finalidade da universidade, que historicamente destinava-se à formação e ao desenvolvimento humano. Ela perde a sua função principal e torna-se mero “instrumento do capital”, na medida em que a educação transformou-se num bem comercializável. Na visão de Sguissardi (2008, p.1013):

Como corolário da tendência de tudo ser transformado em mercadoria pela sociedade capitalista, é que se pode entender que os serviços educacionais, como um direito e um bem público, possam ser considerados como uma mercadoria, a educação-mercadoria, objeto de exploração de mais-valia ou de valorização. Isto não somente entre os empresários da educação, mas até certo ponto também para os interesses privado/mercantis no aparelho do Estado.

Nota-se, na análise do autor, que, de certa forma, a universidade rendeu-se às exigências da mercantilização do conhecimento, e o Estado brasileiro abdicou do seu dever de patrocinar, regular e controlar a educação superior.

O Estado de Mato Grosso do Sul possui inúmeras instituições de educação superior, entre as quais destacamos:

**Estadual:** Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS (Dourados, Amambaí, Aquidauana, Campo Grande, Cassilândia, Coxim, Glória de Dourados, Ivinhema, Jardim, Maracajú, Mundo Novo, Naviraí, Nova Andradina, Paranaíba e Ponta Porã).

**Federal:** Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD (Dourados) e Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFMS (Aquidauana, Campo Grande, Corumbá, Coxim, Paranaíba e Três Lagoas).

**Privada:** Centro Universitário de Campo Grande - UNAES (Campo Grande), Centro Universitário da Grande Dourados - UNIGRAN (Dourados), Faculdades Integradas de Três Lagoas - AEMS (Três Lagoas), Universidade Católica Dom Bosco - UCDB (Campo Grande, São Gabriel do Oeste, Corumbá), Universidade para o Desenvolvimento do Estado e Região do Pantanal – UNIDERP/Anhanguera (Campo Grande, Dourados, Coxim, Rio Verde de Mato Grosso); Instituto de Ensino Superior FUNLEC/ IESF, - Faculdade Campo Grande – FCG, Faculdade de Mato Grosso do Sul – FACSUL, Faculdade Estácio de Sá de Campo Grande - FES/CG.

Está prevista a instalação da Universidade Federal do Pantanal (UFPAN), com sede em Corumbá, que se encontra em fase de planejamento. A inauguração será feita por etapas, e sua expansão se dará até 2012<sup>83</sup>.

#### 4.2 – A implantação do Programa Universidade Para Todos em Mato Grosso do Sul e na cidade de Campo Grande

Em Mato Grosso do Sul e na cidade de Campo Grande a maioria das Instituições de Educação Superior privadas aderiram ao ProUni<sup>84</sup>. As bolsas de estudo ofertadas estão distribuídas da seguinte forma:

**Tabela 10. - Número de bolsas destinadas para Mato Grosso do Sul.**

Ano	Número de bolsas integral	Número de bolsas parcial	Número de bolsas total
2005	1.137	594	1.731
2006	1.792	471	2.263
2007	1.302	505	1.807
2008	1.652	926	2.578

**Fonte:** <http://ProUni-inscricao.mec.gov.br/ProUni/estatistica.shtm/2008>

<sup>83</sup> Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras>>. Acesso em: 20 de nov. de 2009.

<sup>84</sup> Cf. Financiamento e bolsas de estudo. Disponível em: <<http://www.cybercampus.com.br>>. Acesso em: 11 nov. 2008.

A tabela 10 mostra que desde a implantação do Programa, no primeiro semestre de 2005, até o segundo semestre de 2008, foi destinado o total de 8.379 bolsas para o Estado. Desse total, somaram-se 5.883 bolsas integrais e 2.496 bolsas parciais. Dos 78 municípios do Estado, 34 possuem IES que aderiram ao Programa.

As Instituições de Educação Superior em Campo Grande ofereceram o total de 3.679 bolsas, equivalente à aproximadamente 44% do total destinado para todo o estado de Mato Grosso do Sul, conforme se verifica na tabela a seguir:

**Tabela 11 - Número de bolsas destinadas para a cidade de Campo Grande - MS.**

Ano	Número de bolsas integral	Número de bolsas parcial	Número de bolsas total
2005	662	307	969
2006	985	47	1.032
2007	629	25	654
2008	766	257	1.024

Fonte: <http://ProUni-inscricao.mec.gov.br/ProUni/estatistica.shtm /2008>

#### **4.3 - A implantação do Programa Universidade para Todos na Universidade Católica Dom Bosco - UCDB**

A Universidade Católica Dom Bosco implantou o Programa no primeiro semestre de 2005. Para adequar-se às determinações do Governo Federal, a instituição extinguiu o próprio programa de bolsa de estudos (Bolsa Social), que semestralmente oferecia aos acadêmicos em condições de vulnerabilidade socioeconômica, e os percentuais de descontos, que variavam de 30% a 100%, dependendo da análise documental realizada. Os recursos financeiros são oriundos da própria Universidade e estão incluídos no percentual de filantropia que deve ser oferecido de acordo com a Lei. O objetivo da Bolsa Social é oferecer, bolsa de estudo gratuita aos acadêmicos que comprovadamente não possam arcar integralmente com os custos de um curso superior. A bolsa funciona como um estímulo financeiro para que eles tenham a possibilidade de concluir esse grau de ensino, desde que obedecidos os critérios do regulamento (REGIMENTO INTERNO DA UCDB, 2006).



O estudo realizado por Maia (2006), intitulado “O impacto da implantação do Programa Universidade para Todos (ProUni) na Universidade Católica Dom Bosco”, narra, com propriedade, a trajetória do Programa.

Segundo a autora, com a implantação do ProUni, ocorreu uma queda significativa no número de acadêmicos beneficiados, se comparados aos bolsistas que recebiam o benefício da bolsa social, conforme evidencia a tabela abaixo .

**Tabela 12 – Número de bolsas concedidas pela Bolsa social e pelo ProUni em 2004.**

<b>Bolsa Social – 2004 (último ano de inscrições abertas aos calouros)</b>	<b>ProUni – 2004 (primeiro ano de implantação na UCDB)</b>
3.500 inscritos	3.000 inscritos
2.500 beneficiados	498 beneficiados

---

**Fonte:** Maia, 2006, p. 22

O ProUni gradativamente substituiu a Bolsa Social que, a princípio, foi extinta apenas para os calouros e mantida aos veteranos que já possuíam o referido benefício e continuaram a participar dos processos de renovação de solicitação. Na avaliação de Maia (2006, p. 22):

Essas mudanças trouxeram danos aos acadêmicos da UCDB, pois na Bolsa Social havia a possibilidade de o acadêmico conseguir percentuais de bolsa que variavam de 30 a 100%, o que significava um número maior de beneficiados. Já o ProUni atende a um número reduzido de acadêmicos, pois as bolsas são apenas integrais ou parciais, com possibilidades de recebimento do benefício ainda menores, pois nem todos os acadêmicos se encaixam no perfil dos critérios exigidos pelo Programa.

Na avaliação da Diretora do Departamento Financeiro da UCDB, feita em entrevista concedida a Maia (2006, p. 19), a implantação do ProUni teve dois momentos distintos para a Instituição:

Num primeiro momento nós achávamos que seria talvez a solução dos problemas da universidade em termos de beneficência. Quando a gente faz a beneficência por conta própria, quem define as regras de seleção, de análise, de capacidade ou não de benefício é a própria universidade. Então, de certa forma, o ProUni estabeleceu um critério, quem define é o governo. A universidade se isenta desse processo. Em termos financeiros, estruturais e de organização, nesse primeiro momento nós vimos a solução do impasse em conceder para um e não conceder para outro. A demanda pelo benefício é

enorme, então conseguimos reduzir isso. Num segundo momento o que nós percebemos é que houve uma redução no número de beneficiados. Temos que oferecer bolsas de 50% e 100% somos obrigados nesses patamares. No caso da Bolsa Social tinha flexibilidade em dividir uma bolsa de 100% em bolsas de 30%, 40%, 50%, 60%. Era muito mais distributivo. E esse programa não. Ele limita as pessoas beneficiadas.

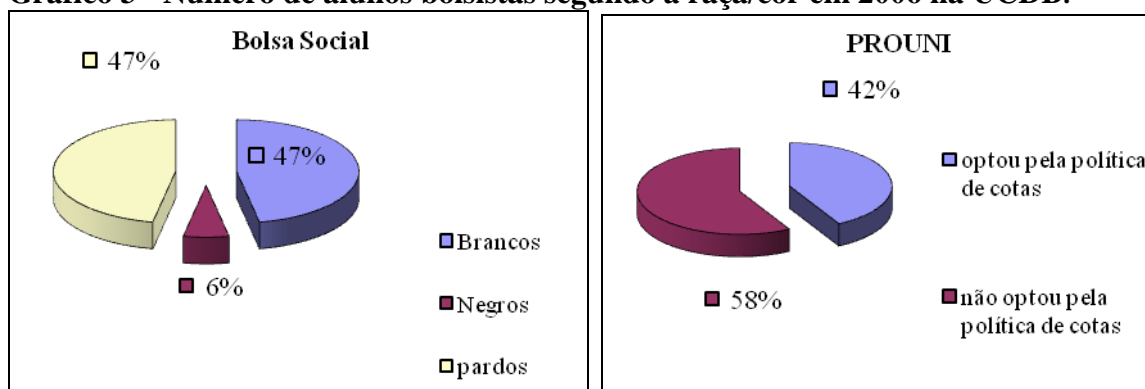
As IES, no primeiro ano de implantação do ProUni, enfrentaram inúmeras dificuldades, principalmente no que se referiu à comunicação com o MEC, que não era suficiente para esclarecer as dúvidas suscitadas, o que acarretou a elas problemas administrativos, principalmente nos casos de responder às dúvidas dos acadêmicos. Na Universidade Católica Dom Bosco, desde o primeiro ano de implantação do Programa até 2008, foram concedidas 1186 bolsas. Desse total, 510 atenderam aos alunos que ingressaram pela política de cotas, conforme a tabela a seguir:

**Tabela 13 - Total de bolsas do ProUni concedidas na UCDB no período de 2005 a 2008.**

Processo Seletivo	Bolsas concedidas (Geral)	Vagas Ampla Concorrência	Política de Cotas
2005	516	300	216
2006/A*	336	185	151
2006/B*	30	16	14
2007/A	140	85	55
2007/B	32	18	14
2008/A	118	65	53
2008/B	14	7	7
<b>Total de bolsas</b>	<b>1186</b>	<b>676</b>	<b>510</b>

**Fonte:** Dados fornecidos pelo Departamento de Apoio Comunitário (2008). \*A - refere-se ao 1º semestre e \*B ao segundo semestre letivo.

Com relação à raça/cor, o estudo de Maia apontou que na bolsa social o número de alunos beneficiados brancos correspondia ao total de 47%, e negros/pardos, 53%. Na ficha de inscrição do ProUni, há somente um campo que se destina a questionar se o inscrito opta ou não pela política de cotas, onde se inserem os indígenas e os negros.

**Gráfico 3 - Número de alunos bolsistas segundo a raça/cor em 2006 na UCDB.**

Fonte: Maia, 2006, p.34

Somando-se os pardos e negros (não brancos), verifica-se que a porcentagem é de 53%, ou seja, apenas 6% de diferença. No ProUni, a opção pela política de cotas não diferencia negros, indígenas e pardos, tendo em vista que o critério de seleção é a autodeclaração, conforme estabelece o artigo 7º, § II, da Lei n.º 11.096: “O ProUni - Programa Universidade para Todos - reserva bolsas às pessoas com deficiência e aos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas”. Desse modo, não é possível identificar quantos negros ingressaram por meio das políticas de cotas, no total de 42% que fizeram essa opção.

Para ratificar a interpretação da legislação e verificar se nesse período da pesquisa houve alguma alteração sobre o critério da autodeclaração, encaminhamos ao MEC/PROUNI, no *link* “Fale conosco”<sup>85</sup>, a seguinte indagação: O critério de cotas utilizado é a autodeclaração?” As IES podem criar outros critérios?

A resposta enviada foi a seguinte:

Em atenção a sua mensagem, informamos que a Lei nº 11.096/2005 estabelece a reserva de bolsas do ProUni aos que se autodeclararem pretos, pardos ou indígenas. Vale lembrar que a autodeclaração é um ato de caráter individual, e que não é passível de comprovação<sup>86</sup>.

Verificamos que o MEC mantém o mesmo critério, que de certa forma beneficiou os negros e indígenas, mas que continua sendo alvo de críticas e fraudes. A esse respeito, Maia (2006, p. 35) afirma:

Na medida em que há a especificação de cotas há concomitantemente o aumento de pessoas que optam por esta política. A questão racial nas

<sup>85</sup> Disponível em:< <http://www.mec.gov.br/ProUni>>. Acesso em:15 de jul. de 2009.

<sup>86</sup> Disponível em:< <http://www.mec.gov.br/ProUni>>. Acesso em: 15 de jul. de 2009.

políticas públicas vem gerando diversas discussões sobre a miscigenação dos brasileiros. A autodeclaração é o princípio utilizado no ProUni e é difícil comprovar a afirmação de ser ou não negro, pardo, branco ou indígena.

Essa ausência de critérios específicos para definir o pertencimento racial também foi constatada por Maia (2006, p. 35), em entrevista concedida pela diretora do Departamento de Apoio Comunitário da UCDB no período de análise dos candidatos que ingressaram pelo sistema de cotas do ProUni:

A questão da política de cotas, na comprovação de fato da pessoa ser negro, índio, deficiente tem o laudo é mais fácil, agora quando ela é negra, quando ela é indígena, é complicado. Quem nesse Brasil não é descendente de negro ou indígena? Na hora da comprovação, na hora do benefício, na hora de requerer os direitos a pessoa, se declara negra, índia... como é que você vai dizer “não você não é negro, não é indígena” se o próprio Programa não tem respaldo nisso, de dizer que tipo de documento apresentar. Quando é negro você olha nos traços da pessoa, no histórico familiar por meio das certidões de nascimento, e constata que nas certidões apresentadas dos pais e dos avós não consta negro nem indígena. Do indígena solicitamos um atestado da FUNAI, a carteirinha atestando a sua descendência. Quando eles atestam quem somos nós para dizer que não?

O jornalista Lorenzo Aldé, na matéria “Política de cotas: o nó da questão”<sup>87</sup>, publicada no jornal “Educação Pública”, da Fundação Centro de Ciência e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro, no dia 25/02/2003, explica que a divulgação dos resultados do primeiro vestibular no estado do Rio de Janeiro, em 2002, que utilizou o critério de cotas em sua seleção reacendeu debate entre defensores e críticos da política de cotas, além de provocar indignação nos candidatos que obtiveram notas melhores do que aqueles selecionados pelos critérios das cotas, mas acabaram fora da universidade e decidiram ingressar com processos na Justiça, alicerçados no direito fundamental garantido pela Constituição Federal, em seu artigo 5º.

Referindo-se aos argumentos dos beneficiados e dos que se consideraram “prejudicados”, afirma o autor:

Ninguém em sã consciência pode negar a situação de desigualdade social e de oportunidades em que se encontram os negros no país, construída historicamente e jamais revertida ou amenizada. Comprovam-no todas as estatísticas de acesso à educação e ao emprego, de renda, de acesso aos bens e serviços. Comprovam-no o senso comum e a simples observação do dia-a-dia. Os negros ainda são largamente discriminados e merecem, como cidadãos, políticas de inserção social. Ninguém pode ser condenado à

---

<sup>87</sup> Disponível em: <<http://www.educacaopublica.rj.gov.br/jornal/materias>>. Acesso em: 15 de jul. de 2009.

pobreza e à exclusão por nascer negro. Ninguém pode ser condenado à pobreza e à exclusão, ponto. Se os negros são vítimas do racismo e do preconceito, o Estado tem o dever de buscar mecanismos legais para incluí-los na sociedade cidadã. Alguém há de negar? (ALDÉ, 2009, s.p).<sup>88</sup>

Sobre a implementação das políticas de cotas, Aldé esclarece:

Muito bem, o princípio é válido e urgente. Mas como defender a política de cotas tal como ela vem sendo implementada? Como defender qualquer política de cotas no Brasil? A história de nossa formação étnica e cultural difere radicalmente do exemplo norte-americano, país onde as cotas foram implantadas com sucesso, pela chamada política de "ação afirmativa". Felizmente somos diferentes. O que há, nos Estados Unidos, é uma profunda cisão social e cultural marcada por determinantes raciais e étnicos. Os negros são os negros, têm seu lugar, sua linguagem, sua cultura na sociedade. São diferentes dos brancos e com eles não desejam "se misturar". E vice-versa. O mesmo acontece com os latinos e com as demais "minorias" (já nem tão minoritárias assim). Triste país que não consegue construir um povo único. É isto o que queremos para o Brasil? Políticas diferenciadas para pessoas diferentes? Seria exagero pensar que as políticas de cotas terão o efeito contrário do desejado? (ALDÉ, 2009)<sup>89</sup>

Apesar de a matéria tratar das cotas na Universidade Pública, percebe-se a mesma dificuldade com às IES que aderiram ao ProUni, quanto à autodeclaração, conforme exposto anteriormente em nossa análise:

Há ainda outros problemas: como definir quem é negro, se no país os genes de todos nós são etnicamente heterogêneos, confirmando cientificamente nossa propalada mistura de raças? [...] Negro não se define pelo gene, mas pela aparência, pelo fenótipo. Mas quem vai averiguar as aparências de todos os candidatos universitários? Vamos utilizar o critério do IBGE, ou seja, a "autodefinição" de cor? No país do jeitinho, no estado da malandragem, num mercado pra lá de competitivo, seria ingenuidade acreditar no sucesso desse método. (ALDÉ, 2009).

O critério da autodeclaração tem sido utilizado por alunos que agem com má fé com o escopo de serem contemplados com a bolsa para os cotistas. Isso ocorre devido à subjetividade do critério adotado, a negligência ou o despreparo das IES no momento da verificação dos documentos comprobatórios. A maioria das denúncias de fraude ocorre em relação aos indígenas, conforme explica a matéria intitulada "Cotas sob suspeita"<sup>90</sup>, publicada no Correio brasiliense de 07/08/2008, onde se lê:

<sup>88</sup> Disponível em: < <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/jornal/materias>>. Acesso em: 15 de jul. de 2009.

<sup>89</sup> Disponível em: < <http://www.educacaopublica.rj.gov.br>>. Acesso em: 15 de jul. de 2009.

<sup>90</sup> Disponível em: < <http://www.abruc.org.br>>. Acesso em: 20 de Out. de 2009.

A denúncia de possível existência de fraude na concessão de bolsas do ProUni não é nova. Em 2005, o governo foi alertado para o desvio. Estudantes cadastrados como índios no Ministério da Educação receberam o benefício da cota destinada a esse grupo étnico. Posteriormente negaram a origem ou declararam negligência ao preencher os documentos. Alunos que se declararam indígenas para receber bolsas de estudo negam a descendência. Quem não é indígena e se apresenta como tal, além de distorcer as estatísticas, comete crime de falsidade ideológica. O controle administrativo para evitar o mau funcionamento do sistema cabe ao Ministério da Educação. A reparação das fraudes e dos danos causados à comunidade indígena é responsabilidade do Ministério Público Federal, conforme ordena o art. 232 da Constituição. Vale lembrar que a lei das cotas considera índio quem assim o declara. Talvez necessite explicitar o conceito étnico de índio para facilitar a seleção dos candidatos. (CORREIO BRASILIENSE, 2008)

A Câmara dos Deputados e o Ministério Público Federal (MPF) afirmaram que seriam tomadas as medidas cabíveis para coibir as práticas ilícitas apontadas pelo Correio Brasiliense. Em matéria intitulada “ProUni vai passar por investigação”, os jornalistas Lúcio Vaz e Paloma Oliveto, do Diário de Pernambuco (05/08/2008), destacam que:

O presidente da Comissão de Educação e Cultura da Câmara (CEC), deputado João Matos (PMDB-SC), considerou grave a situação e afirmou que vai conversar com o ministro da Educação, Fernando Haddad, para averiguar as possíveis fraudes. Podemos ajudar o MEC ou, enquanto comissão, buscar, nós mesmos, apurar as responsabilidades. Mas tenho certeza de que o ministro também terá interesse em investigar. Já a procuradora federal Luciana Loureiro, da Procuradoria dos Direitos do Cidadão, disse que aguarda a manifestação da comunidade indígena para abrir uma investigação. (OLIVETO, 2008)

Na mesma matéria, lê-se que:

O secretário de Educação Superior do Ministério da Educação, Ronaldo Mota, afirmou que o MEC desconhece qualquer ação sistêmica relativa ao uso indevido do expediente da autodeclaração. No entanto, o ex-presidente da Fundação Nacional do Índio (FUNAI) Mércio Gomes declarou que levou a denúncia ao MEC, apresentando queixa formal ao ex-secretário de Educação Superior Nelson Maculan Segundo Mércio, o secretário reconheceu a impropriedade de se fiar na autodeclaração como critério único de reconhecimento de identidade. Mas não mudaram as regras [...] Para a deputada Raquel Teixeira (PSDB-GO), a autodeclaração tem se mostrado um instrumento ambíguo e equivocado. Embora favorável a políticas de inclusão ao ensino superior, ela diz que outros caminhos devem ser encontrados. (OLIVETO, 2008)

Para a procuradora Luciana Loureiro, a reportagem mostra que podem estar ocorrendo fraudes eventuais no programa:

Os casos apontados podem viabilizar o início das investigações. Ela faz o monitoramento do ProUni e afirma que o programa tem sido aperfeiçoado nos últimos anos. Esclarece que o cadastramento pela internet é a primeira fase da inscrição. Depois disso, é realizada uma prova de abrangência nacional. “Quem atinge determinada nota pode se habilitar a uma vaga na faculdade que escolher. Nessa segunda fase, eles precisam comprovar que são índios. É nesse momento que pode estar havendo alguma irregularidade. Ela avalia ainda que as faculdades possam ser negligentes, aceitando a autodeclaração mesmo sem receber a documentação que comprove a descendência indígena dos estudantes. Mas salienta que somente uma investigação poderia apontar possíveis ilegalidades. Ela diz acreditar que qualquer irregularidade não passa pela Fundação Nacional do Índio (FUNAI) nem pelo Ministério da Educação, que têm sido monitorados pelo Ministério Público. (LOUREIRO *apud* OLIVETO, 2008, s.p)

O Ministro da Educação, Fernando Haddad explica que houve mudanças no modo de avaliação da declaração de raça, devido a queixas recebidas. A declaração do ministro consta na matéria “Negros são mais da metade dos bolsistas do ProUni” da jornalista Monique Maia, do jornal Radiobras (21/06/2006)<sup>91</sup>.

Foi aberto um campo em que o autodeclarado indígena tinha que informar a língua e a região de onde provinha. Isso fez cair o número de selecionados. De acordo com ele, o procedimento foi adotado em comum acordo com a FUNAI (Fundação Nacional do Índio) e com os órgãos internacionais que lidam com o assunto. (MAIA, 2006)

Com relação às cotas para negros, a Revista Veja publicou, no dia 02 de junho de 2007, a matéria intitulada “Raça não existe”, sobre o caso dos gêmeos univitelinos que disputavam vagas na Universidade de Brasília. O estudante Alan Teixeira da Cunha, de 18 anos, e seu irmão gêmeo, Alex se inscreverem no vestibular e optaram por disputar o concurso por meio do sistema de cotas raciais, por serem filhos de pai negro e mãe branca. A análise realizada por meio de fotografia classificou Alan (candidato à vaga no curso de Educação física), como preto, na subcategoria dos pardos, e Alex, que pretendia cursar nutrição, foi recusado. (REVISTA VEJA, 2007)

Esse episódio ocupou as manchetes nacionais por vários dias, via de regra para rechaçar a política de cotas adotada pela UNB desde 2002 e acirrar ainda mais os debates entre os pró e os contra cotas.

---

<sup>91</sup> Disponível em: < <http://www.palmares.gov.br>>. Acesso em: 15 de jul. de 2009.

De acordo com a jornalista Fernanda Bassette, autor da matéria “UnB volta atrás e aceita gêmeo barrado em cotas”, publicada na Globo.com do dia 06/06/2007<sup>92</sup>, o Centro de Seleção e de Promoção de Eventos (Cesp) da Universidade de Brasília (UnB) aceitou o recurso do estudante Alex Teixeira da Cunha, 18, para que ele participe do vestibular do meio do ano pelo sistema de cotas da universidade. O professor Mauro Rabelo, coordenador do CESPE, afirmou que:

[...] a universidade vai rever os critérios para a seleção de alunos cotistas. A nossa política de ação afirmativa estabeleceu que o candidato tenha que ser de cor preta ou parda para concorrer pelo sistema de reserva de vagas. Mas não vamos nos furtar de aperfeiçoar o sistema e mudar o que for preciso. A universidade está rediscutindo e revendo essa questão. Mas é importante destacar que esta é a sétima edição do processo seletivo que usa a cor como critério e mais de dois mil alunos já foram beneficiados (BASSETTE, 2007).

Como visto, autodeclaração da cor é um mecanismo que tem gerado algumas dificuldades e exigido que o governo e as IES que adotam esse critério busquem alternativas mais eficientes para reduzir possíveis falhas.

#### **4.4 - A implantação do Programa Universidade para Todos no Centro Universitário de Campo Grande - UNAES/Anhanguera Educacional**

A implementação do Programa no Centro Universitário de Campo Grande – (UNAES) ocorreu em 2005 e seguiu as orientações disponibilizadas no site do MEC e pesquisas nas portarias e decretos editados.

Segundo informações obtidas no Núcleo de Apoio ao Estudante<sup>93</sup> da UNAES, no primeiro ano de implantação do Programa houve inúmeras dificuldades devido ao exíguo prazo para a Instituição conhecer as determinações da Medida Provisória n.º 213, de 13 de setembro de 2004, e implantar o Programa no ano subsequente. O acesso e a disponibilidade das informações do MEC (on line ou telefone) para esclarecer as dúvidas não foram suficientes para atenderem a demanda dos alunos e das instituições, que somente após um semestre passaram a conhecer melhor o processo.

---

<sup>92</sup> Disponível em: < <http://g1.globo.com/Noticias>>. Acesso em: 18 de jul. de 2009.

<sup>93</sup> Informação verbal - Responsável pelo NAE - Núcleo de Apoio ao Estudante da UNAES/2008.



Em relação aos alunos cotistas, o setor de “Atendimento ao Acadêmico” é responsável por conferir a veracidade dos documentos e se o candidato atende aos critérios do Programa. A responsável pelo setor informou que:

Sou eu mesma que faço a seleção dos bolsistas. O próprio ProUni já os classifica dentro da cota, faço a conferência e análise da documentação, grupo familiar e renda igual aos outros, têm que se encaixar dentro do limite de acordo com a renda permitida para sua bolsa. No caso da comprovação de raça, vejo na hora da entrevista se a pessoa é negra ou descendente. Fiz uma consulta ao MEC, e eles me disseram que é uma avaliação subjetiva, já que a pessoa se auto-declara negra ou índio. Somente se eu encontrar um caso de muita disparidade posso pedir o que quiser para comprovar. Ultimamente, solicito a certidão de nascimento do candidato onde geralmente se especifica (negro ou pardo). Semestre passado, entrevistei uma pessoa que se dizia índio. Não havia nenhuma característica física; ele dizia ser filho de uma índia, solicitei a carteira de identidade da mãe ou um documento com foto, mas não ele entregou e nunca mais voltou para concluir a entrevista. (Entrevista, 2008).

À época da implantação do Programa, a instituição mantinha uma parceria com o Instituto Luther King<sup>94</sup> e concedia bolsas de estudo integrais aos alunos (negros, indígenas e carentes) que realizavam o curso pré - vestibular no Instituto. Após a implantação do ProUni e com a venda da UNAES para a Anhanguera Educacional, a parceria foi extinta. O convênio foi mantido para os alunos que já haviam iniciado o curso.

No Centro Universitário de Campo Grande, o total de bolsas concedidas pelo ProUni foram distribuídas da seguinte forma:

---

<sup>94</sup> O Instituto Luther King - Ensino, Pesquisa e Ações Afirmativas - ILK, constituído em quinze de fevereiro de dois mil e três, é uma pessoa jurídica de direito privado, beneficente e de assistência social, sem fins lucrativos, com sede e foro no município de Campo Grande, MS, com área de atuação no Estado de Mato Grosso do Sul, podendo ter representações no território nacional. O Instituto Luther King tem como missão, “fazer da educação instrumento de superação das abissais desigualdades que separam pobres e ricos de um modo geral, e, em particular, minorias sociais”. (INSTITUTO LUTHER KING, 2003, p. 2).

**Tabela 14 - Total de bolsas do ProUni oferecidas na UNAES no período de 2005 a 2008.**

Processo Seletivo	Número total de matrícula	Número de bolsas ProUni	Política de Cotas
2005	2.173	50	26
2006/A*	2.217	84	20
2006/B*	2.305	21	10
2007/A	2.244	-	-
2007/B	2.130	46	24
2008/A	2.620	87	39
2008/B	1.390	21	9
<b>Total de matrículas e bolsas</b>	<b>15.079</b>	<b>309</b>	<b>132</b>

**Fonte:** Dados fornecidos pelo NAE - Núcleo de Apoio ao Estudante da UNAES/2008. \*A - refere-se ao 1º semestre e \*B ao segundo semestre letivo.

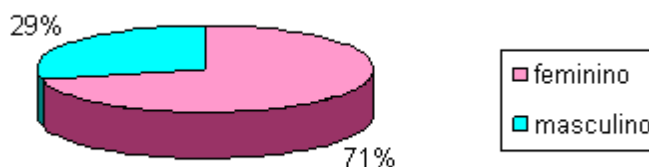
Desde o primeiro ano de implantação do Programa, foram concedidas 309 bolsas do ProUni; desse total, 132 atenderam aos alunos que ingressaram pela política de cotas. No primeiro semestre de 2007, a Instituição não ofereceu vagas pelo processo de seleção do ProUni.

#### **4.5 - O perfil dos alunos e as concepções acerca das Políticas de Ação afirmativas e do ProUni.**

Nesta seção, apresentaremos a análise dos dados coletados por meio da aplicação de um questionário socioeconômico (apêndice B) e entrevistas semi-estruturadas, cujo roteiro (APÊNDICES C e D) foi elaborado com base no referencial teórico que deu sustentação à investigação proposta nesta Tese. Identificamos os alunos que ingressaram por meio da política de cotas, nos cursos de Direito e Pedagogia do período noturno, em 2005, primeiro ano de implantação do Programa. Os acadêmicos que participaram da pesquisa são bolsistas integrais.

Na Universidade Católica Dom Bosco foram entrevistados vinte e três acadêmicos, sendo seis do sexo masculino e dezessete do sexo feminino. No Centro Universitário de Campo Grande – UNAES, foram entrevistados oito acadêmicos, três do sexo masculino e cinco do sexo feminino, perfazendo-se um total de 31 acadêmicos<sup>95</sup>. Portanto, a maioria dos entrevistados é composta por mulheres, conforme demonstra o gráfico a seguir:

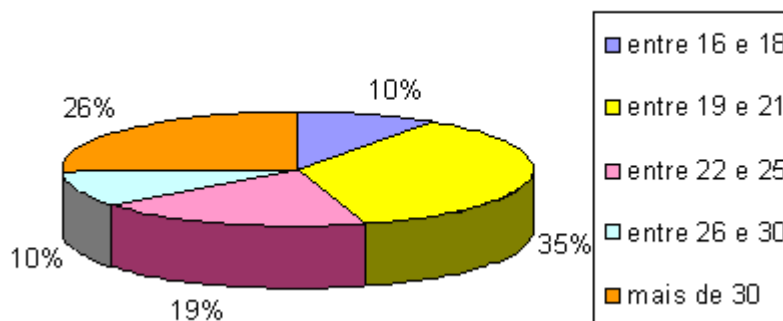
<sup>95</sup> Os acadêmicos serão identificados de acordo com o número do questionário socioeconômico respondido e entrevistas semi-estruturadas.

**Gráfico 4 - Sexo dos acadêmicos bolsistas**

Os dados revelam que setenta e um por cento dos acadêmicos bolsistas pertencem ao sexo feminino, demonstrando que a mulher é maioria não apenas na população brasileira, mas que também está em maior número nas universidades.

Segundo os dados do Censo da Educação Superior, coletados pelo Inep (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), desde 2001, o universo acadêmico registra maior número de matrículas de mulheres. A participação masculina cresceu percentualmente de 2006 para 2007, mas o número de mulheres ainda é maior no antigo 3º grau. De 2000 a 2007, houve um aumento de 81,14% no número total de matrículas na educação superior. A participação das mulheres cresceu 76,92% no mesmo período. (INEP, 2009) <sup>96</sup>.

Dos acadêmicos bolsistas, três alunos possuem entre dezesseis e dezoito anos de idade, onze alunos têm entre dezenove e vinte e um anos de idade, seis alunos têm entre vinte e dois e vinte e cinco, três alunos têm entre vinte e seis e trinta anos e oito alunos têm mais de trinta e um anos, conforme demonstra gráfico abaixo.

**Gráfico 5 - Faixa etária dos acadêmicos bolsistas**

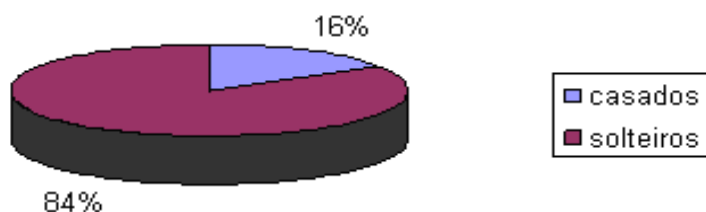
<sup>96</sup> Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias>>. Acesso em: 21 de ago. de 2009.

Percebemos que apenas trinta e cinco por cento dos acadêmicos estão dentro da Taxa de Escolarização Líquida de 18 a 24 anos, que, segundo o IBGE, é a idade ideal para cursar nível de ensino.

Observamos também que há uma diversidade de faixa etária, e expressivo o número de acadêmicos com mais de 25 anos de idade, o que indica que pessoas pertencentes às classes pobres encontram dificuldades para manter-se na escola, principalmente após o ensino fundamental. Na maioria das vezes, a necessidade de trabalhar para ajudar no sustento da família é o fator determinante dessa realidade.

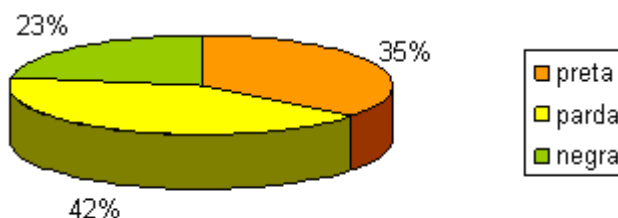
Os dados levantados no questionário socioeconômico (APÊNDICE B) confirmam a situação de vulnerabilidade social dos acadêmicos, tendo em vista que a renda familiar mensal não atinge dois salários mínimos, para o sustento de três a cinco pessoas. Quanto ao estado conjugal, cinco alunos declararam que vivem em companhia de cônjuge, companheiro ou parceiro e possuem em média dois filhos, como se pode observar no gráfico a seguir.

**Gráfico 6 - Estado conjugal dos acadêmicos bolsistas**



Notamos neste gráfico que a maioria dos beneficiados são solteiros em comparação com o número de acadêmicos que se declararam casados ou que vivem em companhia de cônjuge ou parceiro.

Entre os acadêmicos, vinte e oito cursaram integralmente seus estudos em escola pública e três cursaram parte da formação básica em escolas particulares com bolsas integrais. Apenas dois alunos declararam que não deixaram de frequentar a escola por algum tempo e que nunca foram retidos de ano.

**Gráfico 7 - Pertencimento racial dos acadêmicos bolsistas**

Em relação ao pertencimento racial, onze alunos se declararam de cor preta, treze de cor parda e sete de cor negra.

Embora a Lei n.º 11.096/2005, que disciplinou o ProUni, tenha adotado o termo “negro” para indicar o percentual de bolsas de estudo destinado à implementação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior, no site do MEC/SISPROUNI são empregadas as palavras “preta” e “parda” para indicar o percentual de bolsistas por cor/raça.

No questionário socioeconômico (APÊNDICE B), não elencamos o termo “negra”, mas percebemos que sete acadêmicos assinalaram essa opção. Isso demonstra a complexidade que existe no Brasil quanto à definição do pertencimento racial.

Os brasileiros são classificados, segundo o IBGE, por cinco cores: 1) branca 2) parda, 3) negra, 4) indígena e 5) amarela. Os pardos são todos os não-brancos que não sejam negros, amarelos ou índios. Apesar de terem sido os primeiros habitantes do país, os indígenas ganharam denominação própria apenas no último censo demográfico, de 1991. Os brasileiros que não concordam com as cinco definições possíveis de cor apresentadas pelo IBGE são classificados na categoria “outros”.

Para os estudiosos das relações étnico-raciais no Brasil, a classificação de negro seria a soma das pessoas que se autodeclaram “pardas” e “pretas”. Não se trata, portanto, de uma classificação biológica ou física com base no genótipo. De acordo com Alves (2009, p. 1), pardos e pretos:

[...] são categorias de classificação da cor da pele tomadas a partir da auto-identificação da pessoa que responde a pergunta do IBGE. Assim, um entrevistador pode achar que a cor da pele de uma pessoa é preta, mas o próprio entrevistado pode se achar da cor parda ou branca. É o que aconteceu a pouco tempo atrás com o jogador Ronaldo que se declarou da cor branca, enquanto o seus pais disseram que ele era pardo. [...] a auto-declaração de cor da pele reflete o sentimento e o desejo da pessoa no momento da entrevista.

A escolha da cor parda foi consolidada em 1976, depois que o IBGE fez a sua Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) daquele ano. O resultado foi que os brasileiros se autoatribuíram 135 cores diferentes. Isso tornou inviável realizar o censo apenas segundo a cor que cada pessoa considerava ter. “A lista das 135 cores constitui um verdadeiro tratado antropológico ditado pelos brasileiros”, conforme analisa (Maier, 2009<sup>97</sup>).

As categorias da classificação não são todas ambíguas. O estudo de Osório (2004, p. 123-124) sobre o sistema classificatório do IBGE considera que:

De fato, não há qualquer problema em identificar o branco, o preto e o amarelo, tampouco o indígena. A fonte de toda a ambigüidade está no pardo, e mais especificamente na fronteira entre o pardo e o branco. É verdade que parece haver uma recusa crescente ao termo preto, que também possui uma carga semântica negativa, em favor do negro, categoria que tem aumentado proporcionalmente nas declarações espontâneas.

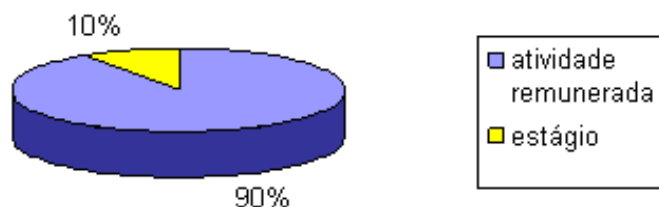
O fortalecimento do Movimento Social Negro brasileiro e a valorização da negritude são fatores que influenciam a população a preferir o termo “negro” quando autodeclara a cor/raça. Do ponto de vista da classificação, esse contraste entre preto e negro não chega a ser um problema. A denominação “cor parda” é questionada pelos estudiosos das relações raciais e negada pelos que se autodeclaram negros ou pretos, ou pelo grau de ambigüidade que ela possui, na medida em que também é empregada para diluir ou amenizar o debate sobre preconceito e discriminação racial na sociedade brasileira.

Portanto, a agregação de pretos e pardos e sua designação como negros se justifica duplamente. Estatisticamente, pela uniformidade de características socioeconômicas dos dois grupos. Teoricamente, pelo fato de que as discriminações, potenciais ou efetivas, sofridas por ambos os grupos são da mesma natureza. Ou seja, é pela sua parcela preta que os pardos são discriminados. A justificativa teórica é obviamente mais importante, pois ao fornecer uma explicação para a origem comum das desigualdades dos pretos e dos pardos em relação aos brancos, coloca-os dois grupos como beneficiários legítimos de quaisquer ações que venham a ser tomadas no sentido de reverter o quadro histórico e vigente dessas desigualdades. (OSÓRIO, 2004, p. 115).

Outro aspecto constatado na análise do perfil dos acadêmicos é que, apesar de serem bolsistas do ProUni, a maioria dos acadêmicos declararam que exercem algum tipo de atividade remunerada, em média oito horas diárias, a fim de contribuir com a renda familiar e manter-se na universidade, como se observa no gráfico abaixo:

---

<sup>97</sup> Disponível em : < <http://www.webartigos.com/articles>>. Acesso em: 18 de jul. de 2009.

**Gráfico 8 - Vínculo empregatício dos acadêmicos do ProUni**

Constatamos que três alunos exercem estágio remunerado em órgãos públicos, por meio de convênios com empresas privadas, a exemplo do Instituto Euvaldo Lodi - IEL, do Centro de Integração Empresa - Escola - CIEE e da Confederação Nacional da Indústria – CNI. Essa realidade é comum tanto no Ensino Médio quanto na Educação Superior, pois, devido ao alto índice de desemprego e à necessidade de obterem renda, cada vez mais os jovens buscam os estágios remunerados na tentativa de adquirirem experiência no mercado de trabalho e, posteriormente, conseguirem a efetivação. Cabe ressaltar que é comum o estagiário atuar em setor diverso do seu interesse. Desse modo, o estágio não contribui para a sua formação e, mais uma vez, deparamo-nos com a situação perversa da sociabilidade produtiva.

Para identificar a concepção dos alunos acerca do Programa Universidade para Todos, apresentamos a seguinte pergunta: o que significa ser aluno bolsista do ProUni?

É um privilégio, pois sendo a concorrência para o ProUni muito grande, então pra mim é um grande privilégio ser aluna bolsista do ProUni (Bolsista 1, acadêmica de Pedagogia -UNAES).

Significa ter a chance de cursar o ensino (Bolsista 2, acadêmica de Pedagogia – UNAES).

É ter uma oportunidade única de ingressar na universidade. Sempre estudei em escola pública, tentei vestibular na Universidade Federal, mas não tive êxito. Com certeza o ProUni é um dos melhores programas de inclusão social. Isso sim faz diminuir as desigualdades sociais. (Bolsista 3, acadêmico Direito – UNAES).

As falas dos acadêmicos expressam a importância de ingressarem na educação superior. Eles atribuem ao Programa “uma oportunidade de acesso”, de “inclusão social”.

Os depoimentos, por sua vez, revelam a incorporação do discurso do Ministério de Educação, que aponta o programa como solução para as camadas populares e

para alunos negros, visando à democratização da Educação Superior e à redução das desigualdades.

Eu tirava notas boas nos simulados, mas não conseguia ser aprovada no vestibular. Então eu tenho certeza de que estou num momento muito bom, e se eu estou aqui hoje é por conta do ENEM e do Programa também (Bolsista 4, acadêmica de Direito - UCDB).

Outro aspecto presente nos depoimentos dos alunos é a reprovação no vestibular nas IES públicas. Isto demonstra o despreparo do aluno oriundo das camadas populares, que frequentam as escolas públicas. Por outro lado, o Enem passou a ser o mecanismo que o MEC adotou para selecionar os alunos e, dependendo da Região ou das IES, a concorrência é acirrada, podendo diminuir as chances de ingresso na universidade.

É uma grande conquista porque na minha família somos uns oito, com tios primos, primas, e o único que entrou na faculdade fui eu. É a possibilidade de novos caminhos. (Bolsista 5, acadêmico de Direito - UNAES).

O aluno, quando afirma “É uma grande conquista porque na minha casa somos uns oito [...], e o único que entrou na faculdade fui eu” demonstra um sentimento de alegria e conquista. O aluno negro que ingressa nesse nível de ensino passa a ser um exemplo vivo de ascensão social, política e cultural. A presença de negros em situações ocupadas preponderantemente pelos brancos pode estimular as gerações mais jovens (que neles veriam um exemplo a ser seguido) a vencer os limites impostos à população negra pela segregação social na sociedade brasileira.

A afirmação do aluno de que o ProUni “é a possibilidade de novos caminhos” revela a crença de que cursar o ensino superior poderá construir uma história diferente, melhor do que a de sua família, que certamente enfrentou a discriminação nas relações de emprego e na educação, tão flagrante e incontestável em nossa sociedade: a denominada discriminação presumida, conforme afirma Gomes (2001, p. 31), ao considerar que:

Dados empíricos às vezes de simples constatação são suficientes para demonstrar a existência dessa modalidade de discriminação. Dentre esses, o mais intuitivo e eficaz é a chamada disparidade estatística. Elemento de análise de extrema eficácia na aferição da discriminação na educação e nas relações de emprego, a disparidade estatística consiste basicamente em demonstrar a ausência ou a sub-representação de certas minorias em determinados setores de atividade. Assim, a ausência ou presença meramente simbólica de negros ou mulheres em certas profissões, em certos



cargos e em certos estabelecimentos de ensino, constituirá indicação de discriminação presumida caso o percentual de presença desses grupos em tais atividades ou estabelecimento seja manifestamente incompatível com a representação percentual do respectivo grupo na sociedade ou no respectivo mercado de trabalho.

Os alunos consideram que por meio da educação superior terão mais chances de ingressar no mercado de trabalho. No depoimento a seguir, o aluno destaca que o ProUni:

Significa tudo, pois entendo ser a **única maneira que pessoas carentes financeiramente, e, ricas em vontade de aprender**, possam continuar seus estudos e ingressar no mercado de trabalho. (Bolsista 6, acadêmico de Direito – UCDB, grifos nossos).

Percebe-se que os alunos não fazem nenhum juízo de valor sobre a diferença que existe entre ter acesso à educação superior e a possibilidade de ingressar no mercado de trabalho, tendo em vista que no Brasil, anualmente, milhares de jovens estão desempregados, embora tenham concluído esse nível de ensino.

Na matéria intitulada “Jovens e mulheres ainda são os mais atingidos pelo desemprego no mundo”, a jornalista Bárbara Lobato, da Agência Brasil (25/01/2007), apresenta dados do documento “Tendências Mundiais do Emprego em 2007”, da OIT, e destaca que:

Embora haja mais pessoas trabalhando do que antes, o número de desempregados foi de 195, 2 milhões de pessoas em 2006. Os jovens entre 15 e 24 anos são os mais atingidos pelo desemprego. Representam 86,3 milhões de pessoas e equivalem a 44% de todas as pessoas desempregadas no mundo.

De acordo com a Organização Internacional do Trabalho – OIT, no relatório “Tendências Mundiais do Emprego Juvenil 2006”:<sup>98</sup>

[...] há no mundo 1,1 bilhão de jovens entre 15 e 24 anos. Destes, um em cada três estão buscando trabalho sem êxito, abandonaram a busca ou estão empregados, mas ganham menos de US\$ 2 por dia [...] o número de jovens desempregados na América Latina e no Caribe registrou um aumento de 7,2 a 9,5 milhões de pessoas durante a última década, o que representou um aumento na taxa de desemprego para este setor de 14,4 a 16,6 por cento. O desemprego é somente a ponta do iceberg, pois na região 35 por cento dos jovens que têm um trabalho não conseguem superar o umbral da pobreza de dois dólares diários para sobreviver, o que equivale a 16,6 milhões de pessoas. Destes, 6,3 milhões estão em condições de pobreza extrema com menos de 1 dólar diário para sua sobrevivência. A população juvenil

<sup>98</sup> Disponível em: <<http://www.oitbrasil.org.br/news/nov/ler>>. Acesso em: Out. de 2009

cresceu 13,2% entre 1995 e 2005, mas a quantidade de empregos aumentou somente 3,8%. [...] possibilidade de um jovem ficar desempregado é o triplo da possibilidade de um adulto. A juventude ociosa custa muito e a impossibilidade de encontrar emprego gera nos jovens a sensação de vulnerabilidade e inutilidade (OIT, 2009).

Como visto, é desastrosa a questão do desemprego na América Latina e no Brasil; é um problema que atinge a todos os cidadãos brasileiros, resultado da aplicação do receituário neoliberal que beneficiou o mercado, agravando cada vez mais a precarização do trabalho.

Borges, do *Economianet* (11/04/2003) na matéria intitulada “*O BID e o desemprego no continente*”<sup>99</sup>, refere-se ao estudo da explosão do desemprego na década de 1990, divulgado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento. O documento intitulado “Procuram-se bons empregos: o mercado de trabalho na América Latina” destaca os seguintes aspectos:

A taxa média de desemprego aberto na região já supera a casa dos 10% da força de trabalho; outros 45% dos trabalhadores latino-americanos se encontram no mercado informal, sem qualquer proteção social; um em cada dois ocupados recebe salário insuficiente para tirar a família do nível de pobreza; um em cada quatro assalariados troca de emprego por ano; e as mulheres ganham em média 26% a menos do que os homens – no Brasil este índice é ainda mais aviltante, com a diferença salarial atingindo 46,78%. A dedução do estudo, não reconhecida pelos glaciais tecnocratas do banco oficial, é taxativa: “o neoliberalismo agravou a degradação do trabalho no continente”. O próprio documento, de maneira sinuosa, admite que o violento processo de abertura comercial, imposto pelos organismos financeiros mundiais (inclusive pelo BID), gerou quebra de empresas nacionais e, conseqüentemente, aumento do desemprego, redução dos rendimentos e perda de benefícios trabalhistas. Os mesmos efeitos perversos foram sentidos pela ofensiva de privatização das estatais. A brutal retração da econômica, decorrente das orientações recessivas, e a introdução de novas tecnologias, sem qualquer compensação social, também são apontadas como causas da explosão do desemprego na América Latina. (BORGES, 2003).

Cabe aqui ressaltar que a inserção da população negra e branca no mercado de trabalho difere muito no Brasil. De acordo com o estudo “Desigualdades raciais, racismo e políticas públicas: 120 anos após a abolição, realizado pelo IPEA/2008:

[...] a população em idade ativa e a população economicamente ativa são semelhantes. Mas, uma vez dentro do mercado laboral, a inserção de negros e brancos distingue-se de várias maneiras. A taxa de desocupação aberta é maior entre o grupo negro, no qual corresponde a 9,3% (4,5 milhões de

<sup>99</sup> Disponível em: < <http://www.economiabr.net/colunas>>. Acesso em: Out. de 2009.

trabalhadores). No grupo branco, essa taxa reduz-se para 7,5% (3,7 milhões). Há quase um milhão a mais de negros em situação de desocupação aberta em todo o país. Os setores econômicos com as piores condições laborais (em termos de remuneração, de estabilidade, de proteção) contam com acentuada participação da parcela negra da força de trabalho. (IPEA, 2008, p. 14).

Os dados confirmam que, além de vencer as dificuldades impostas pela desigualdade social, o aluno negro enfrentará também a discriminação e o preconceito racial, ainda presentes em nossa sociedade.

Na perspectiva de analisar os aspectos positivos e negativos do ProUni, na concepção dos alunos, propusemos a seguinte questão: Quais os pontos positivos e negativos que você visualiza no Programa Universidade para Todos?

#### **a) Pontos positivos do ProUni na percepção dos alunos**

O principal, com certeza é a inclusão social e o impacto que fará no futuro. (Bolsista 7, acadêmica de Pedagogia UCDB).

Para mim está sendo uma luz no fim do túnel, porque eu não tinha nenhuma perspectiva de custear meus estudos. [...] a bolsa para mim é tudo e eu estou com a melhor expectativa, a gente luta mais ainda, para ter um futuro melhor (Bolsista 8, acadêmica de Pedagogia - UCDB).

Os aspectos positivos presentes na fala dos alunos assemelham-se, de um modo geral, ao significado que tem o ProUni, em sua vida, conforme as respostas analisadas na questão anterior. Na percepção dos alunos, os aspectos positivos representam: “inclusão social”, “uma luz no fim do túnel”, “a qualificação para o mercado de trabalho”.

Conforme determina a Constituição Federal, todos são iguais e o governo e a sociedade devem buscar meios de igualdade, então esse talvez não seja o meio mais satisfatório, mas seria um meio a curto prazo de dar uma minimizada na diferença (Bolsista 9, acadêmico de Direito – UNAES).

O depoimento do acadêmico revela o entendimento de que a igualdade formal preconizada na CF/88 não dá garantia ao tratamento justo, motivo pelo qual busca-se a formatação de um conceito de igualdade material onde possa ser concebido, no limite da prudência, um tratamento diferenciado proporcional às diferenças.

O ponto positivo do ProUni é **tirar o brasileiro da ignorância, pois eu só vim entender os assuntos de Economia Política** que eu assistia no Jornal Nacional depois que eu tive as aulas de Economia, até então eu não entendia nada. Somos ignorantes e pensamos que não somos. Então o curso superior

faz muita diferença, e só deixaremos de sermos terceiro mundo quando tivermos educação, quando a escola for boa desde o começo até a universidade (Bolsista 3, acadêmico de Direito – UNAES, grifos nossos).

A expressão “*tirar o brasileiro da ignorância, pois eu só vim entender os assuntos de economia que eu assistia no Jornal Nacional depois que eu tive as aulas de economia*” revela a importância do acesso à educação superior e ao direito subjetivo de todo cidadão - a educação, o conhecimento, que somente se concretizou com o ingresso do aluno na universidade.

Nesse sentido, é relevante compreender a função da universidade que, segundo Anísio Teixeira (1998, p. 34-35), é:

pois, na sociedade moderna, uma das instituições características e indispensáveis, sem a qual não chega a existir um povo. Aqueles que não as têm também não têm existência autônoma, vivendo tão-somente como um reflexo dos demais [...] a história de todos os países que floresceram e se desenvolveram é a história da sua cultura e a história de sua cultura é, hoje, a história das suas universidades. Trata-se de manter uma atmosfera de saber para preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva.

O autor ressalta ainda que:

Não é fácil de caracterizar a segunda grande função. Seria a do alargamento da mente humana, que o contato com o saber e a busca produzem nos que frequentam a universidade. É algo mais que cultura geral. É a iniciação do estudante na vida intelectual, o prolongamento de sua visão, o ampliar-se de sua imaginação, obtidos pela sua associação com a mais apaixonante atividade humana: a busca do saber. (TEIXEIRA, 1998, p. 168).

Outro depoimento expressa um aspecto fundamental no debate atual sobre o direito à igualdade de direitos.

O acesso à camada da população mais carente abre o discurso sobre uma sociedade que não é tão igualitária, é uma política feita para o futuro, pois os frutos serão vistos no decorrer dos anos. (Bolsista 10, acadêmica de Direito - UNAES). (Grifos nossos).

Se não fosse o Programa, muitas pessoas com talento e com vontade de estudar não estariam estudando, entendo que esse é um ponto positivo, pois pessoas que estavam à margem da sociedade hoje são destaques nos cursos onde estudam (Bolsista 11, acadêmica de Direito - UCDB).

Um dos pontos mais polêmicos em debate na sociedade brasileira: “o fim do mito da democracia racial”. A crença no mito da democracia racial é estruturante do sentimento de nacionalidade brasileiro, construído ao longo dos anos por meio de estudos e Teses<sup>100</sup> que defenderam o aspecto positivo da miscigenação, da aculturação e da receptividade dos escravos africanos com essa situação. Entretanto, a realidade social tem demonstrado que, mesmo após os 120 anos da abolição da escravidão no Brasil, a distribuição de oportunidades é desigual e os cidadãos negros são reféns da herança deixada pelo processo escravocrata, transmitida pelas diversas gerações e recriada pela sociedade atual. Nesse sentido, Martins (2004, p. 18) afirma que:

As imensas desigualdades raciais observadas no Brasil atual nada mais são do que o resultado das brutais desvantagens e exclusões originais geradas pelo regime escravista, transmitidas através das gerações e realimentadas cotidianamente pela ação de preconceitos e discriminações racistas, também originados no passado escravocrata, mas que continuam vivos e atuantes. Essas disparidades se manifestam sistematicamente em todos os aspectos da vida econômica e social do país, e em todas as regiões e unidades da federação brasileira.

O discurso da igualdade é refutado pelos dados estatísticos do IBGE, PNUD, IPEA, que apresentam: a maioria dos desempregados é negra; o mercado de trabalho formal é ocupado massivamente por brancos; também são os brancos que têm mais possibilidades de acesso às universidades.

#### **b) Pontos negativos do ProUni na percepção dos alunos**

Em relação aos aspectos negativos, os alunos expressam algumas falhas do Programa que são criticadas desde a sua implantação, por parte de alguns setores da sociedade e que gradativamente o MEC tenta sanar. Dentre elas, destacam-se: a) a insuficiência da bolsa do ProUni; b) a injustiça com os alunos não contemplados devido às falhas nos critérios de seleção; c) a dupla discriminação por ser negro e bolsista; d) a focalização em detrimento da universalização das políticas educacionais.

Conseguimos a bolsa, mas não temos o emprego para suprir as outras necessidades, principalmente quando somos casados e temos família. Pois seria muito interessante termos também a garantia da bolsa auxílio

---

<sup>100</sup> Conforme FREYRE (1963); RIBEIRO (1956).

financeiro para que assim pudéssemos trabalhar meio período para o governo e no outro pudéssemos estar na faculdade estudando. Isso é difícil, pois se somos bolsistas, e não conseguimos o auxílio, temos que encarar o que aparecer e conforme o trabalho compromete nosso rendimento (Bolsista 18, acadêmico Direito - UCDB).

Para os alunos que estudam em curso integral, o aspecto negativo é que faltam recursos para eles financiarem outros itens da educação, no caso, eu conheço alunos que fazem Farmácia e pagam alimentação, condução, luva, touca, jaleco, apostila; e se um aluno entrar para um curso desses e não tiver ninguém para dar uma ajuda, ele acaba desistindo porque não vai ter condições de manter essa bolsa (Bolsista 19, acadêmica de Direito - UCDB).

Quanto à insuficiência da bolsa, este é um dos grandes problemas do Programa, pois não supre os gastos com o transporte, livros, alimentação. Se o aluno reside com a família e possui o “passe do estudante”, consegue driblar as dificuldades (livros, alimentação, vestuário), procura estágio remunerado e permanece na universidade. Mas essa não é a realidade de todos, pois existem aqueles que precisam contribuir com a renda familiar e os gastos com os estudos ficam comprometidos. Apesar de o governo criar a bolsa permanência, ela não contempla a todos os alunos.

Desse modo, não basta apenas possibilitar o acesso, é necessário avaliar a questão da permanência. Na matéria “Lula sanciona lei do ProUni e defende cotas”, no Portal Aprendiz do dia 13/01/2005, o presidente defendeu cotas para negros e o Programa como forma de ingresso de carentes no ensino superior: “Fico imaginando vocês, se não tivessem oportunidade depois de acabar o colegial, não tendo profissão nem emprego, qual seria o futuro. Possivelmente o desespero, que pudesse levá-los a fazer coisas que não são recomendáveis”.

A mesma matéria traz o pronunciamento de uma bolsista do Programa:

Solange Aparecida Ferreira de Campos, 44, selecionada para uma bolsa integral em gastronomia, cuja mensalidade é de R\$ 1.350, mãe de quatro filhos e negra, defendeu os afrodescendentes: “Quem é contra o ProUni, cotas para negros ou qualquer coisa que beneficie a população deveria se retirar do Brasil”. **Espero que o ProUni não seja uma mentira como a Lei Áurea.**” (Grifos nossos).

É imperioso refletir sobre o significado desse depoimento, pois revela a responsabilidade do governo em não transformar o ProUni em mais uma ação inócua, ou um engodo, ao incluir de forma precária os alunos que têm depositado nesse Programa toda a sua esperança.

No artigo, “120 anos de abolição inconclusa”<sup>101</sup>, Olívia Santana considera que:

Ora, com um pouco de boa vontade e reflexão, é possível perceber quão racista foi a Lei Áurea, que aboliu tão somente a escravatura, atendendo a uma conjuntura internacional que tornava insustentável a manutenção do escravismo, mas que não possibilitou que houvesse nenhum desdobramento como reforma agrária, política educacional de massa com metas e prazos para formar os milhares de trabalhadores recém saídos do brutal regime de servidão em que a própria condição humana era posta em xeque; que formalizou a liberdade **sem proporcionar as condições de exercício da autonomia plena de direitos aos homens e mulheres que deixavam à condição de mercadoria sedentos de cidadania.** (Grifos nossos).

As entrevistas apontam falhas do ProUni em relação aos critérios de seleção que ainda não são eficientes, no sentido de se evitar as fraudes e beneficiar pessoas que não necessitam das bolsas e, conseqüentemente, tiram as chances de outros. Conforme abordamos anteriormente, as IES que aderiram ao ProUni devem buscar meios para sanar essas deficiências, embora o MEC não possua mecanismos eficazes para que isso ocorra.

Eu vejo como negativo a injustiça de certas pessoas que precisam e não são contempladas, [...] e tem pessoas que tem condições de pagar uma faculdade e foram contempladas com a bolsa, essa injustiça ocorre no momento da seleção dos alunos, até porque não tem como saber se a pessoa está falando a verdade. Os critérios não são bem objetivos e não exigem documentação mais criteriosa. (Bolsista 20, acadêmica de Pedagogia – UNAES).

A dupla discriminação que os alunos negros sofrem na universidade é perversa, primeiro por colocar em xeque a capacidade intelectual destes, e segundo, pela manifestação do preconceito racial.

A discriminação é grande. No meu caso, existe um pouco mais de discriminação do que no dos meus colegas, pelo fato de eu ser negra e, apesar de muitos acharem que eu entrei aqui na faculdade pelas cotas de negros, eu não entrei, eu entrei disputando com todo mundo: brancos, verdes, amarelos e índios. Eu não entrei por cotas, e as pessoas geralmente classificam: **negro é burro e burro não pode estar na escola, então eu tive muita discriminação; até hoje eu sofro discriminação.** Ocorreu um fato dentro de sala de aula, **eu discuti com um professor, porque ele disse que não suportava aluno do ProUni.** Você é discriminada pelos colegas e por alguns professores (Bolsista 16, acadêmica de Direito – UNAES, grifos nossos).

<sup>101</sup> Disponível em: <<http://www.emdiacomacidadania.com.br/documento>>. Acesso em: 25 de jul. de 2009.

Ao analisar o quadro de discriminação racial presente em nossa sociedade Moehlecke (2004, p. 772) afirma que:

[...] além da discriminação social, a população negra enfrenta também a discriminação racial, ou seja, existe nesse caso uma situação de dupla discriminação. Ao invés de excludentes, essas são medidas, na verdade, complementares. A utilização de políticas de ação afirmativa no ensino superior brasileiro, por exemplo, não poderá prescindir da expansão e melhoria na qualidade da educação básica. Considerando ainda o modo intrincado com que raça e classe se relacionam no Brasil, a extensão da igualdade almejada dependerá, em muito, da capacidade de combinarmos políticas sociais e raciais. No caso da educação superior, a opção por critérios sociais ou raciais tangencia ainda outra polêmica: a questão do mérito e da qualidade.

A ausência de divulgação do ProUni para a sociedade de um modo geral também é outro aspecto considerado negativo na concepção dos alunos.

O ProUni não é divulgado para a população com clareza, de que forma é feita essa seleção, o que é exigido dos acadêmicos do ProUni pela instituição, que o aluno não pode ter dependência, faltas, (Bolsista 13, acadêmica de Direito UCDB).

A idéia de que é muito fácil, que é um Programa só para negro, poderia ser mais bem trabalhada e deixar claro para a sociedade que o aluno do ProUni tem que estudar, tem que passar por uma avaliação (Bolsista, 16, acadêmica de Pedagogia UCDB).

Poderiam ser feitas novas universidades públicas para que as pessoas que não podem pagar tenham a chance de estudar. A verdade é que não há espaço, não há vagas na Universidade Federal; existe muita concorrência, e não tem jeito de fechar os olhos para aqueles colegas que passam dias estudando, meses, e não são aprovados. Então, eu entendo que é necessário deixar mais clara para a sociedade essa realidade. (Bolsista 20, acadêmica de Pedagogia - UNAES).

As políticas focais, as políticas afirmativas, o sistema de cotas e o ProUni ainda são consideradas expressões sinônimas pela sociedade, e geralmente soam como “caridade”, devido à ausência de conhecimento da população brasileira, o que pode gerar o preconceito racial e social, apesar de o aluno bolsista enfrentar uma série de dificuldades e desafios para ingressar e permanecer na universidade.

Não foca o ponto principal, que é a deficiência educacional deste País na educação básica, a falta de cursos preparatórios populares e de qualidade para aqueles que procuram uma vaga em um curso superior. (Bolsista 15, acadêmico de Direito UCDB).



O reconhecimento das deficiências da educação brasileira está implícito na expressão do aluno quando afirma: “Não foca o ponto principal que é a deficiência educacional deste País na educação básica”. Esse remete ao debate da adoção das políticas focalizadas em detrimento das políticas universais. Os defensores da focalização alegam que:

A focalização tem sido uma forte tendência no desenho de políticas públicas no Brasil, em oposição à proposta universalista. A oposição entre estas duas tendências pode se revelar falsa. Ora, se uma política prioriza o atendimento de todos os seus pobres, isto é universalização, mas também, e ao mesmo tempo, focalização, já que alcança somente os pobres. A universalidade de políticas e programas, em um de seus entendimentos, é associada à garantia de direitos sociais que, de outra forma, não seriam alcançados. O discurso da focalização, por sua vez, se ampara na justificativa da busca do bom desempenho pelo Estado, o qual se relaciona aos conceitos de eficácia, eficiência e efetividade. [...] A focalização é uma tendência que tem respondido bem à dificuldade que os setores mais vulneráveis da população têm de acessar as políticas públicas voltadas para o atendimento de suas necessidades. O uso de políticas focadas como forma de reduzir gastos e, ao mesmo tempo, obter melhores resultados, é também uma estratégia recomendada pelas principais instituições financiadoras de políticas públicas em países do Terceiro Mundo, como o Banco Mundial e o Banco Interamericano de Desenvolvimento. (GABRIEL; MACHADO; OLIVEIRA, 2009)<sup>102</sup>.

Em contraposição à focalização, Anete Brito Leal Ivo (2001, p. 67-68), no estudo intitulado: “A 'destituição' do social: Estado, governo e políticas sociais”, argumenta que:

No âmbito do tratamento da questão social, retira - se o caráter universalista dos direitos, especialmente aqueles securitários, para uma política que se orienta gradativamente para uma avaliação dos atributos pessoais (os mais aptos, os realmente pobres, os mais pobres entre os pobres) e morais (aqueles que ‘devem’ receber a assistência). Por outro lado, o caráter fragmentado da incorporação de diferentes segmentos das classes trabalhadoras ao sistema (baseado num sistema de direitos, restrito à camada assalariada) gerou uma reconversão perversa de benefícios-obrigações em privilégios. [...]. Assim, tecnifica-se a questão social, que passa a se constituir em programas subordinados aos gastos públicos e sociais, ou seja, da solução da crise fiscal, dependente, portanto, dos fluxos de capital para pagamento da dívida, num quadro de redução dos gastos sociais (se comparados ao patamar das décadas anteriores).

Nessa perspectiva, a adoção das políticas focalizadas tornou-se mecanismo para reduzir em curto prazo as desigualdades sociais, por outro lado, essas medidas são fundamentadas nas concepções neoliberais que ditam as regras da ordem econômica mundial e refletem nas políticas de governo.

<sup>102</sup> Disponível em: < [www.undp-povertycentre.org/publications](http://www.undp-povertycentre.org/publications)>. Acesso em: 19 de Jun. de 2009.

Segundo Druck e Filgueiras (2007, p. 31), a política social do governo Lula, tal como a sua política econômica;

[...] é também de natureza liberal, coerente com o modelo econômico vigente e serve de instrumento poderoso de manipulação política de uma parcela significativa da sociedade brasileira, ao mesmo tempo em que permite um discurso ‘politicamente correto’.

Nesse contexto, a educação, dever do Estado e direito inalienável do cidadão, torna-se uma mera expectativa, à mercê das necessidades inexoráveis do mercado e do capital. Essa realidade distancia-se cada vez mais da premissa de educação como um direito de todos.

Anísio Teixeira (1994, p. 33), ao analisar o papel do governo, considera que:

O dever do governo - dever democrático, dever constitucional, dever imprescritível - é de oferecer ao brasileiro uma escola primária capaz de lhe dar a formação fundamental indispensável ao seu trabalho comum, uma escola média capaz de atender à variedade de suas aptidões e das ocupações diversificadas de nível médio, e uma escola superior capaz de lhe dar a mais alta cultura e, ao mesmo tempo, a mais delicada especialização. Todo sabe quanto estamos longe dessas metas, mas o desafio do desenvolvimento brasileiro é o de atingi-las, no mais curto prazo possível, sob pena de percermos ao peso do nosso próprio progresso.

Assim, faz-se necessário garantir que a política educacional seja a prioridade em todos os níveis de ensino, que possa operar no sentido de suprir as lacunas deixadas pelas políticas de cunho universalista e garantir a educação a todos os cidadãos brasileiros.

A pesquisa realizada para esta Tese também apontou alguns limites do Programa, na medida em que assegura o ingresso do aluno na universidade, mas não viabiliza condições de permanência para todos, excetuando-se os bolsistas que atendem aos critérios da bolsa permanência.

Outra crítica feita ao ProUni fundamenta-se na hipótese de que os alunos oriundos das classes populares não teriam condições de acompanhar o ensino, tanto pelas dificuldades financeiras, quanto pela baixa qualidade do ensino oferecido nas escolas públicas.

Para verificarmos se essas dificuldades foram vivenciadas pelos alunos, sujeitos desta pesquisa propusemos a seguinte questão: Quais foram as dificuldades para você se manter na educação superior?

Entre os alunos entrevistados, 30% responderam que não tiveram muitas dificuldades e 70% enfrentaram dificuldades da mais variada ordem, conforme se observa a seguir:

**a) Alunos bolsistas do ProUni que não encontraram dificuldades para permanecer na educação superior:**

Para mim não houve nenhuma dificuldade, pois eu moro com os meus pais, não tenho dificuldade financeira, não trabalho, não pago universidade, tenho vale transporte, os livros eu pego na universidade. Recebo bolsa integral (Bolsista 17, acadêmico de Direito – UCDB).

Não tive dificuldades, pois, a partir do momento que eu entrei, fui beneficiado, com a bolsa do ProUni e com o vale transporte. Temos a biblioteca, que é cheia de livros e nos atende de maneira satisfatória para as pesquisas e aprendizado do conteúdo. Quanto à questão de conhecimento, de maneira nenhuma fiquei atrás de ninguém (Bolsista 23, acadêmica de Direito - UCDB).

Constatamos que a maioria dos acadêmicos mais jovens reside com os pais, ou seja, têm o apoio da família e não precisa contribuir com o orçamento familiar. Os alunos recebem o “passo do estudante” da Prefeitura, o que facilita a locomoção até a universidade. A maioria consegue os livros emprestados da biblioteca e no material didático disponibilizado *on line* pelos professores, uma prática comum nas duas IES.

O bom desempenho dos alunos também é outro aspecto que facilita a permanência deles conforme constatamos nos depoimentos a seguir:

Não encontramos dificuldades, ao contrário, pelo menos no grupo que eu integro, quando você fala que é bolsista, parece que eles ficam mais receptivos, por saberem que nós estamos ali numa luta, porque nós estamos rompendo uma barreira social, então as pessoas nos tratam como igual, pelo menos na minha sala, os alunos do ProUni têm as melhores notas, e os outros alunos falam que o fato de os alunos do ProUni estarem naquela sala eleva a média da turma, essa é a nossa realidade. (Bolsista 26, acadêmica de Pedagogia – UCDB).

Nenhuma dificuldade nas aulas. A gente tem que se esforçar mais do que no ensino médio. Eu consigo acompanhar normalmente. É só prestar atenção. Quanto aos alunos ou as pessoas acharem que o aluno do ProUni tem menos capacidade do que os outros, é engano, pois se você fez a prova do Enem, que é bem concorrida e saiu bem, você é bom, porque tem muita gente para poucas vagas. (Bolsista 24, acadêmica de Pedagogia - UCDB).

A perspectiva de que os alunos teriam um baixo desempenho por serem oriundos de escola pública, não se concretiza, tendo em vista que eles necessitam obter 75% (setenta e cinco por cento) de aproveitamento acadêmico, das disciplinas cursadas em cada período letivo. Em caso de aproveitamento acadêmico insuficiente, pode o coordenador do ProUni, ouvido(s) o(s) responsável (eis) pela(s) disciplina(s) na(s) qual (is) houve reprovação, autorizar, por uma única vez, a continuidade da bolsa.

A possibilidade de perda da bolsa faz com que os alunos evitem faltar às aulas e mantenham a média exigida pelo Programa.

Foram veiculadas na mídia algumas matérias sobre o aproveitamento dos alunos do ProUni. A matéria intitulada “Alunos do ProUni obtêm melhor resultado no Enade”, da folha *Paraná on line*<sup>103</sup> do dia 31/05/2007 divulgou o seguinte:

Os alunos que entraram na universidade pelo Programa Universidade para Todos tiveram notas melhores do que os demais estudantes no Exame Nacional de Desempenho do Estudante deste ano. De 15 áreas avaliadas, 14 contavam com alunos do ProUni. Em todas elas, as médias desses estudantes foram bem superiores às dos demais na prova de conhecimentos gerais. Na avaliação específica, apenas em biblioteconomia a média dos demais estudantes foi ligeiramente superior à dos bolsistas. Na formação geral, a diferença entre bolsistas e não bolsistas alcança quase 12 pontos, como nos cursos de contábeis e biomedicina. Na formação geral, a diferença é menor, mas pode passar de oito pontos, como no caso dos cursos de formação de professores. Uma das explicações para esse sucesso é a necessidade de o estudante do ProUni ter que ser aprovado no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), uma prova que pode ser mais rígida que vários vestibulares que existem no País.

A Folha de São Paulo *on line* publicou no dia 17/06/2009, uma matéria intitulada “A cota de sucesso da turma do ProUni”, o jornalista Elio Gaspari destaca:

Os pobres que entraram nas universidades privadas deram uma aula aos demóforos do andar de cima. A DEMOFOBIA pedagógica perdeu mais uma para a teimosa insubordinação dos jovens pobres e negros. Ao longo dos últimos anos, o elitismo convencional ensinou que, se um sistema de cotas levasse estudantes negros para as universidades públicas, eles não seriam capazes de acompanhar as aulas e acabariam fugindo das escolas. Lorota. Cinco anos de vigência das cotas na UERJ e na Federal da Bahia ensinaram que os cotistas conseguem um desempenho médio equivalente ao dos demais estudantes, com menor taxa de evasão. Quando Nosso Guia criou o ProUni, abrindo o sistema de bolsas em faculdades privadas para jovens de baixa renda (põe baixa nisso, 1,5 salário mínimo per capita de renda familiar para a bolsa integral), com cotas para negros, foi acusado de nivelar por baixo o acesso ao ensino superior. De novo, especulou-se que os pobres, por serem

<sup>103</sup>Disponível em: < <http://www.parana-online.com.br/editoria/especiais/news>>. Acesso em: 27 de jul. de 2009.

pobres, teriam dificuldade para se manter nas escolas (GASPARI, 2009, s.p)  
<sup>104</sup>.

A arguição de inconstitucionalidade do ProUni, proposta pelo Partido Democrata e pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino, fundamentava que os benefícios dados aos estudantes pobres e as cotas para negros (igualmente pobres) ofendiam a noção segundo a qual todos são iguais perante a lei. De acordo com a matéria de Gaspari (2009).

O caso ainda não foi julgado pelo tribunal, mas já foi relatado pelo ministro Carlos Ayres Britto, em voto memorável:

[...] lembrou um trecho da Oração aos Moços de Rui Barbosa: **‘Tratar com desigualdade a iguais, ou a desiguais com igualdade, seria desigualdade flagrante, e não igualdade real’**. A ‘Oração aos Moços’ é de 1921, quando Rui já prevalecera com sua contribuição abolicionista. A discussão em torno do sistema de acesso dos afrodescendentes às universidades teve a virtude de chamar a atenção para o passado e para a esplêndida produção historiográfica sobre a situação do negro brasileiro no final do século 19. (GASPARI, 2009<sup>105</sup>, Grifos nossos).

A historiadora Wlamyra Ribeiro de Albuquerque, no livro intitulado "O jogo da Dissimulação - Abolição e Cidadania Negra no Brasil", ressalta o que foi o peso da cor no período escravocrata brasileiro. Segundo a autora, dezesseis negros africanos que chegaram à Bahia em 1877 para comerciar foram deportados, pois apesar de serem súditos britânicos eram negros e no Brasil não havia lugar para eles. A professora Albuquerque transcreve em seu livro uma carta de escravos libertos endereçada a Rui Barbosa em 1889, um ano depois da Abolição: "Nossos filhos jazem imersos em profundas trevas. É preciso esclarecê-los e guiá-los por meio da instrução". A comissão pedia o cumprimento de uma lei de 1871, que prometia educação para os libertos.

Para Gaspari (2009), “mais de cem anos depois, iniciativas como o ProUni mostraram não só que isso era possível, mas que, surgindo a oportunidade, a garotada faria bonito”.

---

<sup>104</sup> Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/cotas/a-cota-de-sucesso-da-turma-do-ProUni.html>>. Acesso em: jul. de 2009.

<sup>105</sup> Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/cotas/a-cota-de-sucesso-da-turma-do-ProUni.html>>. Acesso em: jul. de 2009.

Outras Instituições de ensino superior<sup>106</sup> também se pronunciaram sobre o bons resultados dos alunos do ProUni, demonstrando que o receio inicial (preconceito), de que o ingresso deles seria prejudicial ao desempenho acadêmico, de certa forma se mostrou equivocado.

**b) Alunos bolsistas do ProUni que encontraram dificuldades para permanecer na educação superior:**

Entre os alunos que expressaram as dificuldades constatamos que estas estão relacionadas aos seguintes aspectos: a) aquisição de livros e materiais didáticos; b) bibliotecas desatualizadas; c) gastos complementares; d) problemas de cunho pessoal, relacionado à questão financeira e à saúde; e) defasagem de aprendizagem no ensino médio.

Atualmente estou no terceiro semestre; no início enfrentei dificuldades para me manter na faculdade, como a aquisição do vale transporte. Atualmente são os livros e os materiais didáticos que são caros. Embora eu não pague mensalidade escolar, não é tão fácil comprar livro atualizado, e a biblioteca não dispõe de muita coisa, o que ela tem é bem “jurássico”. (Bolsista 16, acadêmica de Direito – UNAES).

Primeiro os livros que são absurdamente caros, segundo, os gastos com as fotocópias, que são frequentes. Como posso arcar com todas essas despesas se não consigo arrumar serviço? Terceiro a exigência de 75% de desempenho nas matérias. Como estudar bem se estou passando dificuldades até para o alimento de cada dia? (Bolsista 31, acadêmica de Direito - UCDB).

As dificuldades apontadas revelam um dos aspectos frágeis do Programa, pois é notório que para se manter na universidade os alunos precisariam bem mais do que a bolsa, tendo em vista que eles têm que atender às exigências quanto à renda familiar mensal per capita, que não pode exceder o valor de até 1 (um) salário-mínimo e 1/2 (meio).

As dificuldades são muitas porque você vem para o curso e, mesmo não pagando a mensalidade, você tem que ter livros, e não adianta você contar somente com os livros que a biblioteca disponibiliza, porque não há disponibilidade para todos, porque são setenta acadêmicos, então você tem que tirar xérox, Quando entramos na faculdade geralmente estamos desempregados e não temos condições de pagar nada. Não podemos passar o dia todo na biblioteca estudando, isso é impossível. (Bolsista 5, acadêmica de Pedagogia -UNAES).

---

<sup>106</sup> Conforme a matéria “Bolsistas do ProUni tem nota igual ou maior que pagante”, publicada na folha *on line* do dia 16 de Jun. de 2009. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao>>. Acesso em: 29 de jul. de 2009.

As minhas dificuldades mesmo estão em comprar livros, no curso de Direito há a necessidade de adquirir bastantes livros. Eu consigo emprestar, mas eu gostaria de ter os meus próprios livros. (UCDB, acadêmica de Direito - UNAES).

Na visão de Afrânio Mendes Catanni, Ana Paula Hey e Renato de Souza Porto Gilioli (2006, p. 126) o ProUni

Promove uma política pública de acesso à educação superior, pouco se preocupando com a permanência do estudante, elemento fundamental para sua democratização. Orienta-se pela concepção de assistência social, oferecendo benefícios e não direitos aos bolsistas. Os cursos superiores ofertados nas IES privadas e filantrópicas são, em sua maioria, de qualidade questionável e voltados às demandas imediatas do mercado.

O ProUni representa uma oportunidade única na vida desses jovens; não é apenas uma bolsa de estudos, mas o direito de voltar a sonhar. Milhares de pessoas conseguiram romper as barreiras da exclusão, contrariando as estatísticas, mas aqueles que descreditaram nessa possibilidade. O ProUni não representa somente um mérito do governo, ou uma falácia para os críticos, mas a conquista de anos de mobilização e luta do movimento social brasileiro.

Os problemas de cunho pessoal, relacionados à questão financeira, foram elencados principalmente pelos alunos que possuem filhos e necessitam trabalhar. Os problemas relacionados a doenças de saúde na família também é um aspecto presente nos depoimentos.

Tenho que trabalhar às vezes 24 horas, e às vezes fazer horas extras. Isso me atrapalhou no acompanhamento das matérias, pois além de ter tido um ensino em escola pública de má qualidade, ainda temos que conciliar serviço com a Faculdade, e assim minhas notas não foram aquelas que eu gostaria de ter tirado, até mesmo para provar que entramos por cota, mas que a competência é igual e até melhor do que a daqueles que lá entraram sem ser por cotas. Fico muito triste e às vezes até choro e me dá vontade de largar tudo. Mas quando lembro de nossas lutas por este momento, ainda acho motivo para continuar, mesmo com as dificuldades apresentadas. (Bolsista 29, acadêmico de Direito - UCDB).

Foram várias dificuldades, pois no começo eu passei por um processo de separação, depois minha mãe ficou doente, minha avó teve derrame e eu tinha que ficar com ela no hospital, cuidando dela, dividia o meu tempo entre faculdade, casa e hospital, então para mim, desde o começo, foram muitas as dificuldades. (Bolsista 28, acadêmica de Direito - UCDB).

Constatamos que as falas retratam a realidade da maioria da população pobre no Brasil, desprovida dos direitos básicos – saúde, alimentação, educação e com o orçamento familiar insuficiente para cobrir as demais despesas com habitação, transporte, higiene, vestuário.

Tenho grandes dificuldades. Praticamente eu não trabalho, tenho três filhos para sustentar, a minha renda é a pensão do meu ex-marido e o meu irmão me ajuda, mas não tenho condições de poder comprar um livro. (Bolsista 12, acadêmica de Direito – UNAES).

Para mim, foram várias as dificuldades, pelo fato de eu ter três filhos e ser separada, não trabalho, tenho uma mãe que é doente, tem câncer, então eu tenho muita dificuldade, porque às vezes eu tenho que sair no meio da aula porque a minha mãe não está passando bem e eu tenho que levá-la ao hospital, ou tenho que resolver alguma coisa que está relacionada à saúde, então para mim é bastante complicado. (Bolsista 7, acadêmica de Pedagogia – UNAES).

No início foi o fator psíquico, pois estava com muitas dificuldades financeiras, não encontrava emprego e passava dias sem me alimentar, isso me deixava triste por não ver caminhos e minha filha sempre pedindo algo para comer, eu ficava muito mal, por isso chorava. Conversando com uma amiga de sala, ela me ajudou a tirar xérox das matérias que precisava, eu comecei fazer trabalhos para outros colegas e logo consegui um emprego. Devo admitir que quase deixei minhas notas afundarem, mas hoje não tenho tantos aborrecimentos como antes. (Bolsista 8, acadêmica de Direito-UNAES).

A erradicação da pobreza é o primeiro objetivo apresentado pelo Programa das Nações Unidas pelo Desenvolvimento.

O número de pessoas em países em desenvolvimento vivendo com menos de um dólar ao dia caiu para 980 milhões em 2004, contra 1,25 bilhão em 1990. A proporção foi reduzida, mas os benefícios do crescimento econômico foram desiguais entre os países e entre regiões dentro desses países. As maiores desigualdades estão na América Latina, Caribe e África Subsaariana. Se o ritmo de progresso atual continuar, o primeiro objetivo não será cumprido: em 2015 ainda haverá 30 milhões de crianças abaixo do peso no sul da Ásia e na África. (PNUD/2009)<sup>107</sup>.

A redução da pobreza é desafio para o Brasil, que enfrenta entre outros problemas, a concentração de renda e o acesso desigual à educação. A análise de Barros, *et al* (2007, p. 21) demonstra que:

---

<sup>107</sup> Disponível em: < <http://www.pnud.org.br> > .Acesso em: 20 de Out. De 2009



Entre os anos de 2001 e 2005, no Brasil, assistimos a um crescimento anual de 0,9% da renda nacional, porém os mais ricos perderam. A taxa de crescimento anual da renda dos 10% e dos 20% mais ricos foi negativa (-0,3% e -0,1%, respectivamente). Então, para a renda nacional ter crescido, os mais pobres necessariamente devem ter ganhado. De fato, a taxa de crescimento da renda dos 10% mais pobres atingiu 8%. Dado o crescimento da renda nacional, se os mais ricos não tivessem perdido, o ganho dos mais pobres deveria ter sido menor do que o observado. Portanto, o período 2001-2005 foi marcado por duas transformações desejáveis na distribuição de renda brasileira: houve crescimento (embora muito modesto) e a desigualdade reduziu-se significativamente. O coeficiente de Gini, por exemplo, caiu 4,6%. Tanto o crescimento como a redução da desigualdade foram responsáveis pela queda da pobreza e da extrema pobreza. A porcentagem de pobres e também a de extremamente pobres caíram cerca de 4,5 pontos cada uma. A novidade desse período é que, ao contrário de outros episódios históricos em que a pobreza também se reduziu significativamente, dessa vez, a principal força propulsora foi a redução na desigualdade e não o crescimento.

Nesse sentido o combate à pobreza não exclui a importância de se estabelecer estratégias para o crescimento econômico do País, mas é imprescindível que o Estado enfatize, sobretudo, o papel das políticas redistributivas para o enfrentamento da desigualdade e conseqüentemente, da pobreza no país.

Segundo os estudos de Barros *et al* (2007, p. 1), o diagnóstico básico referente à estrutura da pobreza entende que:

[...] o Brasil, no limiar do século XXI, não é um país pobre, mas um país extremamente injusto e desigual, com muitos pobres. A desigualdade encontra-se na origem da pobreza e combatê-la torna-se um imperativo. Imperativo de um projeto de sociedade que deve **enfrentar o desafio de combinar democracia com eficiência econômica e justiça social**. Desafio clássico da era moderna, mas que toma contornos de urgência no Brasil contemporâneo. (Grifos nossos).

Cabe ressaltar que o índice da pobreza e das desigualdades no Brasil possui suas especificidades quando analisado em relação à categoria raça. Aponta que as desigualdades nas áreas como renda, educação, saúde, emprego e habitação os negros ainda estão em situação pior em todos os indicadores.

Em 2006, em todo o país, 43,6% dos indivíduos pretos & pardos e 21,6% dos indivíduos brancos encontravam-se abaixo da Linha de Pobreza. Entre os brancos, a diminuição foi de 6,3 pontos percentuais em termos relativos, com queda de 22,6%. Entre os pretos & pardos, foi de 11 pontos percentuais, com queda de 20,3%. Ou seja, houve uma redução de 4,7 pontos percentuais das diferenças de cor ou raça. Entre 1995 e 2006, também houve um aumento da participação relativa dos pretos & pardos na população abaixo

da Linha de Pobreza, de 4,7 pontos percentuais. No ano de 1995, a população abaixo da Linha de Pobreza era composta por 61,4% de pretos & pardos e, em 2006, por 66,1% deste grupo. (PAIXÃO; CARVANO, 2008, p. 189).

As desigualdades raciais estão relacionadas à história da formação da sociedade brasileira, nesse sentido Lima (2002, p. 1) demonstra que

[...] as origens da miséria no Brasil, relacionando-a com o período Colonial - mais especificamente com o tratamento dado aos índios e negros, que vão formar, no processo de miscigenação, as classes despossuídas e pobres entre nós - articulado com um sistema patrimonialista e conservador, baseado no latifúndio, que impregna o imaginário e a cultura do País até os dias de hoje.

A Abolição dos escravos, em 1888, garantiu a liberdade aos negros, mas não proporcionou medidas adequadas que visassem à proteção de seus direitos e à inclusão social, ao contrário espoliou a sua herança cultural e praticamente forçou-os a ocuparem lugar inferior na camada social, com o trabalho na terra e serviços domésticos em troca de alimentação e moradia, ou seja, a liberdade tão esperada não possibilitou aos negros livres ajustarem-se à nova posição na sociedade. (LIMA, 2002).

A ausência de oportunidades provocada pela herança da escravidão foi determinante no sentido de manter os negros em posição inferior aos brancos e à margem da sociedade e da educação.

Florestan Fernandes (1979, p. 138) enfoca com propriedade o “dilema racial brasileiro” em suas obras, e especialmente a ausência de oportunidades educacionais no ensino superior, conforme demonstra o estudo publicado em 1979 “Universidade Brasileira: Reforma ou Revolução?”, no qual o autor demonstra, por meio do Censo de 1950, que passados sessenta e dois anos da abolição, o Estado brasileiro foi incapaz de modificar o baixo índice de acesso da população negra à educação formal, em todos os níveis de ensino.

Os dados demonstram a insignificante presença de negros e mulatos com diplomas do ensino médio e universitário. Os brancos, que em 1950 representavam 61,6 % da população brasileira, representavam 84,1% dos diplomados no ensino básico, 94,2% no ensino médio e 96,8% no ensino superior. Dos negros, que por sua vez representavam 11% da população brasileira, apenas 4,2% de seu total concluíam o ensino elementar, 0,6% o médio e 0,2 o universitário. Ou ainda, dos universitários brasileiros com diploma, em 1950, 96,8% eram brancos, 0,2% negros e 2,2% mulatos, conforme a tabela a seguir:

**Tabela 15 - Composição Racial da População e dos Diplomados – Brasil: Bahia e São Paulo - Censo de 1950.**

Grupos Étnicos	Percentual da população	Percentagem dos Diplomados		
		Ensino Elementar	Ensino Médio	Ensino Superior
<b>Branços</b>				
Brasil	61,6	84,1	94,2	96,8
Bahia	30,0	54,4	82,5	88,2
São Paulo	86,0	90,2	96,3	97,8
<b>Negros</b>				
Brasil	11,0	4,2	0,6	0,2
Bahia	19,0	8,3	2,1	1,5
São Paulo	8,0	4,3	0,6	0,2
<b>Mulatos</b>				
Brasil	26,6	10,2	4,2	2,2
Bahia	51,0	37,1	15,2	10,1
São Paulo	3,0	1,8	0,5	0,1

**Fonte:** FERNANDES (1979, p.138)

A síntese dos indicadores sociais (IPEA, 2008), na atualidade, confirma que as desigualdades permaneceram ao longo da história da sociedade brasileira, ou seja, o Estado brasileiro historicamente não garantiu a igualdade de direitos e principalmente impossibilitou o acesso dos negros à educação superior. Dessa forma, as reivindicações das inúmeras entidades que constituem o MNU e os Movimentos Sociais Negros ganharam novos contornos na medida em que a discussão sobre as relações raciais se expandiu para além do Movimento e passaram a compor a agenda política brasileira, por meio de reivindicações legítimas que visam à redução das desigualdades, especialmente por meio das políticas afirmativas.

Essas medidas isoladas não garantem, todavia, o êxito da população negra, que necessita, além de ações focalizadas, o Acesso a todas as áreas, mas principalmente à educação, ao trabalho, à justiça, à cultura, à saúde, à habitação e aos meios de comunicação.

Os depoimentos seguintes apresentam os desafios enfrentados pelos alunos que ingressaram no ProUni: a defasagem de aprendizagem do ensino médio e a superação dessa dificuldade.

Primeiramente foi ao ingressar no primeiro semestre, onde eu tive algumas dificuldades para acompanhar o ritmo das aulas. Percebi que o meu ensino médio foi muito fraco e para superar essa dificuldade tive que estudar em dobro para dar conta e não ficar com dependência de matérias. Além disso, houve os gastos com transportes, materiais e despesas extras do curso, mas consegui organizar essas despesas e está dando para superar. (Bolsista 20, acadêmica de Pedagogia - UNAES).

O ensino médio é outro ponto frágil na política educacional no Brasil, na medida em que apresenta uma série de desafios que precisam ser resolvidos. Apesar dos avanços alcançados na educação básica e da expansão dos diversos níveis de ensino no Brasil, especificamente em relação ao Ensino Médio mais de 50% dos jovens de 15 a 17 anos não estão matriculados nessa etapa da educação básica e milhões de jovens, com mais de 18 anos, e adultos não concluíram o ensino médio. Além da garantia do acesso ganha força o debate sobre a qualidade desse nível de ensino, a adequação do currículo, a formação dos professores, a infra-estrutura dos espaços escolares e, conseqüentemente, o desinteresse, a indisciplina, a evasão e a repetência, principalmente no período noturno.

O depoimento da aluna retrata, mais uma vez, a realidade enfrentada pelos estudantes da escola pública que necessitam buscar outras formas para superar as deficiências acumuladas ao longo da formação.

Constata-se, na entrevista a seguir, que a aluna enfrenta as dificuldades comuns aos demais, porém mostra-se consciente da importância de ter ingressado na educação superior e adota uma postura que não fica apenas no aguardo do paternalismo estatal.

Ainda estou cursando, e com certeza terei algumas dificuldades com livros, cópias e algumas outras, mas as coisas não podem vir de mão beijada, temos que nos esforçar e fazer nossa parte, assim daremos mais valor ao nosso estudo. (Bolsista 10, acadêmica de Direito - UNAES).

A pesquisa apontou ainda que, além de os alunos enfrentarem dificuldades das mais variadas ordens deparam-se também com a discriminação e o preconceito racial, conforme será abordado no item a seguir.

#### 4.6 – A manifestação do preconceito e da discriminação racial na percepção dos acadêmicos negros bolsistas do ProUni.

Os primeiros estudos sobre as relações raciais no Brasil compõem uma série de pesquisas<sup>108</sup> que foram patrocinados pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), nos anos de 1951 e 1952 e contou com a participação de cientistas sociais brasileiros, franceses e norte-americanos. Roger Bastide, Florestan Fernandes, Oracy Nogueira, Costa Pinto, René Ribeiro, Thales de Azevedo, Charles Wagley e Marvin Harris, foram alguns dos pesquisadores que desenvolveram investigações em regiões economicamente tradicionais, como o Nordeste, e em áreas modernas localizadas no Sudeste, com o objetivo de apresentar ao mundo os detalhes de uma experiência no campo das interações raciais julgada, na época, singular e harmoniosa na convivência pacífica entre brancos, negros e índios no Brasil (SEYFERT, 1989, p. 27).

Na visão de Maio (1999, p. 141), o programa de estudos, que se convencionou denominar Projeto UNESCO, não apenas gerou um amplo e diversificado quadro das relações raciais no Brasil,

[...] mas também contribuiu para o surgimento de novas leituras acerca da sociedade brasileira em contexto de acelerado processo de modernização capitalista. De outra perspectiva, o Projeto UNESCO veio possibilitar a análise das trajetórias sociais e intelectuais dos pesquisadores envolvidos, das redes internacionais de cientistas, dos conteúdos teórico-metodológicos que informaram as pesquisas e do estado da arte de determinadas disciplinas, especialmente a Antropologia e a Sociologia.

Por outro lado os resultados apontaram uma contradição na idéia de democracia racial que se havia propagado sobre as relações raciais no Brasil. Segundo Seyfert (1989, p. 28):

As pesquisas, obviamente, não encontraram o paraíso racial imaginado por Gilberto Freyre, nem a sociedade sem discriminação e com base na igualdade racial admitida por Donald Pierson – nem no sul, nem no Nordeste. Embora muitos desses pesquisadores tenham minimizado a questão racial, reduzindo quase todas as evidências de preconceito e discriminação a fatores de classe, em grande parte por causa do modelo americano de relações de raça que serviu de elemento de comparação, os resultados apresentados evidenciam os Cânones estéticos brancos que

---

<sup>108</sup> MAIO, Marcos Chor. **A história do Projeto UNESCO: estudos raciais e ciências sociais no Brasil**. Rio de Janeiro, Tese de Doutorado em Ciência Política, Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (Iuperj), 1997.

predominam na sociedade e desnudam a discriminação com base na cor. A mudança do rótulo do preconceito – da raça para cor – não o torna menos racial como queriam alguns deles! Não puderam, porém, escapar à constatação de que, na sociedade brasileira a cor da pele e outras características fenotípicas são indicadores de classe e base para preconceitos e a discriminação (aberta ou dissimulada) – ainda que não pudessem caracterizar uma sociedade de castas.

De acordo com Seyfert (1989), os estudos publicados no livro “Race and Class in Rural Brazil (1952), de Wagley e outros pesquisadores apresentam inúmeros estereótipos referidos a negros e mestiços, porém reduzem os indícios de discriminação racial a uma questão de classe, tendo em vista que as pessoas de cor não eram impedidas de buscar a ascensão. Seyfert (1989, p. 28) considera ainda que:

É com base nessa constatação – a ascensão social dos mestiços – que a maioria dos pesquisadores citados dilui o racismo a partir da afirmação de que no Brasil existe uma sociedade multiracial de classes e não de castas [...] e pessoas de cor, sob determinadas circunstâncias, podem entrar em competição com os brancos, pois não existem barreiras raciais rígidas.

Os estudiosos das décadas de 1950 e 1960 acreditavam que a discriminação racial e o preconceito seriam gradativamente dissolvidos, com base em dois aspectos: - a mestiçagem da população brasileira e a integração do negro ao sistema econômico e social, contudo a minimização do preconceito em alguns autores evidenciou que raça e cor não estão apenas correlacionados com classe, mas também consoante (Seyfert, 1989, p. 23) “são determinantes de status, e a miscigenação, hoje, é cada vez menos significativa entre pessoas dos polos extremos (branco e negro)”.

As discussões entre raça e classe são retomadas no fim da década de 1970 e início dos anos de 1980, nos estudos de Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva (1990), entre outros autores que destacaram por meio de análises estatísticas oficiais, que, apesar do crescimento econômico ocorrido na segunda metade do século XX, desigualdades entre brancos e negros ainda eram latentes. Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), de 1976, sobre a mobilidade social e a inserção do negro na força do trabalho, são analisados nos estudos de Oliveira et al (1985); eles constataram que os negros continuavam desproporcionalmente representados entre os trabalhadores da agropecuária, nos estratos ocupacionais manuais urbanos, e sub-representados nos setores de atividades não manuais.

Com base nos dados do PNAD de 1988, Hasenbalg<sup>109</sup> retratou que a situação da população negra e mestiça em que, apesar de um século após a escravidão, as desigualdades sociais e econômicas entre brancos e negros, visualizadas por meio dos estratos ocupacionais, não se haviam alterado. Os resultados dessas pesquisas revelaram que as desigualdades entre negros e brancos no Brasil não se restringiam apenas à questão socioeconômica e que a discriminação racial e o preconceito permeavam os estudos pela sub-representação do negro no topo da hierarquia social brasileira.

As contribuições dos estudos de Oracy Nogueira (1985) elucidam alguns aspectos do preconceito no Brasil; ele define:

[...] como preconceito racial uma disposição (ou atitude) desfavorável, culturalmente condicionada, em relação aos membros de uma população, os quais se tem como estigmatizados, seja devido à aparência, seja devido a toda ou parte da ascendência étnica que se lhes atribui ou reconhece. Quando o preconceito de raça se exerce em relação à aparência, isto é, quando toma por pretexto para as suas manifestações os traços físicos do indivíduo, a fisionomia, os gestos, o sotaque, diz-se que é de marca; quando basta a suposição de que o indivíduo descende de certo grupo étnico para que sofra as consequências do preconceito, diz-se que é de origem. (NOGUEIRA, 1985, p. 79).

O preconceito, tal qual se apresenta no Brasil, foi designado por Nogueira (1985) como preconceito de marca, reservando-se para a modalidade em que aparece nos Estados Unidos a designação de preconceito de origem. Entre o preconceito racial de marca e o preconceito racial de origem, o autor apontou as seguintes diferenças:

Quanto ao modo de atuar: o preconceito de marcas determina uma preterição: o de origem, uma exclusão incondicional dos membros do grupo atingido, em relação à situações ou recursos pelos quais venham a competir com os membros do grupo discriminador. [...] quanto à definição de membro do grupo discriminador e do grupo discriminado: onde o preconceito é de marca, serve de critério o fenótipo ou aparência racial; onde é de origem, presume-se que o mestiço, seja qual for sua aparência e qualquer que seja a proporção de ascendência do grupo discriminador ou do grupo discriminado, que se possa invocar, tenha as 'potencialidades hereditárias' deste último grupo e, portanto, a ele se filie, 'racialmente' [...] quanto à carga afetiva: onde o preconceito é de marca, ele tende a ser mais intelectual e estético; onde é de origem, tende a ser mais emocional e mais integral, no que toca à atribuição de inferioridade ou de traços indesejáveis aos membros do grupo discriminado. [...] ao efeito sobre as relações interpessoais: onde o preconceito é de marca, as relações pessoais, de amizade e admiração cruzam facilmente as fronteiras de marca (ou cor); onde o preconceito é de

<sup>109</sup> HASENBALG, Carlos. Perspectiva sobre raça e classe no Brasil. In: SILVA, N° V.; HASENBALG, C.; LIMA, M. Cor e estratificação social. Rio de Janeiro: Contra-capa, 1999.

origem, as relações entre indivíduos do grupo discriminador e do grupo discriminado são severamente restringidas por tabus e sanções de caráter negativo. [...] quanto à estrutura social: preconceito de marca, a probabilidade de ascensão social está na razão inversa da intensidade das marcas de que o indivíduo é portador, ficando o preconceito de raça disfarçado sob o de classe, com o qual tende a coincidir; onde o preconceito é de origem, o grupo discriminador e o discriminado permanecem rigidamente separados um do outro, em status, como se fossem duas sociedades paralelas, em simbiose, porém irreduzíveis uma à outra (NOGUEIRA, 1985, p. 79-89).

Desse modo, as discussões sobre as relações raciais, o preconceito e a discriminação foram retomadas recentemente, na medida em que foram implementadas políticas públicas direcionadas para a população negra.

Nesta pesquisa, constata-se que no mercado de trabalho, no espaço acadêmico e até mesmo nas relações interpessoais, os alunos negros percebem a discriminação, expressa de forma explícita ou implícita. Em alguns casos, os alunos, apesar de discriminados por meio de brincadeiras preconceituosas, não se consideram ofendidos ou convivem como muitos negros e não-negros no Brasil, que adotaram a “teorização do jeitinho brasileiro”<sup>110</sup> ou o “racismo à brasileira”, a exemplo das interpretações de Borges Pereira (1996 p. 75-78); e Damasceno (1997, p. 35), que buscam compreender como, de fato, se dá a discriminação racial no Brasil. Os estudos de Fernandes (1978, p. 293) e Degler (1971, p. 108), sobre “o preconceito de ter preconceito”, também contribuem para esse entendimento.

É possível se conferir esses elementos nos questionamentos feitos aos acadêmicos nesta pesquisa:

- a) Você já foi vítima de discriminação racial na sociedade ou na Universidade?
- b) Em relação ao mercado de trabalho, você enfrentou alguma dificuldade por causa de seu pertencimento racial?

Nas respostas dos acadêmicos constatam-se três situações diferentes: 1) alunos que sofreram discriminação racial; 2) alunos que não sofreram discriminação; 3) alunos que não identificaram ou não consideraram as atitudes discriminatórias, conforme análise a seguir:

#### **a) Acadêmicos que sofreram discriminação racial**

Fui discriminado em relação à cor da minha pele por uma colega branca, na sala de aula. Era o início da discussão sobre as cotas em universidades pública e nem era aqui no centro acadêmico ou de universidade particular, e uma acadêmica, que tem aproximadamente 56 anos de idade disse: “**o que**

<sup>110</sup> Ver BARBOSA (1992, p. 49).



**essa pretaiada quer?”**. Foi impressionante porque ela falou como se eu não existisse ali, ou, se existisse, ela não estava nem aí. Eu disse a ela que não era dessa forma e que ela estava desqualificada para discutir o assunto, porque a partir do momento em que a gente aborda um tema, tem que conhecer os prós e os contras. Devido a esse fato eu comuniquei ao Doutor Aleixo Paraguassu, que compareceu na instituição e falou sobre as políticas de cotas adotadas nas épocas passadas, que não foram específicas para os negros. Mesmo assim, a colega ficou tratando o assunto de forma banal, sem importância. (Bolsista 5 acadêmico de Direito – UNAES, grifos nossos).

Às vezes existem pessoas que fazem uma cara tão feia que fica evidente o preconceito em sua expressão facial. Mas nós temos que nos posicionarmos frente a essas dificuldades, mostrando a nossa capacidade e o nosso conhecimento. (Bolsista 10, acadêmica de Direito - UNAES).

A discriminação racial é a operacionalização do racismo e do preconceito. É o tratamento diferenciado dado a certos grupos étnicos de forma a ignorar os seus direitos e a propiciar privilégios ao grupo que se coloca em posição de superioridade. No Brasil, tanto o preconceito quanto a discriminação racial produzem efeitos perversos na vida da população negra, os quais se manifestam desde a vida familiar, na infância, na adolescência, até a esfera da sociedade política, na educação e no trabalho.

Constata-se nos depoimentos que os acadêmicos negros sofreram de alguma forma a discriminação racial, direta ou indiretamente. Os negros são discriminados pelo seu fenótipo (preconceito de marca) e, em toda a sua trajetória educacional, enfrentam o desafio de construir a sua identidade num universo assentado numa ideologia racial etnocêntrica.

Verifica-se que a presença do negro no espaço acadêmico (predominantemente branco) contraria as expectativas daqueles que colocavam em dúvida a sua capacidade intelectual. A expressão preconceituosa da aluna, ao questionar: **“o que essa pretaiada quer?”**, revela que o negro, a seu ver, está querendo direitos que não lhes pertencem, pois, segundo a “filosofia derrotista” de Fernandes (1978, p. 221-224), os negros, devido ao imobilismo e à acomodação passiva traçariam seu destino de insucesso. Seriam responsáveis pelas restrições de oportunidade de profissionalização e, conseqüentemente, de ascensão social.

O negro, todavia, apesar das inúmeras dificuldades e contrariando essas afirmações perversas, vem gradativamente ocupando espaço nos diversos setores da sociedade, principalmente na educação superior. Cabe ressaltar também que a atitude do acadêmico (bolsista 5) demonstrou habilidade no trato com os conflitos raciais. A proposta de

convidar Aleixo Paraguassu<sup>111</sup>, pessoa capacitada para debater o assunto com os colegas, sem dúvida, representa uma das estratégias para reduzir o preconceito, pelo conhecimento e pela informação.

Eu sofri discriminação por parte dos meus próprios colegas de **sala por meu cabelo ser ruim, cabelo de negro**. (Bolsista 16, acadêmica de Direito – UNAES, grifos nossos).

Sofri preconceito sim, mas somos negros e **precisamos amar o nosso tom de pele**, nos orgulhar de nosso passado e gostar de nossa cultura. Pois quando passamos a nos aceitar da forma que somos estamos preparados para enfrentar essas dificuldades e perceber que elas são pequenas em nossa vida, frente às coisas lindas e belas de nosso cotidiano (Bolsista 8, acadêmica de pedagogia – UCDB, grifos nossos).

Embora as ideologias raciais tenham sido confrontadas pelos movimentos negros e pelos cientistas sociais, a herança do racismo biológico ainda continua presente. Ela pode ser vista nos comentários diários feitos por pessoas de diferentes segmentos étnico-raciais e pelo próprio negro, sobre a textura do seu cabelo, “eu sofri discriminação por parte do meu cabelo ser ruim, cabelo de negro”. É constante a presença das contradições e tensões no processo identitário de reconstrução da identidade negra no Brasil. Nos depoimentos, percebemos essas contradições, porém constatamos uma nova forma de ver e enfrentar essa realidade, proveniente da baixa autoestima que envolve os jovens negros, a adoção de uma nova postura, como podemos perceber no depoimento do aluno “mas somos negros e **precisamos amar o nosso tom de pele**, nos orgulhar de nosso passado e gostar de nossa cultura”.

Nós tivemos aulas de Direitos Humanos e discutimos muito essa questão. A forma como os alunos se manifestam, a contrariedade deles contra as cotas, não contra o ProUni, mas contra as cotas, demonstra certa ignorância e discriminação. Nos debates, foram ditas coisas absurdas contra a raça negra, foi horrível. Uma minoria, talvez umas duas pessoas e mais o professor levantavam a voz a favor das cotas, porque esses alunos não conseguem compreender o processo histórico pelo qual os negros passaram diante da sociedade; eles não conseguem abrir os olhos para as pessoas negras, tipo nós que somos negras, que tivemos uma perda no nosso desenvolvimento quanto ser humano mesmo, devido a escravidão e devido a diversos outros fatores. Eles sabem que no Brasil existe a desigualdade social. Na sociedade

---

<sup>111</sup> Aleixo Paraguassu Neto é juiz aposentado do Poder Judiciário do Estado de Mato Grosso do Sul. Foi um dos fundadores do Grupo TEZ - Trabalhos e Estudos Zumbi. Fundador e presidente do Instituto de Pesquisa e Extensão Luther King. “Criado em 15 de fevereiro de 2003, o ILK oferece curso preparatório para o vestibular e reforço escolar para ensino médio, inteiramente gratuitos e voltados para jovens carentes, em especial os provenientes das minorias sociais, como afrodescendentes, índios e portadores de necessidades especiais”. Disponível em: <<http://www.lutherking.com.br>>. Acesso em: 18 de Out. de 2009.

em geral é a mesma coisa, você é negro, faz um curso de direito e percebe o preconceito: **um advogado que conversou comigo me disse: “nossa, fazendo curso de direito, você, sendo negra, tem que se matar, tem que ser melhor do que todo mundo porque se não você não vai conseguir sobreviver da advocacia, porque esse é um meio que tem muito preconceito”**. Você já percebe o preconceito na fala da pessoa. Se a pessoa é pobre, alguns dizem: “tem que dar bolsa”. Mas quando se trata de cotas para negros, é diferente - as pessoas não aceitam. (Bolsista 19, acadêmica de Direito – UCDB, grifos nossos).

A pessoa negra algumas vezes é tratada como se fosse incapaz de exercer funções em espaços historicamente ocupados por brancos. Essa situação é verificada na expressão relatada pela aluna *“nossa, fazendo curso de direito, você, sendo negra, tem que se matar, tem que ser melhor do que todo mundo porque se não você não vai conseguir sobreviver da advocacia, porque esse é um meio em que há muito preconceito”*.

Para o negro que chega até a universidade paira sempre a dúvida sobre a sua ‘capacidade intelectual’ para estar ali. No fundo seria a mesma atitude de ‘suspeição’ que o ronda em todos os lugares a que tem acesso. Nem a universidade, um lugar tão mais ‘politizado’ que a maioria dos outros espaços públicos, onde pode ser encontrada a ‘academia’, está incólume a esse tipo de expectativa com relação aos negros. Aqui, suspeita-se muito da sua ‘inteligência’. Será que ele tem condições reais de acompanhar o curso? Em geral espera-se dele, a priori, um desempenho mais fraco, uma bagagem cultural mais deficiente. (TEIXEIRA, 2003, p. 184).

Constatamos também que os alunos negros, bolsistas do ProUni, enfrentam duplamente o preconceito, conforme expresso na fala da acadêmica.

Sim, na sala de aula, uma aluna me desacatou quando disse: ‘além de ser negra ainda é bolsista’. (Bolsista 20, acadêmica de Direito - UNAES).

Verificamos a existência da discriminação em relação à cor e à condição social; de qualquer forma, as duas situações foram apontadas em tom discriminatório, na medida em que visam a inferiorizar.

No mercado de trabalho, a situação não é diferente, pois a discriminação racial ocorre desde a seleção e no próprio local de trabalho. A cor da pele (aparência) é critério para ingressar no mercado de trabalho, para a ascensão na empresa e, perversamente, para julgar possíveis faltas (delitos), conforme se constata nos depoimentos a seguir:

Na universidade tanto por parte dos colegas como dos professores, nunca senti nenhuma discriminação. No mercado de trabalho sim. Várias vezes, quando eu fui procurar emprego, nas entrevistas eu percebia o olhar de

indiferença em relação a mim, o que não acontecia com outros candidatos brancos. Isso era ainda maior na época em que eu não tinha experiência; **foi muito difícil conseguir o primeiro emprego que não fosse de doméstica, mesmo tendo o ensino médio e com diversos cursos de qualificação.** No meu caso, foi muito difícil superar essa resistência do mercado de trabalho (Bolsista 20, acadêmica de pedagogia – UNAES, grifos nossos).

Atualmente, a situação da mulher negra no Brasil pode ser comparada à do período escravocrata, com algumas mudanças. Os dados estatísticos que retratam a população econômica ativa confirmam que a mulher negra continua vítima de um sistema injusto e racista do País. Além do menor nível de escolaridade, trabalha mais, porém com rendimento menor, e poucas conseguem romper as barreiras do preconceito e da discriminação racial e ascender socialmente. Segundo os estudos de Paixão e Carvano (2008, p. 186), o emprego doméstico, em 2006, ocupava mais mulheres do que homens e mais pretas e pardas do que brancas; retratam assim que:

[...] das pretas & pardas, 21,8% trabalhavam como empregadas domésticas. A probabilidade de se encontrar uma mulher branca como tal era 8,9 pontos percentuais inferior do que a de uma preta & parda. Entre os empregados domésticos pretos & pardos, a ausência da carteira assinada englobava 63,6% dos homens, 76,1% das mulheres e 75,8% do total ocupados desta forma. Entre os brancos que eram empregados domésticos, correspondiam a esta situação 57,1% dos homens, 69,8% das mulheres e 68,9% do total. No contingente de empregados domésticos com carteira assinada, 53,8% eram pretos & pardos. No total de empregados domésticos sem carteira assinada, o peso dos homens pretos & pardos alcançava 3,3% e o das mulheres do mesmo grupo, 58,2%.

O emprego doméstico é, sem dúvida, uma ocupação especialmente aberta para a mão-de-obra feminina destinada às mulheres negras, englobando, desse grupo, uma em cada cinco ocupadas no mercado de trabalho. Os autores ainda ressaltam que:

[...] para as empregadas domésticas, ao contrário das demais categorias profissionais, não é assegurado o direito ao recebimento do FGTS e do seguro-desemprego. Na verdade, propostas recentes de extensão desses direitos, para essa categoria profissional receberam ora resistências, ora a complacência velada de amplos espectros ideológicos da sociedade brasileira. O argumento utilizado é comumente baseado na falta de capacidade das famílias de classes médias para o pagamento de remunerações mais condignas e demais benefícios sociais. Poucas vezes se levantaram para lembrar que, em países com maior desenvolvimento social, o emprego doméstico fixo (não confundir com o emprego doméstico na qualidade de diarista) é uma modalidade praticamente inexistente. Isso, justamente pelo elevado valor da força de trabalho naqueles locais. O desenvolvimento da sociedade brasileira é incompatível com a própria

existência do emprego doméstico tal qual se dá hoje no país. Não há motivo para que uma parcela tão significativa da força de trabalho feminina, composta tão especialmente por mulheres pretas & pardas, tenha que se direcionar para uma atividade tão precária e pouco prestigiada. (PAIXÃO; CARVANO, 2008, p. 186).

As imagens e representações negativas vigentes na nossa sociedade a respeito dos negros permaneceram, e ainda permanecem, no imaginário social. Os primeiros contatos das crianças com a linguagem presente nos livros didáticos, na literatura infanto-juvenil, influenciam na formação de seu conhecimento sobre os valores etnocêntricos das identidades dominantes e a pseudoinferioridade do povo negro.

A discriminação no livro didático é analisada nos estudos de Silva (2000); Rosemberg (1985); Lima (2000) e Cavalleiro (2001), entre outros. As autoras denunciam que os livros didático e paradidático por muito tempo apresentaram exemplos e imagens carregadas de preconceito. O negro era desvalorizado, tanto do ponto de vista físico, intelectual, cultural, como moral; a cor e as características eram consideradas antiestéticas; a cultura e os costumes africanos, primitivos.

Essas representações negativas influenciaram na descrença da capacidade do ser negro e, insofismável e ridiculamente ainda são utilizadas para colocar em dúvida sua probidade moral e ética.

Já fui discriminado no meu emprego, quando trabalhava na CRESCIMA ,empresa prestadora de serviço para a TELEMS, onde roubaram no departamento em que eu trabalhava, vários cheques cardápio e, por ser negro e trabalhar em uma empresa pequena, o primeiro suspeito fui eu. Resumindo a história, o gerente do departamento de segurança da TELEMS pegou o telefone, me ligou e pediu para eu falar a verdade, que era eu o ladrão dos cheques cardápio, mas eu disse que não, que nunca fiz isso e que desde pequeno meus pais me ensinaram a trabalhar, e por isso trabalhava na CRESCIMA e na CERASA, e não tinha necessidade disso. O mesmo disse: ‘fala logo a verdade seu negro safado’. E no fim da história, fui mandado embora e descobriram que o ladrão era o próprio funcionário de carreira da TELEMS (Bolsista 6, acadêmico de Direito - UCDB).

A discriminação ocorreu de forma implícita. Trabalhei numa empresa e, apesar de atender aos critérios para ser vendedor de informática, não me deram essa oportunidade. Percebi posteriormente que no referido setor (atendimento ao público), só trabalhava ‘gente branca’ (Bolsista 10, acadêmica de Direito - UNAES).

O depoimento seguinte revela que o preconceito e a discriminação racial são fatores que prejudicam os negros, mesmo que estes possuam a qualificação necessária.

Nós podemos ter um excelente currículo, mas não temos QI (quem indica). Quando disputamos uma vaga com um branco e não somos aprovados, sentimos a discriminação. Comigo aconteceu quando perdi a vaga para um rapaz branco, apesar de ter o melhor currículo. O cidadão que foi contratado e comentou: ‘nossa, seu currículo é melhor do que o meu’. ‘Você tem um monte de curso e eu tenho somente de informática e Office boy. Por que ele não te contratou?’ (Bolsista 9, acadêmico de Direito - UNAES).

Essa situação resulta nas desigualdades de cor ou raça que permeiam a dinâmica do mercado de trabalho de 1995 a 2006:

[...] a PEA brasileira, descontando a população residente nas áreas rurais da região Norte, apresentou um saldo líquido de ingresso de 20,6 milhões de pessoas. Quando se considera os grupos de cor ou raça, observa-se que, entre os brancos, esse saldo líquido foi de 7,7 milhões de pessoas, ao passo que, entre os pretos & pardos, de 12,6 milhões de pessoas. (PAIXÃO; CARVANO, 2008. p. 185)

Ser negro é um fato do qual os indivíduos não podem fugir. Está em sua história, nos traços característicos da pele e na fisionomia, entretanto a formação de sua identidade deve ser construída tendo por base um corpo negro num mundo branco. Como é possível reconhecer-se negro e aceitar-se negro, nomear-se negro numa sociedade onde o negro é representado por características negativas? Isto resulta num sentimento de inferiorização do negro e, conseqüentemente, na dificuldade que ele tem de estabelecer uma identidade como negro, ou de refugiar-se em uma identidade simbólica que não lhe pertence.

Com certeza. Eu sentia que as pessoas tinham certa resistência na hora de me contratar quando me viam, quando eu analisava o contrato ou algo assim. Eu sentia essa resistência, não sei se era pessoal, mas eu conseguia perceber esse tipo de situação. Um dia, conversando com um professor, eu pedi orientação e ele começou a me explicar e antes de qualquer coisa, eu deveria chegar e me apresentar como acadêmica do curso de Direito, pois antes eu tinha vergonha de me apresentar como acadêmica de Direito, e as pessoas falarem: “ela é metida”, mas eu perdi esse medo. Agora eu chego e digo quem eu sou e as portas se abrem. Eu vejo hoje, em meu estágio, que as pessoas me tratam totalmente diferente, me tratam como doutora, e eu nem sou (risos) é diferente sim, mas é porque me apresento como acadêmica de Direito (Bolsista 20, acadêmica de Direito – UCDB).

## **b) Acadêmicos que sofreram discriminação por serem bolsistas do ProUni**

Eu nunca recebi nenhum tipo de discriminação racial, de nenhuma forma. Já tive certos dissabores, certos receios, quando os alunos falam, ‘você é do ProUni’, ‘você não paga nada’ como se fosse assim, pelo fato de que você não pagar nada não tem o que reivindicar coisa desse tipo. Eu não concordo, pois apesar de eu não pagar as mensalidades, pago os impostos. Se existe dispositivo legal que tem que ter igualdade, essa igualdade tem que existir independente de condição financeira ou não. No trabalho nunca tive problemas, quem já teve a oportunidade de conviver comigo, depois de saber que eu faço parte do ProUni até me elogia pelo fato de minhas notas e desempenho e pela minha perseverança, pois o ProUni não é exclusivo para quem se declara pobre ou preto, tem que ter qualificação, tem que passar pela prova do ENEM. (Bolsista 17, acadêmico de Direito - UNAES).

Eu não fui discriminada no cargo de estagiária, mas recebi um tratamento diferenciado quando o promotor público com o qual eu trabalhava ficou sabendo que eu era aluna do ProUni, ele disponibilizou o computador, a biblioteca, xerox, internet, sair mais cedo. Mas tinha alguns colegas que trabalham meio período, que souberam que eu tinha bolsa e automaticamente passaram a me discriminar. Uma colega falou: ‘se você estuda com bolsa do ProUni, então você estuda as minhas custas’. Graças a Deus, nunca mais a vi, ela estava pagando umas horas que estava devendo. Mas o que importa é que, na promotoria, as pessoas ficam sabendo que somos do ProUni e nos incentivam, nos ajudam muito, para que continuemos, para que não desistamos. São pessoas que já têm uma formação, já têm sua vida pública e estão mais propensas a entender essa situação - a necessidade da inserção no meio social de todas as pessoas. (Bolsista 30, acadêmica de Direito - UNAES).

Interessante observar, nas entrevistas acima, que, apesar de questionarmos sobre a discriminação racial, as alunas retrataram que foram discriminadas por serem bolsistas do ProUni, o que a caracterizaria a reprovação do Programa e das “cotas raciais”. Como a discriminação partiu dos alunos, e no segundo depoimento, de uma estagiária (ou seja, na mesma situação social), indagamos em que medida o preconceito está direcionado exclusivamente ao ProUni e se os alunos e estagiários brancos, bolsistas do Programa, também sofrem esse mesmo tipo de constrangimento.

Os estudos de Teixeira (2003, p. 152) contribuem para esta análise:

As pessoas costumam citar situações muito constrangedoras por que passam em lugares públicos, como lojas, bancos, portarias de prédios ou de hotéis, bares e restaurantes. Contudo, mais difíceis de lidar seriam aquelas que surgem em ambientes domésticos, onde, diante da surpresa e do extremo constrangimento, não se consegue o distanciamento necessário para reagir da mesma forma que nas situações em público. Nesses casos, em geral a única alternativa é ‘engolir’ a humilhação e ‘fingir’ que ela não foi percebida, o que parece estar perfeitamente de acordo com a prática do jeitinho. É usando

de jeitinho que o segurança da loja se permite fazer a abordagem da entrevistada, baseado em ‘suspeitas’ que se revelaram totalmente infundadas, e tudo acaba sendo solucionado com um simples ‘pedido de desculpas’ já que esse ‘jeito’ se utiliza apenas da estratégia do constrangimento, envolvendo a vítima emocionalmente a ponto de ela considerar que o ‘engano’ só revela que, por trás do gesto, existe alguém ‘digno de pena’, um ‘ignorante’.

**c) Acadêmicos que não identificaram ou não consideraram as atitudes discriminatórias:**

Não, nunca fui discriminado por aluno ou em sala de aula, sempre fui bem tratado, comigo não aconteceu de ser discriminado em relação ao ProUni. Mesmo sendo um tipo de cotas, mas não fui discriminado. De certa forma, já estive no mercado de trabalho, já estagiei e não tive nenhum tipo de discriminação, nem pelos colegas ou pelo público, pois sempre me dei bem com todo mundo, portanto nunca fui discriminado. **O que acontece é que às vezes brincamos. Quando alguém erra a gente fala que isso é coisa de preto, passa a utilizar a frase por brincadeira e não considero como preconceito.** (Bolsista 26, acadêmica de Pedagogia – UCDB, grifos nossos).

Pessoalmente não me recordo, mas eu já cheguei a ver e a ouvir as pessoas falando, talvez de forma indireta, queriam falar para mim, mas de forma direta não falaram, mas existe preconceito sim por conta das cotas e com o Programa. Agora há pessoas negras na faculdade, antes não tinha, eu não via, e de repente começou a haver uma mistura, e logo você percebe que são pessoas humildes, mas preconceito diretamente eu não sofri. Muito pelo contrário, os colegas que viam as minhas notas faziam piadinha como: ‘Olha você é do ProUni, tem que estudar, tem que fazer mais do que os outros’. Realmente eles têm razão, eu acho que sim. Antigamente não se via muitos negros nas salas de aula, atualmente temos um número considerável. Mas também tem aqueles que são do ProUni, mas não têm a pele negra. (Bolsista 24, acadêmica de Pedagogia – UCDB).

A discriminação racial pode se manifestar de diferentes modos e graus, desde os apelidos e piadas que tendem a inferiorizar o outro, até a ofensa física. Na primeira hipótese, o comportamento verbal negativo pode gerar o desconforto, a humilhação e diminuir a auto-estima. Na segunda, o ataque físico visa a eliminar o indivíduo ou o grupo devido a sua origem racial, a exemplo das ações terroristas do grupo da Ku Klux Klan, nos Estados sulistas dos Estados Unidos e dos ataques dos Skinheads aos homossexuais, aos negros e aos nordestinos, configurando-se em discriminação direta.

Existem, contudo, formas mais sutis e veladas de discriminação, que são denominadas de discriminação indireta oriunda de práticas administrativas, empresariais ou de políticas públicas, aparentemente neutras, porém dotadas de grande potencial discriminatório.



Verificamos na entrevista da aluna: “O que acontece é que às vezes brincamos”. “Quando alguém erra, a gente fala que isso é coisa de preto, passa a utilizar a frase por brincadeira e não considero como preconceito”. Essa idéia assemelha-se ao que Paulo Freire nomeia de ‘hospedeiro do opressor’, em que o oprimido introjeta a cultura do opressor e passa a pensar como ele “[...] é a dualidade existencial dos oprimidos que, hospedando o opressor cuja sombra eles introjetam, são eles e ao mesmo tempo são os outros”. (FREIRE, 1987, p. 52).

Assim é que os conflitos raciais são tratados de forma a permitir que o preconceito e a discriminação, atitudes que deveriam ser banidas da sociedade civilizada, e que, embora proibidas formalmente por lei no país, encontrem espaço para manifestar-se, apresentando-se com diversas facetas, até mesmo revestidas de características inicialmente consideradas inocentes, por meio de piadas, apelidos ou direcionadas de forma indireta, mas que certamente alcançam a finalidade desejada - a inferiorização e a desqualificação.

Nesse contexto, Seyferth (1989, p. 30) ressalta que:

O que torna o conhecimento de uma questão racial tão problemática é a existência de uma ideologia de igualdade racial com base na miscigenação que não encontra respaldo na vida social. Como em muitas outras sociedades multi-raciais, as diferenças raciais não são tomadas como simples diferenças, mas sim como indício de desigualdade e inferioridade; e a condição de classe tão afirmada nesse ideário democrático serve apenas para mascarar uma prática frequente de preconceito e discriminação, evidenciada nas pesquisas atuais em todos os setores da sociedade.

Percebemos, assim, que não se pode tratar a questão racial como elemento secundário, destacando apenas a problemática econômica, ou seja, o debate sobre as desigualdades raciais no Brasil não se baseia apenas na possibilidade de ascensão social da população negra, pois ainda há na sociedade brasileira uma grande dificuldade de assumir a questão racial como um problema que necessita ser enfrentado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta Tese, investigamos o processo de implantação do Programa Universidade para Todos, no processo de democratização do acesso à Educação Superior, por meio da concessão de bolsas de estudo integrais e parciais em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Criado pelo Governo Federal em 2004 e institucionalizado pela Lei nº. 11.096, em 13 de janeiro de 2005, oferece, em contrapartida, isenção de alguns tributos àquelas instituições de ensino que aderem ao Programa. Desse modo, nos propusemos a investigar, mais especificamente, a inserção de negros nos Cursos de Direito e Pedagogia do período noturno, em duas Instituições de Educação Superior privadas de Mato Grosso do Sul.

Desenvolvemos esta investigação, procurando responder à seguinte questão: embora o ProUni seja uma política focalizada, elaborada dentro do contexto neoliberal, pode representar uma estratégia de acesso e permanência para jovens negros na educação superior? A contradição nos levou a questionar a negatividade do objeto de pesquisa por meio das seguintes indagações: O ProUni é uma das conquistas dos Movimentos Sociais Negros pela implementação de políticas de ação afirmativa, ou apenas uma estratégia para transferir recursos públicos para o setor privado via isenção fiscal? A inserção de negros na educação superior por meio de cotas raciais pode acirrar o debate sobre o preconceito e o racismo, ou questiona a ideologia do mito da democracia racial na sociedade brasileira?

Identificamos que o processo de implantação do ProUni ocorreu no contexto da educação superior brasileira historicamente caracterizada por um expressivo crescimento de instituições privadas, especialmente representado, pelo sub-setor particular ou privado/mercantil. A política educacional permitiu, todavia, a expansão, mas não garantiu o acesso, demonstrando o desafio a ser enfrentado, a fim de que as metas traçadas pelo Plano Nacional de Educação PNE/2001 sejam atingidas e o crescimento da oferta de educação superior alcance, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos, num futuro imediato.

Demonstramos que a desigualdade racial é outro desafio a ser enfrentado pelo Estado brasileiro. A partir da década de 1990, em resposta às pressões do Movimento Social Negro, essa questão foi incorporada à agenda política nacional, visando à adoção de medidas que garantissem, entre outros direitos, o acesso dos negros à educação superior. As reivindicações se materializaram no governo de Fernando Henrique Cardoso (1994 – 2002), e foram ampliadas no Governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003 – 2009), por intermédio da

implementação de políticas afirmativas voltadas para a concretização da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, direcionadas para diversos setores.

Na educação superior, a introdução de cotas raciais em algumas universidades públicas e, posteriormente, nas instituições privadas, com a implantação do ProUni, causaram divergências da mais variada ordem e provocaram acirrados debates na sociedade. Os opositores das ações afirmativas na educação superior argumentaram, entre outras questões, que elas ferem o princípio da igualdade, ignoram o mérito individual, acirram o preconceito racial, desviam a atenção para o problema social e desqualificam as instituições que as adotam, além de serem inconstitucionais e humilhantes para os negros.

O ProUni, por sua vez, despertou a reação de vários segmentos da sociedade brasileira, que tiveram reações semelhantes aos argumentos contrários às ações afirmativas e as políticas de cotas, que apontaram uma agravante – a isenção fiscal – por ter beneficiado o setor educacional privado, e ainda quanto à ausência de controle efetivo do Ministério da Educação junto às instituições de ensino que aderiram ao Programa. Diversos setores condenam essa postura do governo por entenderem que essa medida não resolverá o problema de corrigir a distribuição desigual dos bens educacionais. Alegam que, além de promover a privatização da educação superior e beneficiar o setor privado, o Programa tende a aprofundar as condições históricas de discriminação e de negação do direito à educação superior de qualidade aos setores populares. Demonstrando assim, que a focalização é uma forte tendência no desenho de políticas públicas no Brasil, em oposição à proposta universalista.

As manifestações favoráveis ao ProUni fundamentam-se na democratização do acesso e inclusão social das classes menos favorecidas na educação superior e na promoção do debate sobre o preconceito e discriminação racial, na medida em que prevê a reserva de vagas para negros e, conseqüentemente, desacomoda a sociedade brasileira ao questionar o mito de democracia racial.

Nesta Tese, destacamos que não se trata de bipolarizar essas tendências, mas de demonstrar que a lentidão das políticas universais não garante plenamente os direitos sociais, e que a população negra, especificamente, permaneceu concentrada em níveis socioeconômicos muito baixos. É necessária a implementação de políticas alternativas, paralelas às políticas de cunho universal. É imprescindível, contudo, que a questão social não fique na dependência de programas subordinados exclusivamente à solução dos problemas econômicos (crise fiscal), sem recursos próprios, a fim de que não se transforme numa política falaciosa.

Constatamos a positividade dessas políticas e o entendimento de que devam se constituir num mecanismo de democratização da educação superior de modo rápido, sem excluir, evidentemente, a luta por escola pública gratuita e de qualidade para todos. Entendemos, como Martins, que é necessário “um novo pacto acadêmico que possibilite recuperar a dimensão estratégica da educação no processo de modernização e democratização do país, bem como recuperar a sua dimensão enquanto um bem público”.

A adoção de medidas afirmativas, apoiadas em políticas compensatórias e distributivas, consubstancia-se num instrumento valoroso de promoção social e, nesse contexto, encontra abrigo no princípio da igualdade material; por outro lado, também revela que a pretensa harmonia racial tem sido utilizada para enaltecer a sociedade multirracial brasileira, mas restringe as oportunidades econômicas, educacionais, sociais e políticas da população negra e contribui para perpetuar as desigualdades.

Demonstramos que a luta dos Movimentos Negros sempre reivindicou condições de igualdade, e que o direito à educação foi um objetivo constante, pois desde o início do século vinte a Frente Negra Brasileira, a Imprensa Negra Brasileira e o Teatro Experimental do Negro foram os percussores dessa luta. Posteriormente, a segunda metade da década de setenta, de acordo com Siss (2004), foi marcada pelo fortalecimento das organizações de ativistas do Rio de Janeiro e de São Paulo, que vislumbraram a necessidade da criação de um Movimento Negro nacional capaz de unificar e articular as várias organizações então existentes. Em 1978, a criação do MNU – Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial representou a concretização dos ideais propostos por aquelas organizações.

Na década de 1990 os Movimentos Sociais Negros assumiram uma nova prática, no sentido de centralizar as suas reivindicações por políticas específicas voltadas para a população negra, sem negarem a necessidade de articulação destas, com as políticas de cunho universalistas igualitárias.

Existe, entretanto, a necessidade de se indagar até que ponto as políticas implementadas por governo democrático capitalista atendem dignamente às reivindicações da população negra. Entendemos que a positividade aparente, mas concreta dessas políticas possuem, a um só tempo, a sua perversidade, na medida em que acenam para a possibilidade de acesso à educação superior, mas, em contrapartida, não viabilizam Políticas de Estado, estruturais e universais articuladas, que possam abrandar as múltiplas desigualdades que predominam na sociedade brasileira.

A pesquisa demonstrou que o Programa Universidade para Todos se constitui em uma política de ação afirmativa anômala, pois trata-se de uma medida adotada pelo Governo Luiz Inácio Lula da Silva, coerente com a nova lógica das finanças públicas, que atende às reivindicações das IES privadas e, ao mesmo, tempo possibilita o acesso das camadas menos favorecidas à universidade, ou seja, mantém o equilíbrio da ordem vigente, pois atende precariamente as propostas do pacto social, por meio das ofertas do Estado.

Não obstante, o grande desafio que está posto para a sociedade brasileira é compreender que, se de um lado os defensores das políticas universais temem que a implementação de sistemas de cotas para negros possa provocar transtornos para a sociedade brasileira, e até mesmo representar uma utopia para as classes menos favorecidas, de outro lado, jovens negros com trajetórias de vida marcadas por injustiças e desigualdades, ingressam na educação superior e vêem a possibilidade de mudar essa realidade.

Os indicadores assinalam que nos últimos anos, no campo educacional, houve uma evolução expressiva da população negra, porém essa evolução se deu em um contexto de desigualdade, ou seja, havia um ponto de partida majoritariamente favorável à população branca. Desse modo, as políticas afirmativas causam inquietações na sociedade brasileira na medida em que questionam o mito da democracia racial e se torna imperativo combater as desigualdades, na perspectiva de se garantir o desenvolvimento de um projeto de sociedade que deve enfrentar o desafio de combinar democracia com eficiência econômica e justiça social, além de garantir tratamento igualitário a todos os cidadãos.

Demostramos, nesta Tese, que o processo de implantação do ProUni nas duas Instituições de Educação Superior, cenário desta pesquisa, ressaltou alguns pontos comuns entre elas, principalmente no que se refere às dificuldades enfrentadas no primeiro ano de implantação do Programa, decorrentes do pouco tempo que as IES tiveram para conhecer e executar as determinações dispostas na MP 213/2004 que o instituiu. A ausência de um canal de comunicação direto com o MEC para o esclarecimento de diversas dúvidas dos candidatos foi apontada como o maior problema enfrentado pelos setores das IES responsáveis por efetuar a seleção e a matrícula dos alunos, juntamente com a ausência de critérios para a definição do pertencimento racial.

Na Universidade Católica Dom Bosco, a implantação do ProUni resultou na extinção da Bolsa Social e, conseqüentemente, na redução do número de beneficiados da UCDB. Na UNAES, após a implantação do ProUni, foi extinta a parceria com o Instituto Luther King. A UNAES concedia bolsas de estudo integrais aos alunos (negros, indígenas e carentes) que realizavam o curso pré-vestibular no Instituto. No período de realização da

pesquisa, na UCDB, foram concedidas 1.186 bolsas, sendo 510 pelo sistema de cotas, na UNAES, foram concedidas 309 bolsas, desse total, 132 foram destinadas às cotas raciais.

Desde a implantação do Programa, no primeiro semestre de 2005, até o segundo semestre de 2008, foi destinado o total de 8.379 bolsas para o estado de Mato Grosso do Sul. Desse total, somaram-se 5.883 bolsas integrais e 2.496 bolsas parciais. As Instituições de Educação Superior, em Campo Grande, ofereceram o total de 3.679 bolsas, o equivalente a aproximadamente 44% do total destinado para todo o estado de Mato Grosso do Sul.

Os dados demonstraram ainda que para os trinta e um acadêmicos negros bolsistas, sujeito desta pesquisa, o ProUni representou a única oportunidade de acesso à educação superior e uma forma de inclusão social. Alguns relataram que não obtiveram êxito nos vestibulares para ingressar nas IES públicas devido ao despreparo, pois a maioria cursou o ensino fundamental e o médio em escolas públicas. Isso é, para nós, um demonstrativo da ineficiência do papel do Estado. Na percepção dos estudantes, bolsistas do ProUni, as políticas de ação afirmativa e as políticas de cotas são medidas necessárias para a promoção da igualdade racial, todavia destacam a importância de que todos têm direito à educação, independente da cor ou da raça.

Eles acreditam que a educação superior possibilitará a inserção no mercado de trabalho e a mobilidade social para si e para os seus familiares, ignorando, desse modo, o alto índice de desemprego no Brasil, e o fato de concluir a educação superior não lhes garantirá a ascensão social.

A diversidade de faixa etária e o expressivo número de acadêmicos com mais de 25 anos de idade indicam que pessoas pertencentes às classes pobres encontram dificuldades para manter-se na escola, principalmente após o ensino fundamental, e dificilmente chegam ao nível superior.

Os aspectos negativos do ProUni foram apontados pelos acadêmicos, que, devido às condições financeiras, encontraram dificuldades para se manter na educação superior. Entre as dificuldades elencadas figuram o transporte, a alimentação, a aquisição de materiais didáticos, a falta de tempo para se dedicar aos estudos e a defasagem de aprendizagem. As dificuldades se agravam para os acadêmicos que não residem com os pais, os casados ou aqueles que, mesmo sendo solteiros, colaboram com a renda familiar.

Essa situação de carência dos acadêmicos bolsistas é uma das fragilidades do ProUni, pois o caráter social do Programa é questionado na medida em que possibilita o acesso, mas não garante a permanência. Os acadêmicos se inscrevem nos programas de

estágio remunerado, em órgãos públicos e empresas privadas, a fim de minimizar as dificuldades, adquirir experiência profissional e concluir o curso.

A maioria dos acadêmicos afirmou que sofreu algum tipo de discriminação, expressa de forma explícita ou implícita. Em alguns casos, os alunos, apesar de discriminados por meio de brincadeiras preconceituosas, não se sentem ofendidos ou não conseguem identificar as atitudes preconceituosas. Os negros enfrentam, desde a infância, o desafio de construir a sua identidade num universo permeado de ideologias racistas, que hierarquizam as pessoas pela cor de sua pele (preconceito de marca), ainda presentes na sociedade brasileira.

Os acadêmicos relataram que a presença negra no espaço acadêmico provocou, de certa forma, um estranhamento nos alunos brancos, a exemplo da expressão preconceituosa da aluna (branca), ao questionar: “o que essa pretaiada quer?”, que explicita uma negação aos direitos dos negros de frequentarem a educação superior. Destacamos também a ocorrência do preconceito duplo, conforme expresso na fala “além de se negra, é bolsista”, ou seja, a existência de preconceito em relação à cor e à condição social; de qualquer forma, as duas situações foram apontadas em tom discriminatório, na medida em que visa inferiorizar.

Para os acadêmicos negros, sujeito desta pesquisa, a inserção na educação superior por meio do ProUni representou a única via de acesso ao nível superior, possibilitando, de certa forma, a ascensão social desse grupo. Constatamos que os negros, sujeito desta pesquisa, obtiveram êxito nos cursos, ocorrendo apenas a desistência de um aluno, que foi aprovado num concurso público.

A educação no Brasil tornou-se o principal foco dos discursos políticos de equidade social. Busca-se, por meio da educação, corrigir erros históricos de discriminação e desigualdade. As políticas de cotas nas universidades federais, estaduais ou particulares não poderão resolver *de per se* o problema da discriminação social e racial, ou seja, serão necessárias outras políticas públicas efetivas que proporcionem igualdade de condições para o acesso e a permanência desses estudantes na universidade. Entendemos que as políticas educacionais necessitam de proteção contra a volatilidade dos governos, para tanto, é imprescindível que sejam formuladas como política de Estado.

Pelo exposto, constatamos que a nossa hipótese de pesquisa não se confirmou, tendo em vista que o ProUni é incipiente e insuficiente para garantir a democratização da educação superior no Brasil. À medida que essa pequena parcela da população vai tendo a possibilidade de acesso a esse nível de ensino, devem-se criar mecanismos para efetivamente garantir a sua permanência.

Dessa forma, pensar em ações afirmativas e cotas para estudantes negros, na perspectiva de reparação de injustiças históricas, significa rever o sentido de universalização e acesso. O Estado brasileiro deve garantir o ingresso e a permanência dos jovens brasileiros em instituições de educação superior de qualidade.

Por outro lado, a legitimidade social do Programa pode trazer o benefício simbólico do diploma àqueles que conseguirem permanecer na educação superior e, talvez, uma chance real de ascensão social para poucos que estudaram no seleto grupo de instituições privadas de qualidade. Para outros, porém, restou a opção (oferta do Estado) de ingressar em estabelecimentos lucrativos e com pouca tradição no setor educacional.

Identificamos, ainda, que a efetivação das Políticas para a Promoção da Igualdade Racial foi expressiva na medida em que trouxe benefícios para a população negra e possibilitou o acesso à educação superior, pois sem a implantação desse Programa os bancos universitários continuariam destinados à população branca, e aos negros restaria a permanência numa classe social excluída, marcada pela desigualdade de oportunidades e de direitos.

Em suma, podemos considerar que, para os acadêmicos negros entrevistados nesta Tese, o ProUni representou a única possibilidade de acesso à educação superior e, conseqüentemente, a oportunidade de ingressarem no disputado mercado de trabalho, a fim de melhorar suas condições de vida, questões não abordadas nesse estudo, mas relevantes para futuras investigações.



## REFERÊNCIAS

### A. Livros, Artigos, Dissertações e Teses

ALBUQUERQUE, Wlamyra Ribeiro de. **O jogo da Dissimulação** - Abolição e Cidadania Negra no Brasil. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 2009.

ALDÉ, Lorenzo. **Política de cotas**: o nó da questão. Porque a polêmica está longe de encerrar. Disponível em: < <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/jornal/materias> >. Acesso em: 15 de jul. de 2009

ALMEIDA, Sergio Campos de. **O avanço da privatização na educação brasileira**: O ProUni como uma nova estratégia para a transferência de recursos públicos para o setor privado. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2006.

ANDREWS, George Reid. Desigualdade racial no Brasil e nos Estados Unidos: uma comparação estatística. In: **Estudos Afro-Asiáticos**, Rio de Janeiro, nº 22, p. 47–83, set. 1992.

ARBACHE. Ana Paula Ribeiro Bastos. **A política de cotas raciais na universidade pública brasileira**: um desafio ético. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2006.

AZEVEDO, Thales de. **As elites de cor**: um estudo de ascensão social. Salvador: EDUFBA, 1996.

BARBOSA, Livia. **O jeitinho brasileiro**: A arte de Ser mais Igual do que os Outros. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BARBOSA, Rui. **Oração aos Moços**. 5. ed. Rio de Janeiro: Edições Casa de Rui Barbosa, 1999, p. 26.

BARRETO, Ângela Rabelo. As desigualdades na escolarização no Brasil. **Observatório da equidade. Relatório de observação**, nº 2, 2007. Disponível em: <<http://www.smecc.salvador.ba.gov.br>>. Acesso em: 20 de Nov. de 2008.

BARRETO, Paula Cristina da Silva. As Políticas Anti-Racistas em debate. **O público e o privado**, n.º 3, Janeiro/Junho, 2004. Disponível < em <http://www.politicassuece.com>>. Acesso em: 20 Out. 2009.

BARROS, Ricardo Paes de; HENRIQUES, Ricardo; MENDONÇA, Rosane. In: **A Estabilidade Inaceitável: Desigualdade e Pobreza no Brasil**. Rio de Janeiro: IPEA, 2001.

BARROS, Ricardo Paes de; CARVALHO, Mirela de; FRANCO, Samuel; MENDONÇA, Rosane. **A importância da queda recente da desigualdade na redução da pobreza**. Rio de Janeiro: IPEA, 2007.

BARROS, Ricardo Paes de; MENDONÇA, Rosane. **A evolução do bem-estar, pobreza e desigualdade no Brasil ao longo das três últimas décadas — 1960/90**. Pesquisa e Planejamento Econômico, v. 25, n.º 1, 1995.

BASTIDE, Roger; FERNANDES Florestan. **Relações raciais entre negros e brancos em São Paulo**. São Paulo: Anhembi, 1959.

BITTAR, Eduardo Carlos Bianca. ALMEIDA, Guilherme Assis de. **Curso de Filosofia do Direito**. São Paulo: Atlas, 2005.

BITTAR, Mariluce; ALMEIDA, Carina Elisabeth Maciel de; RODRÍGUEZ, Margarita Victoria. Educação Superior em Mato Grosso do Sul: 1991-2006. In: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. (Org.). **Educação Superior Brasileira 1991-2004 - Mato Grosso do Sul**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, 2006, p. 24-74.

BORGES, Altamiro. **O BID e o desemprego no continente**. Disponível em: < <http://www.economiabr.net/colunas>>. Acesso em: Out. de 2009.

BRITTO, Carlos Ayres. **Constitucional: Ministro Carlos Ayres Britto vota pela constitucionalidade do ProUni**. Boletim Datadez. Abril 2004. Disponível em <[www.datadez.com.br/content/noticias](http://www.datadez.com.br/content/noticias)>. Acesso em: 20 de Mai. De 2008.

BUARQUE, Cristovam. **Universidade numa encruzilhada**. UNESCO/Brasil/Ministério da Educação: Brasília, 2003.

BUSATO, Roberto: **OAB: governo prostitui MPs**. Disponível em <<http://www.oab.org.br/noticia>>. Acesso em 18 de jun. de 2008.

CARDOSO, Fernando Henrique; IANNI, Octavio. **Cor e mobilidade social em Florianópolis**. São Paulo: Cia das Letras/ Editora Nacional, 1959.

CARDOSO, Fernando Henrique. Pronunciamento do Presidente da República na abertura do seminário multiculturalismo e racismo”. In: SOUZA, Jessé (Org.). **Multiculturalismo e racismo: uma comparação Brasil- Estados Unidos**. Brasília: Paralelo 15, 1997.

\_\_\_\_\_. Seminário Internacional Multiculturalismo e Racismo: o papel da ação afirmativa nos estados democráticos contemporâneos. Palácio do Planalto, 2 de julho de 1996. In: BRASIL. Presidência da República. **Construindo a Democracia Racial**. Brasília: Ministério da Justiça, 1998.

CARNEIRO, Sueli. **Movimento Negro no Brasil: novos e velhos desafios**. Caderno CRH, Salvador, n° 36, p. 209-215, jan/jun 2002.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida; LOPREATO, Francisco Luiz Cazeiro. **Finanças públicas, renúncia fiscal e o ProUni no governo Lula**. Impulso, Piracicaba, UNIMEP, v. 16, n.º 40, p. 93-104, maio- ago. 2005.

CARVALHO, Cristina Helena de Almeida. Política de ensino superior e renúncia fiscal: da reforma universitária de 1968 ao PROUNI. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, n.º 28, 2005, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2005. p. 979-1000.

\_\_\_\_\_. Política para o Ensino Superior no Brasil (1995 – 2006): Ruptura e continuidade nas relações entre público e privado. IE/UNICAMP. In: 29ª Reunião anual da ANPED. **Anais...** Caxambu: ANPED, out. 2006

\_\_\_\_\_. O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n.º 96 – Especial, p. 979-1000, out. 2006.

\_\_\_\_\_. **Política de Ensino Superior e Renúncia Fiscal: Da Reforma Universitária de 1968 ao ProUni**. 2005. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/ht11/gt11532inf.rtf>>. Acesso em: set. de 2007.

CARVALHO, José Carmello. O PROUNI como política de inclusão: estudo de campo sobre as dimensões institucionais e intersubjetivas da inclusão universitária, com 400 bolsistas no biênio 2005-2006. In: 30ª Reunião anual ANPED. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2007. Disponível em: < <http://www.anped.org.br>>. Acesso em: 20 de Out. de 2008.

CARVALHO, José Jorge de. **Ações afirmativas para negros e índios no ensino superior**. Disponível em: <<http://www.redebrasil.tv>>. Acesso em: 18 de Jun. de 2008.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de **Educação superior no Brasil: reestruturação e metamorfose das Universidades Públicas**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CATANI, Afrânio Mendes; DOURADO, Luiz Fernando; OLIVEIRA, João Ferreira. A política de avaliação da educação superior no Brasil em questão. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo Ilvo. (Org.). **Avaliação democrática para uma universidade cidadã**. Florianópolis: Insular, 2002. p. 99 – 118.

CATANI, Afrânio Mendes; GILIOLI, Renato de Sousa Porto. O ProUni na encruzilhada: entre a cidadania e a privatização. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 11, n.º 20, jan.-Jun. 2005 p. 55-65.

CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula; GILIOLI, Sousa Porto. **PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior?** Revista Educar. n.º 28, Curitiba jul./dez. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 18 Jun. 2008

CAVALLEIRO, Eliane. (Org.). **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Summus, 2001.

CÉSAR. Raquel Coelho Lenz. Política de inclusão no ensino superior brasileiro: um acerto de contas e de legitimidade. In: BRANDÃO, André Augusto (Org.). **Cotas raciais no Brasil: a primeira avaliação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2007. p. 13-34.

CHAUÍ, Marilena. Produtividade e Humanidades. **Tempo Social Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, p. 45-71, 2º sem./1989

COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE. **Brasil sem Racismo**. Programa de Governo 2002 – Coligação Lula Presidente. [www.lula.org.br](http://www.lula.org.br), 2002.

COLAÇO, Flávio Roberto; NEIVA, Cláudio Cordeiro. **Discursos governamentais contestáveis (PROUNI)**. Disponível em: <<http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/0802.pdf>>. Acesso em: 20 de Jun. de 2008.

CORDEIRO, Maria José de Jesus Alves. **Negros e Indígenas Cotistas da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: desempenho acadêmico do ingresso à conclusão do curso**. Tese. (Doutorado em Educação - currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2008.

CUCOLO, Eduardo; BERTAZZI, Helder. **MEC vai tentar modificar ProUni no Senado ou por vetos.** Entrevista. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao>>. Acesso em: 14 Jun.2008.

CUNHA JR. Henrique. **A comemoração do 13 de maio nas escolas.** Disponível em: <<http://www.portalafro.com.br/13demaio.htm>>. Acesso em: 7 de set. 2008.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino superior no octênio FHC. **Educação & Sociedade**, Campinas, CEDES, v. 24, n.º 82, p. 37-61, abril, 2003.

CUNHA, Luiz A. O ensino superior no octênio FHC. **Educação & Sociedade**, Campinas, CEDES, v. 24, n.º 82, p. 37-61, abril, 2003.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição.** São Paulo: Cortez, 2000.

D'ADESKY; Jacques; BORGES, Edson; MEDEIROS, Carlos Alberto. **Racismo preconceito e intolerância.** São Paulo: Atual, 2007.

DAVIES, Nicholas. **O financiamento público às escolas privadas.** Disponível em: <<http://www.redefinanciamento.ufpr.br/nic7.htm>>. Acesso em: 16 Jun. 2008.

DEMO, Pedro. **Pobreza da pobreza.** Petrópolis: Vozes, 2003.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS - DIEESE. **Mapa da população negra no mercado de trabalho.** São Paulo: DIEESE, 1999. Disponível em < <http://www.dieese.org.br/esp/negro>>. Acesso em: 22 Out. de 2009.

DINIZ, José Eustáquio Alves. **Qual a cor do presidente Lula?** Disponível em: <[www.ie.ufrj.br/aparte](http://www.ie.ufrj.br/aparte)>. Acesso em: 22 nov. 2009.

DOMINGUES, Petrônio. **Movimento Negro Brasileiro: alguns apontamentos históricos.** Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/tem/v12n23/v12n23a07.pdf>>. Acesso em: 13 set. 2007.

DORNAS, Roberto. **Bolsa universitária no tapetão.** Disponível em <[http://www.angrad.org.br/novidades/bolsa\\_universitaria](http://www.angrad.org.br/novidades/bolsa_universitaria)>. Acesso em: 20 de jun. de 2009.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educação & Sociedade** [online], vol.23, n.º 80, p. 234-252, 2002. ISSN 0101-7330.

DRAIBE, Sonia. As políticas sociais brasileiras: diagnósticos e perspectivas. In: Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada. Instituto de Planejamento. **Para a década de 90: prioridades e perspectivas**. Brasília, 1989, p. 1 - 66.

DRUCK, Graça; FILGUEIRAS, Luiz. Política social focalizada e ajuste fiscal: as duas faces do governo Lula. **Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n.º 1, Jun. 2007. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-49802007000100004&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-49802007000100004&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 26 jul. 2009.

ÉBOLI, Evandro. **Censo da Educação Superior: faculdades têm 1 milhão de vagas ociosas**. Disponível em <<http://oglobo.globo.com/educacao/mat/>>. Acesso em: 18 Jun. 2008.

ESCOSTEGUY, Carlos Eugênio Varella. **As iniciativas parlamentares no Congresso Nacional: Ações Afirmativas em prol da população negra**. Jun. 2003. (Dissertação Mestrado em Ciência Política) – Universidade de Brasília, Brasília, 2003.

ESTACIA, Maria Aparecida T. **Trajetórias de alunos do PoUni na Universidade de Passo Fundo: percepções, sentimentos e aproveitamento pedagógico**. Tese. (Doutorado em educação). Universidade de Passo Fundo. Rio Grande do Sul, 2008.

FACEIRA, Lobelia da Silva. **O ProUni como Política pública em suas instâncias macro-estruturais, meso-institucionais e microsociais: Pesquisa sobre sua implementação pelo MEC e por duas universidades na Região Metropolitana do Rio**. Tese. (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2009.

FARIA, Maria Ana Lucia Cosenza; FEIJÓ, Carmem Aparecida; SILVA, Denise Britz do Nascimento. **Focalização de políticas públicas: uma discussão sobre os métodos de avaliação da população-alvo**. Ensaio FEE, Porto Alegre, v. 28, n.º 1, p. 287-310, jul. 2007.

FERNANDES, Florestan. **Universidade Brasileira: Reforma ou Revolução?** São Paulo: Alfa Omega, 1979. p.138.

\_\_\_\_\_. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Difel, 1972.

\_\_\_\_\_. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes**. São Paulo: Ática, 1978.

FERREIRA FILHO, Manoel Gomes. *Direitos humanos fundamentais*. São Paulo: Saraiva, 2008.

FERREIRA Renato. **O mapa das ações afirmativas na Educação Superior**. Disponível em < <http://www.lpp-UERJ.net/olped/AcoesAfirmativas/documentos/.pdf>> . Acesso em: 5 de set. de 2009.

FIGUEIREDO, Fábio Ferreira Figueiredo. **Educação superior e mobilidade social: limites, possibilidades e conquistas**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

FRANCO, Patrícia Simões de Carvalho. **Entre a morte e a ressurreição de um mito: os discursos públicos da academia sobre as ações afirmativas no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 2006.

FRAUCHES, Celso da Costa. **Decreto Ponte ou Decretão: Anotações Preliminares**. ABMES, 2006. Disponível em < <http://www.abmes.org.br>>. Acesso em: 14 de dez. de 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 11ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1982.

FREYRE, Gilberto. **Casa Grande e senzala**. Brasília: Editora da UnB, 1963.

FRIEDMAN, Milton **Capitalismo e liberdade**. São Paulo: Nova Cultural, 1985.

GABRIEL, Edilma Moreira; MACHADO Clarisse Drummond Martins; OLIVEIRA, Raquel Loureiro. **Focalização de Políticas Públicas: O Programa Bolsa Família como política pública focalizada para superação da desigualdade e exclusão**. Disponível em: <[www.undp-povertycentre.org/publications](http://www.undp-povertycentre.org/publications)>. Acesso em: 19 Jun. 2009.

GASPARI, Elio. **A cota de sucesso da turma do ProUni**. Disponível em: < <http://www.parana-online.com.br/editoria/especiais/news>>. Acesso em: 27 jul. 2009.

GERALDO, Aparecida das Graças. **Alunos do ProUni – Condições de Acesso e de Permanência em Diferentes Áreas do Conhecimento**. Dissertação (Mestrado em Educação). Mackenzie, São Paulo, 2007.

GERMANO, José Willington **Estado militar e educação no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2000.

GISI, Maria Lourdes. A educação superior no Brasil e o caráter de desigualdade do acesso e da permanência. **Revista Diálogo Educacional, Curitiba, PR, v.6, n.º.17, p. 97112, jan./abr.2006.** Disponível em:<[http://www.pucpr.br/comunicacao/revista\\_cientifica/dialogo\\_educacional/pdf/07.pdf](http://www.pucpr.br/comunicacao/revista_cientifica/dialogo_educacional/pdf/07.pdf)>. Acesso em: 23/09/2008.

GOMES, Alfredo Macedo. As reformas e políticas da educação superior no Brasil: avanços e recuos. Versão revista do trabalho encomendado pelo GT 11 - Política de Educação Superior da ANPEd, apresentado na **30ª Reunião Anual da ANPED 2007.** Disponível em: <[www.anped.org.br/reunioes/30ra/programacao](http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/programacao)>. Acesso em: 26 out. 2008.

GOMES, Joaquim Barbosa. **Ação afirmativa: aspectos jurídicos.** Racismos no Brasil. São Paulo: Peirópolis: Abong, 2002.

\_\_\_\_\_. **Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade:** O direito como instrumento de transformação social. Rio de Janeiro: Editora Renovar, 2001.

\_\_\_\_\_. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. In: SANTOS, Renato Emerson; LOBATO, Fátima. **Ações Afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais.** Rio de Janeiro: DP&A, 2003, p. 27 (Coleção Políticas da Cor).

GOMES, Nilma Lino. **Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte.** 2002. Tese (Doutorado). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

GORGULHO, Vinícius. **A consolidação do mercado.** Disponível em: <<http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos>>. Acesso em: 18 Out. 2008.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR – GEPES. Disponível em:<<http://www3.ucdb.br/mestrados/geppes/>>. Acesso em: 8 de set. de 2008.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio. **Racismo e Anti - Racismo no Brasil.** São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Ed. 34, 2005.

\_\_\_\_\_. A desigualdade que anula a desigualdade. Notas sobre a ação afirmativa no Brasil. In: SOUZA, Jessé. (Org.) **Multiculturalismo e racismo:** uma comparação Brasil – Estados Unidos. Brasília: Paralelo 15, 1997.



HANCHARD, Michael George. Movimentos e momentos; Política racial e comemorações nacionais: a luta pela hegemonia. In: **Orfeu e o Poder: O Movimento Negro no Rio de Janeiro e São Paulo (1945-1988)**, p.121-166; p.167-180. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

\_\_\_\_\_. **Discriminação e desigualdade raciais no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

\_\_\_\_\_. **Os Números da Cor**. Rio de Janeiro: Centro de Estudos Afro-Asiáticos. 1996

\_\_\_\_\_. Perspectiva sobre raça e classe no Brasil. In: SILVA, Nelson do Valle; HASENBALG, Carlos; LIMA, Márcia. **Cor e estratificação social**. Rio de Janeiro: Contracapa, 1999.

HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson do Valle. **Estrutura Social, Mobilidade e Raça**. São Paulo: Vértice. 1988

\_\_\_\_\_. **Relações Raciais no Brasil Contemporâneo**. Rio de Janeiro: Rio Fundo. 1992

\_\_\_\_\_. Educação e diferenças raciais na mobilidade ocupacional no Brasil. In: **Cor e Estratificação Social**. HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson do Valle; LIMA, Marcia. (org.), p. 217-230, Rio de Janeiro: Contracapa. 1999.

HELENE, Otaviano. **Comentários sobre o financiamento do ensino superior**. ADUFPA - Associação de docentes da Universidade Federal do Pará. Disponível em: <[http://www.adufpa.org.br/reform\\_univ/artigos](http://www.adufpa.org.br/reform_univ/artigos)>. Acesso em: 22 jun 2008.

HERINGER, Rosana. **Desigualdades raciais no Brasil: síntese de indicadores e desafios no campo das políticas públicas**. Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-311X2002000700007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X2002000700007&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 16 de Nov. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Políticas de promoção da igualdade racial no Brasil: um balanço do período de 2001 a 2004**. Workshop da Rede de estudos sobre: Ação afirmativa. Núcleo de Estudos Afro-brasileiros da UfsCar, Jan. de 2005.

HENRIQUES, Ricardo. **Desigualdade racial no Brasil: evolução das condições de vida na década de 90**. Texto para discussão n.º 807. Rio de Janeiro, 1990.

\_\_\_\_\_, Ricardo. **Raça e gênero no sistema de ensino: os limites das políticas universalistas na educação**. Brasília: UNESCO, 2002.

IANNI, Octávio. **Raças e Classes Sociais no Brasil**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

IVO, Anete Brito Leal. **“Destituição” do social**: Estado, governo e políticas sociais. Caderno CRH, Salvador, nº 35, p. 41-84, jul./dez. 2001.

JACCOUD, Luciana; BEGHIN, Nathalie. **Desigualdades raciais no Brasil**: um balanço da intervenção governamental. Brasília: IPEA, 2002.

LEANDRO, Paschoal Carmello. **4ª Turma Cível nega recurso contra sistema de cotas**. Disponível em: < <http://www.tjms.jus.br> >. Acesso em: 21 Mai 2009.

LEHER, Roberto. Para silenciar os campi. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, nº 88, Oct. 2004. Disponível em <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 30 de Out. de 2009.

LIMA, Kátia Regina de Souza **Reforma da Educação Superior nos Anos de Contra-revolução Neoliberal**: de Fernando Henrique Cardoso a Luís Inácio Lula da Silva. Tese (Doutorado em Educação. Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2005.

LIMA, Maria Batista; CUNHA JR. Henrique. Repertórios Culturais e Bases Africana, Identidades Afrodescendentes e Educação em Sergipe. In: **Multiculturalismo e a pedagogia multirracial e popular**. Florianópolis: Atilênde, 2002.

LIMA, Heloísa Pires. Personagens negros. Um breve perfil na literatura infanto-juvenil. In: Munanga, Kabengele. (Org.). **Superando Racismo na escola**. Brasília: MEC, 2000.

LIMA Marcos Costa. **Raízes da miséria no Brasil**: da senzala à favela. Disponível em: < <http://www.fundaj.gov.br> >. Acesso em: 22 Out. 2009

LOCKE, John **Segundo tratado sobre o governo**. São Paulo: Abril cultural (Coleção Os Pensadores), 1973.

MAIA, Suzanir Fernanda. **O impacto da implantação do ProUni na Universidade Católica Dom Bosco**. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação. UCDB, 2006

MAIER, Félix. **Racismo cordial. Qual é a Sua Cor Predileta?** Disponível em : <<http://www.webartigos.com/articles>>. Acesso em: 19 jul. 2009.

MAIO, Marcos Chor. **O Projeto UNESCO e a agenda das ciências sociais no Brasil dos anos 40 e 50**. Revista Brasileira de Ciências Sociais. São Paulo, v. 14, n° 41, Oct. 1999. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69091999000300009](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69091999000300009) &lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 Nov. 2009.

\_\_\_\_\_. **A história do Projeto UNESCO: estudos raciais e ciências sociais no Brasil**. Rio de Janeiro, Tese de Doutorado em Ciência Política, Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro (IUPERJ), 1997.

MANCEBO, Deise. **Universidade Para Todos: privatização em questão**. Revista Proposições da Universidade de Campinas, vol. 15, n.º 3, 2004.

MAAR, Wolfgang Leo. A universidade no seu processo de reprodução da sociedade brasileira. **Universidade e sociedade**, São Paulo, ano XI, n.º 27, p. 69-73, junho/2002.

MARINHO, Rogério. **Projeto de Lei beneficia IES em débito com Receita**. Disponível em: <<http://www.aprendervirtual.com.br/noticia>>. Acesso em: 13 jul. 2009.

MARIANO, Isabela. **Políticas sociais no Brasil: focalização versus universalização**. Disponível em: <<http://pt.shvoong.com/social-sciences>>. Acesso em: 20 de Nov. de 2009.

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira; MAIA, Suzanir Fernanda. Ações afirmativas e a política de cotas: uma análise do Programa Universidade para Todos – ProUni e a inserção de negros na universidade. In: **Série- Estudos- Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**, n.º22. Campo Grande-MS, 2006, p. 47-60

MARQUES, Eugenia Portela de Siqueira. **A pluralidade cultural e a proposta pedagógica na escola - um estudo comparativo entre as propostas pedagógicas de uma escola de periferia e uma escola de remanescentes de quilombos**. Dez. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2004.

\_\_\_\_\_. Programa Universidade para Todos: política de ação afirmativa para negros na educação superior? In: OLIVEIRA, Iolanda; AGUIAR, Márcia Ângela, GONÇALVES e SILVA, Petronilha; OLIVEIRA, Raquel (Org.). **Negro e educação quatro: linguagens, educação, resistências e políticas públicas**. São Paulo: Ação Educativa; ANPed, 2007, p. 296- 317.

\_\_\_\_\_. **A pluralidade cultural e a proposta pedagógica na escola - um estudo comparativo entre as propostas pedagógicas de uma escola de periferia e uma escola de remanescentes de quilombos**. Dez. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2004.

\_\_\_\_\_. Programa Universidade para Todos: política de ação afirmativa para negros na educação superior? In: **Negro e educação quatro: linguagens, educação, resistências e políticas públicas**. OLIVEIRA, Iolanda; AGUIAR, Márcia Ângela, GONÇALVES e SILVA, Petronilha; OLIVEIRA, Raquel (Org.). São Paulo: Ação Educativa, ANPEd, 2007, p. 296-317.

\_\_\_\_\_. Desigualdades raciais e educação superior no Brasil: as políticas públicas afirmativas e inserção de negros na universidade. **XVII Seminário Universitas**, UCDB, Campo Grande/MS, 2009.

MARQUES, Eugênia Portela de Siqueira; BITTAR, Mariluce. Reforma universitária e inclusão social: uma análise do Programa Universidade Para Todos (PROUNI) e a inserção dos negros na Universidade. In: PEREIRA, Filomena Maria de Arruda Monteiro; MULLER, Maria Lúcia Rodrigues. **Educação na interface relação estado/sociedade**. Cuiabá: EDUFMT/Capes, 2006. v. 1, p. 49-59.

\_\_\_\_\_. O processo de implantação do ProUni na educação superior brasileira e as repercussões na produção científica. **XVI Seminário Universitas**, UFPA, 2007.

MARTINS, José de Souza. **Exclusão social e a Nova desigualdade**. São Paulo: Paulo, 1997.

MARTINS, Roberto Borges. **Desigualdades raciais e políticas de inclusão racial: um sumário da experiência brasileira recente**. Cepal, 2004. Disponível em <[www.eclac.cl/publicaciones/DesarrolloSocial](http://www.eclac.cl/publicaciones/DesarrolloSocial)>. Acesso em: 16 de Out. de 2009.

FERREIRA, Renato. **O mapa das ações afirmativas na Educação Superior**. Disponível em <<http://www.lpp-uerj.net/olped/>> . Acesso em: 5 de set. de 2009.

MARTINS, Carlos Benedito. Uma reforma necessária. **Educação & Sociedade**. Campinas ,v. 27, n.º 96, Oct. 2006. Disponível em:<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-3302006000300017&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-3302006000300017&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 12 de Set. de 2009.

MAXIMILIANO, Carlos. **Hermenêutica e aplicação do direito**. 13.ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 1995.

MELLO, Cleverson Molinari. **Programa Universidade Para Todos - PROUNI: acesso ao ensino superior e qualificação. Pra quê?** Dissertação (Mestrado em Educação.) Universidade Tecnológica do Paraná. Paraná, 2007.

MINTO, Lalo Watanabe. **As Reformas Do Ensino Superior No Brasil: o Público e o Privado em questão**. Campinas: Autores Associados, 2006.

\_\_\_\_\_. **O sentido histórico das reformas para o ensino superior brasileiro nos anos 90.** Disponível em <<http://www.histedbr.fae.unicamp.br>>. Acesso em: 20 de Nov. de 2008.

\_\_\_\_\_. **O público e o privado nas reformas do ensino superior brasileiro: do golpe de 1964 aos anos 90.** Dissertação (Mestrado em educação) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, São Paulo, 2004.

\_\_\_\_\_. **Reformas do Ensino Superior no Brasil: Processo Histórico e Questões atuais.** Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/jornada/jornada8/txt\\_compl/Lalo%20Minto.doc](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada8/txt_compl/Lalo%20Minto.doc)>. Acesso em: 20 de jun. de 2008.

MOEHLECKE, Sabrina. **Ação afirmativa no ensino superior: entre a excelência e a justiça racial.** Tese (Doutorado em educação). Universidade de São Paulo, 2004.

\_\_\_\_\_. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, Autores Associados e Fundação Carlos Chagas, 2002, n.º 117, p. 197-217.  
MOURA, Clóvis. **As Raízes do Protesto Negro.** São Paulo: Global, 1983.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. Identidade nacional versus identidade negra.** Petrópolis: Vozes, 2000.

\_\_\_\_\_. Apresentação. In: **Superando o racismo na escola.** 2. ed. Brasília: MEC-SECAD, 2005, p. 15-20.

\_\_\_\_\_. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil. Identidade nacional versus identidade negra.** Petrópolis: Vozes, 2000.

MURANAKA, Maria Aparecida Segatto; MINTO, Cesar Augusto. O capítulo da educação superior na LDB: uma análise. **Universidade e Sociedade (ANDES)**, Brasília, ano VIII, p. 65-75, 1998.

NASCIMENTO, Abdias. **Povo Negro: a sucessão e a nova República.** Rio de Janeiro: IPEAFRO, 1985.

NASCIMENTO, Abdias; NASCIMENTO, Elisa Larkin. O Negro e o Congresso Brasileiro. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **O Negro na sociedade brasileira: resistência, participação, contribuição.** Brasília: Fundação Cultural Palmares-MINC, v. 1, 2004.

NASCIMENTO Alexandre do. Das ações afirmativas dos movimentos sociais às políticas públicas de ação afirmativa: o movimento dos cursos pré-vestibulares populares. Anais do II

Seminário Nacional Movimentos Sociais, Participação e Democracia 25 a 27 de abril de 2007, UFSC, Florianópolis, Brasil .Núcleo de Pesquisa em Movimentos Sociais.

NASCIMENTO, Abdias. Reflexões sobre o movimento negro no Brasil, 1938-1997. In: GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo; HUNTLEY, Lynnn, **Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

NETO, Paulo Sousa. **A consolidação do mercado**. Disponível em: <<http://revistaensinosuperior.uol.com.br/textos>> . Acesso em: 18 Out. 2008.

NEVES, Maria Lúcia Wanderley (Org.). **O empresariamento da educação: novos contornos do ensino superior no Brasil dos anos 1990**. Rio de Janeiro: Xamã, 2001.

NEVES, Lúcia; FERNANDES, Romildo. Política neoliberal e educação superior. In: NEVES, Lúcia (Org.). **O empresariamento da educação**. São Paulo: Xamã, 2002. p. 21-40.

NOGUEIRA, João Carlos. A discriminação racial no trabalho sob a perspectiva sindical. In: MUNANGA, Kabengele. (Org.) **Estratégias e políticas de combate à discriminação racial**. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo: Estação Ciências, 1996.

NOGUEIRA, Oracy. **Tanto preto quanto branco**. São Paulo, TA Queiroz, 1985.

OLIC, Néelson Basic. Raízes das Desigualdades no Brasil. **Revista Pangea**, 2004. Disponível em: < <http://www.clubemundo.com.br/revistapangea> >. Acesso em: 20 Jun. 2008.

OLIVEIRA, João Ferreira de. **A Reestruturação da educação superior no Brasil e o processo de metamorfose das universidades federais** - o caso da universidade federal de Goiás. Tese de doutorado. São Paulo: FE/USP, 2000.

\_\_\_\_\_. **Políticas de acesso e expansão da educação superior no Brasil: concepções e desafios**. Trabalho apresentado no Seminário de Educação – SEMIEDU. Cuiabá, 2009.

OLIVEIRA, Romualdo Luiz Portela de. In: WEGRZYNOVSKI, Ricardo. **Ainda vítima das iniquidades**. Desafios do Desenvolvimento, Brasília, ano 5, n.º 40, p.37-45, 2008.

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. **A LDB e o contexto nacional: o papel dos partidos políticos na elaboração dos projetos (1988 a 1996)**. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, UNICAMP, Campinas, 1997.

OLIVEIRA Edna Imaculada Inácio de. **Política pública para o acesso ao Ensino Superior: o ProUni no contexto do Centro Universitário do Leste de Minas Gerais.** UNILESTE. Minas Gerais. Belo Horizonte, 2007.

Organização Internacional do Trabalho - OIT/2007. **Relatório Tendências Mundiais do Emprego Juvenil 2006.** Disponível em: < <http://www.oitbrasil.org.br/news/nov/ler>>. Acesso em: Out. de 2009

OSÓRIO, Rafael Guerreiro. O sistema classificatório de “cor ou raça” do IBGE. In: BERNARDINO Joaze; GALDINO Daniela (Org.). **Levando a raça a sério: ação afirmativa e universidade.** Rio de Janeiro: Programa Políticas da Cor, Laboratório de Políticas Públicas, UERJ: DP&A Editora, 2004.

OTRANTO, Celia Regina. **A reforma da educação superior do governo lula: da inspiração à implantação.** 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/>>. Acesso em: 20 de Out. 2008.

PACHECO, Eliezer; RISTOFF Dilvo. **Educação superior: democratizando o acesso.** Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2004.

PAIXÃO, Marcelo; CARVANO Luiz Marcelo Ferreira. **Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil - 2007-2008.** São Paulo: Garamond, 2008.

PARAGUASSÚ, Lisandra. **Projeto do ProUni recebe 292 emendas.** O Estado de São Paulo. Disponível em: <<http://estadao.com.br/educando/noticias/2004/jun/05/68.htm>>. Acesso em: 6 Jun. 2008.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. Gestão do setor público: estratégia e estrutura para um novo Estado. In: BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos; SPINK, Peter. **Reforma do Estado e administração pública gerencial.** Rio de Janeiro: FGV, 1998, p. 21-38.

PETRUCELLI, José Luis. **O Mapa da Cor no Ensino Superior. Programa Políticas na Cor na Educação Brasileira.** Série Ensaio & Pesquisa, 1. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2004, p. 28.

PINHEIRO, Lúcia. **O elo das desigualdades - discriminações contra as mulheres e os negros caminham juntas.** Desafios do Desenvolvimento. Brasília, ano 5, n. 43, p. 45 - 51X a X Mai., 2008.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **O acesso à educação superior no Brasil**. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 88, p. 727-756, Especial - Out. 2004. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 12 de Set. de 2009.

POCHMANN, Marcio; BARBOSA, Alexandre de Freitas. Sobre subdesenvolvimento e heranças. **Folha de São Paulo**, São Paulo, segunda-feira, 26 de janeiro de 2004. Caderno e páginas

PREVIDÊNCIA DA REPÚBLICA. Grupo de Trabalho Interministerial. **Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades brasileiras e roteiro para a reforma da universidade brasileira**. Brasília, 2003.

QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. **Universidade e Desigualdade. Brancos e Negros no Ensino Superior**. Brasília: Líber Livro, 2004.

RAWLS, John. **Uma teoria da justiça**. Trad. Almiro Pisetta; Lenita Maria Rímoli Esteves. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2002. (Coleção justiça e direito). “Uma Escola do Tamanho do Brasil”. Disponível em: <<http://lpp-uerj.net/olped/documentos>>. Acesso em: 6 Jun. 2009.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da educação brasileira: A organização escolar**. 17 ed. Revista e ampliada, Campinas: Autores Associados, 2001.

RIBEIRO, René. **Religiões e Relações Raciais**. Rio de Janeiro: MEC, 1956.

RIBEIRO, Renato Janine Ribeiro. **Projeto de Reforma Universitária - Universidade para todos**. Entrevista cedida para Rodolfo Vianna, 30/07/2004. Disponível em: <[http://www.fflch.usp.br/sdi/imprensa/noticia/023\\_2004.html](http://www.fflch.usp.br/sdi/imprensa/noticia/023_2004.html)>. Acesso em: 16 Jun. 2008.

RICCI, Rudá: Lulismo: três discursos e um estilo. **Revista Espaço Acadêmico**, nº 45, fev., 2005. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br>>. Acesso em: três de out. 2008.

RISTOFF, Dilvo I.; GIOLO, Jaime (Coord.). **Trajetórias da mulher na educação superior brasileira: 1991-2004**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006.

\_\_\_\_\_. Educação Superior em Mato Grosso do Sul: 1991-2006. In: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. (Org.). **Educação Superior Brasileira 1991-2004 - Mato Grosso do Sul**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, 2006.



ROSEMBERG, Fúlvia. **Literatura infantil e ideologia**. São Paulo: Global Editora, 1985.

ROTHEN, José Carlos. **Ponto e contraponto na Avaliação Institucional**: análise dos documentos de implantação do SINAES. **EDUCAÇÃO: Teoria e Prática** - v. 15, n.º 27, jul.-dez.-2006, p. 119-137.

ROSA, Waldemir. In: PINHEIRO, Lúcia. **O elo das desigualdades** - discriminações contra as mulheres e os negros caminham juntas. **Desafios do Desenvolvimento**. Brasília, ano 5, n. 43, p. 45 - 51X a X Mai., 2008.

SADER, Emir. Público versus mercantil. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 19 Jun. 2003, p. 3.  
SALDANHA, Pereira Rosângela; FRANCESE, Xavier Rambla. **Desigualdade educacional e raça: breve diálogo com a literatura acadêmica**. Disponível em <<http://www.ie.ufmt.br/semiedu2009>>. Acesso em: 02 de Dez. 2009.

SANTANA, Olívia. **Ações Afirmativas**: limites e possibilidades. Disponível em: Disponível em: <<http://www.oliviasantana.org.br>>. Acesso em: 15 nov. 2006.

\_\_\_\_\_ **120 anos de abolição inconclusa**. Disponível em: <<http://www.emdiacomacidania.com.br>>. Acesso em: 25 jul. 2009.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. **A invenção do ser negro**. São Paulo/ EDUC/Fapesp Rio de Janeiro: Pallas/, 2002

SANTOS, Sales Augusto dos. **Movimentos Negros, Educação e Ações Afirmativas**. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade de Brasília. Brasília, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **O debate teórico e metodológico no campo da história e sua importância para a pesquisa educacional**. Conferência de abertura do IV Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas "História, Sociedade e Educação no Brasil". Campinas, 14 a 19/12/97.

SCHWAB, Gustav. **As mais Belas Histórias da Antiguidade Clássica** - Volume I. 5. ed. São Paulo, Paz e Terra, 1997.

SEBIM Charlini Contarato. **Representação Sociais do ProUni**: (sobre)vivências no ensino superior. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

SEYFERT, Giralda. As Ciências Sociais no Brasil e a questão racial. In: SILVA, Jaime da; BIRMAN, Patrícia; WANDERLEI, Regina. (Org.). **Cativeiro e liberdade**. Rio de Janeiro: UERJ. 1989.

SGUISSARDI, Valdemar. Universidade pública estatal: entre o público e privado/mercantil. Campinas: **Educação e Sociedade**, v. 26, n.º 90, jan/abr. 2005.

\_\_\_\_\_. Reforma universitária no Brasil - 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, n.º 96, Oct. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302006000300018&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302006000300018&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 07 Jan 2010.

\_\_\_\_\_. Valdemar. Universidade pública estatal: entre o público e privado/mercantil. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n.º 90, Abr. 2005.

SGUISSARDI, Valdemar; SILVA JÚNIOR, João dos Reis. Reconfiguração da educação superior no Brasil e redefinição das esferas públicas e privada nos 90. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, v. 10, p. 33-57, 1999.

SILVA, Daniel Cavalcante da. **A finalidade extrafiscal da norma tributária como mecanismo de implementação de políticas públicas**: análise da casuística do programa universidade para todos (ProUni). Dissertação (Mestrado em Direito e Políticas Públicas). Centro Universitário de Brasília. Brasília, 2007.

SILVA. Luiz Inácio Lula da. **Carta ao povo brasileiro**. Disponível em: <<http://www2.fpa.org.br/portal>>. Acesso em: 14 Jun. 2008

SILVA JR, João dos Reis; CATANI, Afrânio Mendes. **El Programa “Universidad Para Todos” - la privatización política de los derechos a la educación superior en Brasil**. Disponível em: <[http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos\\_realizados/Congresos](http://rapes.unsl.edu.ar/Congresos_realizados/Congresos)>. Acesso em: 18 Jun. 2008.

SILVA JUNIOR, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. A nova lei de educação superior: fortalecimento do setor público e regulação do privado/mercantil ou continuidade da privatização e mercantilização do público? In: **Revista Brasileira de Educação**. [online]. 2005, n.º 29, p. 5-27. ISSN 1413-2478.

SILVA JR, João dos Reis. Mudanças nas universidades públicas no contexto da mundialização do capital. **EccoS**, São Paulo, v. 10, n.º Especial, 95-131, 2008.

\_\_\_\_\_. **Reforma do Estado e da Educação**: no Brasil de FHC. São Paulo: Xamã, 2002.

SILVA, Marcelo Amaral da. **Digressões acerca do princípio constitucional da igualdade**. Disponível em: <<http://jus2.uol.com.br/>. 200>. Acesso em: 24 Out. 2009.

SILVA, José Afonso da Silva. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. São Paulo: Malheiros, 1998.

SILVA, Ana Célia da. A desconstrução da discriminação no livro didático. In: MUNANGA, K. (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2000.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ações afirmativas e diversidade étnica e racial. In: SANTOS, Sales Augusto (Org) **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

\_\_\_\_\_. Evolução e contexto atual das políticas públicas no Brasil: educação, desigualdade e reconhecimento. In: **Caminhos convergentes: Estado e Sociedade na superação das desigualdades raciais no Brasil**. (Org.). PAULA, Marilene de; HERINGER, Rosana . Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Boll, Action Aid, 2009.

\_\_\_\_\_. **Ações Afirmativas, Sim**. Revista ADUSP. 2004, p. 29. Disponível em <<http://www.adusp.org.br/revista/33/r33a04.pdf>>. Acesso em: Dez. de 2009.

SIMÕES, Arxetes. Evasão e repetência atingem 50% dos alunos no ensino médio. **Folha Dirigida** [on line]. Disponível em: < <http://www.folha.uol.com.br> >. Acesso em: 01 Set. 2008.

SISS, Ahyas. **Educação, Cidadania e Multiculturalismo**. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/26/trabalhos>. In: 26ª Reunião anual da ANPED. **Anais...** Caxambu: ANPED, out. 2004. Tese de Doutorado, UFSCAR, 2003.

SOARES, Fabrício. **Faculdades se preparam para dar bolsas a carentes**. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/>>. Acesso em: 18 Jun. 2008.

SOUSA, Ana Lúcia. **A Recente Reforma Educacional no Brasil**: Crítica da opção preferencial pela mercantilização do ensino.

SOUSA, Paulo Roberto Carvalho de. A reforma universitária de 1968 e a expansão do ensino superior federal brasileiro: algumas ressonâncias. **Cadernos de História da Educação**, Uberlândia: n.º 7, p. 117 - 134 – jan/dez. 2008

SOUZA, Paulo Renato. **ProUni**: MEC deveria comprar vagas, sugere ex-ministro. Disponível em: <[www.http://aprendiz.uol.com.br](http://aprendiz.uol.com.br)>. Acesso em: 16 de jun 2008.

TEIXEIRA, Moema de Poli. **Negros na Universidade: identidade e trajetórias de ascensão social no Rio de Janeiro**. Pallas: Rio de Janeiro, 2003.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

\_\_\_\_\_. Universidade: mansão da liberdade. In: Teixeira, Anísio. **Educação e universidade**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998. p. 34-43.

TEOTÔNIO, Paulo José Freire; SILVA, Flávia Regina Ribeiro da. O Programa Universidade para Todos (PROUNI): alternativa para uma sociedade inclusiva? **Revista Direitos Humanos, Sociedade e Reforma do Estado**, Ed. Millenium, 2006.

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO. **Regimento Geral da Universidade Católica Dom Bosco**. Campo Grande/MS, 2004.

VALENTE, Ivan; HELENE, Otaviano. **O ProUni e os muitos enganos**. Folha de S. Paulo. 11 dez. 2004. Disponível em: <[www1.folha.uol.com.br/fsp/opinião](http://www1.folha.uol.com.br/fsp/opinião)>. Acesso em: 05 jan. 2008.

WEDDERBURN, Carlos Moore. Do marco histórico das políticas públicas de ações afirmativas – perspectivas e considerações. In: SANTOS, Sales Augusto (org) **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

WEISSKOPF, Thomas. **Ação Afirmativa traz eficiência econômica**. O Globo (2006). Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/economia/mat/2006/09/23/285811238.asp>>. Acesso em: 05 Nov. 2008.

WEGRZYNOVSKI, Ricardo. **Ainda vítima das iniquidades**. Desafios do Desenvolvimento, Brasília, ano 5, n.º 40, p.37-45, 2008.

## **B. Legislação**

BRASIL. **Lei n.º 5.172 de 25 de outubro de 1966**. Dispõe sobre o Sistema Tributário Nacional e institui normas gerais de direito tributário aplicáveis à União, Estados e Municípios. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L5172.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L5172.htm)>. Acesso em: 20 de Jun. de 2009

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. **Decreto sem numeração, de 20 de outubro de 2003**. Institui Grupo de Trabalho Interministerial encarregado de analisar a situação atual de crise e apresentar plano de ação, desenvolvimento e democratização das IFES. Diário Oficial da União. Brasília: [s.n.º], 21/10/2003.

\_\_\_\_\_. INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Relatório do Grupo de Trabalho sobre financiamento da Educação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 82, n.º 200/201/202, p. 117-136, janº/dez. 2001.

\_\_\_\_\_. Alunos originários de escolas públicas têm menos oportunidade de ingressar na Educação Superior. **Informativo**, Ano 4, n.º 130, 6 Mar 2006.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 10.861, de 14 de Abril de 2004a**. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior - SINAES que pouco difere do antigo “Provão”, mantendo a utilização de critérios burocráticos e meritocráticos e o ranqueamento dos cursos. Disponível em < <http://www.planalto.gov.br/ccivil>> . Acesso em: 20 de Nov. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Medida Provisória n.º 213 de 10 de setembro de 2004b**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior e dá outras providências. Disponível em < <http://www.planalto.gov.br/ccivil>> . Acesso em: 19 de Nov. de 2008.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 5.205 de 14 de setembro de 2004c**. Dispõe sobre as relações entre as instituições federais de ensino superior e de pesquisa científica e tecnológica e as fundações de apoio. Publicado no DOU de 15.09.2004. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil>>. Acesso em: 19 de Nov. de 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 11.079 de 30 de dezembro de 2004d**. Institui as Parcerias Público-Privado e permite a destinação de verbas públicas para a iniciativa privada e desta para o setor público. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/ccivil>>. Acesso em: 20 de Nov. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 10.973 de 2 de dezembro de 2004e**. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/ccivil>>. Acesso em: 20 de Nov. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 11.096, de 13 de janeiro de 2005**. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino

superior; altera a Lei no 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/ccivil>>. Acesso em: 20 de Nov. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Censo da Educação Superior – 2006**. Disponível em: <[www.inep.gov.br/superior/censosuperior](http://www.inep.gov.br/superior/censosuperior)>. Acesso em: 18 Ago. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006**. Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em < <http://www.planalto.gov.br/ccivil>> . Acesso em: 20 de Nov. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br/ccivil>> . Acesso em: 20 de Nov. de 2009.

\_\_\_\_\_. **MINISTÉRIO DO TRABALHO. Grupo de Trabalho para Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação – GTEDEO**. Disponível em <<http://www.mte.gov.br>>. Acesso em: 20 de Out. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 3708 de 5 de março de 2002**. Institui cota de até 40% (quarenta por cento) para as populações negra e parda no acesso à universidade do estado do rio de janeiro e à universidade estadual do norte fluminense, e dá outras providências. . Disponível em: <[alerjln1.alerj.rj.gov.br](http://alerjln1.alerj.rj.gov.br)>. Acesso em: 10 de Out. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Medida Provisória n.º 111 de 21 de março de 2003**. Cria a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br>>. Acesso em: 20 de Nov. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Decreto presidencial n.º 4651 e 27 de Março de 2003**. Disponível em <<http://www3.dataprev.gov.br>>. Acesso em: 10 de Nov. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 3524 de 11 de abril de 2001**. Dispõe sobre os critérios de seleção e admissão de estudantes da rede pública estadual de ensino em universidades públicas estaduais e dá outras providencias Disponível em [alerjln1.alerj.rj.gov.br](http://alerjln1.alerj.rj.gov.br). Acesso em: 10 de Out. de 2009

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º. 752, de 16 de fevereiro de 1993**. Dispõe sobre a concessão do Certificado de Entidade de Fins Filantrópicos, a que se refere o art. 55, inciso II, da Lei n.º 8.212, de 24 de

julho de 1991, e dá outras providências. Disponível em <[www.stj.gov.br](http://www.stj.gov.br)>. Acesso em: 18 de jun. de 2008.

\_\_\_\_\_. **Plano Nacional de Educação: Subsídios para a Elaboração dos Planos estaduais e Municipais de Educação.** Brasília-DF, 2001.

\_\_\_\_\_. **Decreto Lei nº 5452/43 de 1º de maio de 1943.** Aprova a Consolidação das Leis do Trabalho. Disponível em <[www.planalto.gov.br/ccivil](http://www.planalto.gov.br/ccivil)>. Acesso em: 12 de Out. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 1.904, de 13 de maio de 1996. Institui o Programa Nacional de Direitos Humanos - PNDH.** Disponível em: <[www.pge.sp.gov.br/centrodestudos](http://www.pge.sp.gov.br/centrodestudos)>. Acesso em: 12 de Nov. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 5.773, de 9 de maio de 2006.** Dispõe sobre o exercício das funções de regulação, supervisão e avaliação de instituições de educação superior e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 18 de jun. de 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 5.172, de 25 de outubro de 1966.** Dispõe sobre o Sistema Tributário Nacional e institui normas gerais de direito tributário aplicáveis à União, Estados e Municípios. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 18 de jun. de 2008  
BASSETTE, Fernanda. **UnB volta atrás e aceita gêmeo barrado em cotas.** Disponível em <<http://g1.globo.com/Noticias>>. Acesso em: 18 de jul. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º. 4.228, de 13 de maio de 2002.** Institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas e dá outras providências. Disponível em <<http://www.cedine.rj.gov.br>>. Acesso em: 18 de jul. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 2.306 de 19 de agosto de 1997.** Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória n.º. 1.477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, 46 e § 1º, 52, parágrafo único, 54 e 88 da LDB - Lei n.º. 9.394/96. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 18 de jun. de 2008.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Senado Federal, 1988.

\_\_\_\_\_. **Projeto de Lei n.º 920 de 30 de abril de 2007.** Estabelece normas para redução de inadimplência do FIES; autoriza a adoção de modalidades especiais de contratos para o financiamento e fixa critérios para regularização fiscal das instituições de educação superior. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br>>. Acesso em: 18 de jun. de 2008.

\_\_\_\_\_. **Decreto n.º 3860, de 09 de julho de 2001.** Dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições e dá outras providências. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/legislação>>. Acesso em: 20 de out., 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 10.558, de 13 de novembro de 2002.** Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 18 de jun. de 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 4151, de 04 de setembro de 2003.** Institui nova disciplina sobre o sistema de cotas para ingresso nas Universidades Públicas Estaduais e dá outras providências. Disponível em: <[alerjln1.alerj.rj.gov.br](http://alerjln1.alerj.rj.gov.br)>. Acesso em: 18 de jun. de 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 8.112 de 11 de dezembro de 1990.** Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 18 de jun. de 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 8.213, de 24 de julho de 1991.** Dispõe sobre os Planos de Benefícios da Previdência Social e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 18 de jun. de 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 9.504, de 30 de setembro de 1997.** Estabelece normas para as eleições. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/>>. Acesso em: 18 de jun. de 2008.

\_\_\_\_\_. **Projeto de Lei 73, de 24 de fevereiro de 1999.** Dispõe sobre o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br>>. Acesso em: 10 de Ago. de 2009.

**Programa das Nações Unidas Para o Desenvolvimento. PNUD/2009.** Disponível em: <[http://www.pnud.org.br/odm/objetivo\\_1/](http://www.pnud.org.br/odm/objetivo_1/)>. Acesso em: 20 de Nov. de 2009.

### C. Matérias de Jornais e meio eletrônico

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE MANTENEDORAS DO ENSINO SUPERIOR (ABMES). **Carta ao Ministro da Educação.** Disponível em: <<http://www.abmes.org.br>>. Acesso em: 16 Jun. 2008.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO (ANGRAD). **Medida é alvo de críticas.** Disponível em <[http://www.angrad.org.br/novidades/bolsa\\_universitaria](http://www.angrad.org.br/novidades/bolsa_universitaria)>. Acesso em: 20 de Jun. de 2009



ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR – ANDIFES. **Pela expansão da educação superior. Pela valorização da educação superior como bem público.** Disponível em <<http://www.prograd.ufes.br/documentos/reforma>>. Acesso em: 20 de Jun. 2009

Informativo INEP/MEC. **Alunos originários de escolas públicas têm menos oportunidade de ingressar na Educação Superior.** 2006, p. 3-6. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/informativo>>. Acesso em: 10 de mar. de 2009.

COLIGAÇÃO LULA PRESIDENTE. Brasil sem Racismo. **Programa de Governo 2002.** Disponível em: < [www.lula.org.br](http://www.lula.org.br)>. Acesso em: 20 de Out. de 2009.

DEPARTAMENTO INTERSINDICAL DE ESTATÍSTICA E ESTUDOS SOCIOECONÔMICOS - DIEESE. **Mapa da população negra no mercado de trabalho.** São Paulo: DIEESE, 1999. Disponível em < <http://www.dieese.org.br/esp/negro>>. Acesso em: 22 Out. de 2009.

**Documento da Executiva Nacional da Marcha Zumbi.** Disponível em <[http://www.eliagonzalez.org.br/materia/Marcha Zumbi 1995](http://www.eliagonzalez.org.br/materia/Marcha_Zumbi_1995)>. Acesso em: 26 ago. 2009.

**Documento Uma escola do tamanho do Brasil.** Disponível em <<http://www.dominiopublico.gov.br>>. Acesso em: 15 out. 2009.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Síntese de indicadores sociais.** Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/indic\\_sociais.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/indic_sociais.pdf)> . Acesso em: 8 nov. 2008.

INSTITUTO LUTHER KING. **Informativo.** [online]. Disponível em: <<http://www.lutherking.com.br>>. Acesso em: 18 Out. 2009.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA – IPEA. **Desigualdades raciais, racismo e políticas públicas: 120 anos após a abolição.** Comunicado da Presidência nº. 4. Realização: Diretoria de Estudos Sociais (Disco). Brasília, 13 de maio de 2008.

\_\_\_\_\_. **Desigualdades raciais, racismo e políticas públicas: 120 anos após a abolição.** Comunicado da Presidência nº 4. Ano 2008. Disponível em <<http://www.bancariosrjes.org.br/site/estudos>>. Acesso em: 20 de Out. de 2009.

\_\_\_\_\_. **Relatório de políticas sociais - acompanhamento e análise,** 2004. Disponível em: <<http://www.ipea.gov.br/>>. Acesso em: 29 Ago. 2009.

**MARE. Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado.** Brasília, 1995.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SISPROUNI, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 11 jul. 2009.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **O Relatório Juventude Mundial 2007.** Disponível em: <<http://www.onu-brasil.org.br/busca.php>> Acesso em: Ago. de 2009.

SECRETARIA ESPECIAL DE POLÍTICAS DE PROMOÇÃO DA IGUALDADE RACIAL – SEPPIR. **Estatuto da Igualdade Racial é aprovado por unanimidade por comissão da Câmara.** Disponível em: <[http://www.presidencia.gov.br/estrutura\\_presidencia/seppir](http://www.presidencia.gov.br/estrutura_presidencia/seppir)>. Acesso em: 19 Set. 2009.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A**  
**Termo de Consentimento**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_, portador(a) do RG nº \_\_\_\_\_, residente na Rua \_\_\_\_\_, nº \_\_\_\_\_, Bairro \_\_\_\_\_, em Campo Grande - MS, graduando(a) do Curso de \_\_\_\_\_ do turno \_\_\_\_\_ da Universidade/Centro Universitário \_\_\_\_\_, concordo em responder o questionário socioeconômico e conceder entrevista à pesquisadora Eugenia Portela de Siqueira Marques, que investiga a implantação do ProUni - Programa Universidade para todos e a inserção de negros na Educação Superior. Tenho ciência de que os dados coletados serão analisados e apresentados na forma de pesquisa científica, e de que a minha identificação pessoal será preservada. A participação não acarreta nenhum risco ou prejuízo, assim como a não participação. O participante tem plena liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento, sem qualquer prejuízo para si.

Caso tenha qualquer dúvida, poderá solicitar informações à pesquisadora Eugenia Portela de Siqueira Marques, RG 126120 SSP/M.S, pelos telefones: (67) **9944-8128** ou **3361-3013**.

Campo Grande, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_

Aluno entrevistado

Pesquisadora responsável

Eugenia Portela de S. Marques

## APÊNDICE B

### Questionário socioeconômico aplicado aos alunos.

Programa Universidade Para Todos - ProUni

Esta pesquisa objetiva traçar o perfil dos alunos participantes do Programa Universidade Para Todos - ProUni, matriculados em 2005 nos cursos de Direito e Pedagogia noturno de instituições particulares em Campo Grande - MS. As informações prestadas são de caráter confidencial, servindo, tão somente, à coleta de dados para a pesquisa do Doutorado em educação na Universidade Federal de São Carlos, da doutoranda Eugenia Portela de Siqueira Marques.

Agradecemos sua atenção e colaboração.

INSTITUIÇÃO: \_\_\_\_\_

ALUNO: \_\_\_\_\_

CURSO: \_\_\_\_\_ SEMESTRE: \_\_\_\_\_ TURNO : \_\_\_\_\_

ENDEREÇO: \_\_\_\_\_

1 - SEXO:

(1) - Masculino

(2) - Feminino

2 - EM QUE ANO VOCÊ NASCEU? \_\_\_\_\_

3 - QUAL A SUA IDADE?

(1) - Menos de 16 anos      (2) - De 16 a 18 anos

(3) - De 19 a 21 anos    (4) - De 22 a 25 anos

(5) - De 26 a 30 anos    (6) - Mais de 31 anos

4 - ASSINALE A ALTERNATIVA QUE IDENTIFICA A SUA COR OU RAÇA:

(1) - Branca

(2) - Preta

(3) - Parda

(4) - Amarela

5 - QUAL O SEU ESTADO CONJUGAL?

- (1) - Solteiro (a)
- (2) - Vive em companhia com cônjuge, companheiro, parceiro (a)
- (3) - Viúvo (a)
- (4) - Separação legal (judicial ou divórcio)
- (5) - Outro: \_\_\_\_\_

6 - EM QUE LOCAL VOCÊ NASCEU?

CIDADE: \_\_\_\_\_ ESTADO: \_\_\_\_\_

7 - QUANTOS FILHOS VOCÊ TEM?

- (1) - Não possuo filhos      (2) - Um
- (3) - Dois      (4) - Três
- (5) - Quatro

8 - EM RELAÇÃO À MORADIA:

- (1) - Mora em casa própria      (2) - Não tem casa própria
- (3) - Alugada      (4) - Cedida

9 - QUANTAS PESSOAS MORAM EM SUA CASA (PAI, IRMÃOS E PARENTES).

10 - QUAL O NÍVEL DE INSTRUÇÃO DE SEU PAI?

- (1) - Sem escolaridade
- (2) - Ensino fundamental (1º grau) incompleto
- (3) - Ensino fundamental (1º grau) completo
- (4) - Ensino médio (2º grau) incompleto
- (5) - Ensino médio (2º grau) completo
- (6) - Superior incompleto
- (7) - Superior completo
- (8) - Mestrado ou doutorado
- (9) - Não sei informar

11 - QUAL O NÍVEL DE INSTRUÇÃO DE SUA MÃE?

- 1 - Sem escolaridade
- 2 - Ensino fundamental (1º grau) incompleto
- 3 - Ensino fundamental (1º grau) completo
- 4 - Ensino médio (2º grau) incompleto
- 5 - Ensino médio (2º grau) completo
- 6 - Superior incompleto
- 7 - Superior completo
- 8 - Mestrado ou doutorado
- 9 - Não sei informar

12 - EM QUE SEUS PAIS TRABALHAM OU TRABALHARAM A MAIOR PARTE DA VIDA?

PAI	MÃE	OCUPAÇÃO
		(1) - EMPREGADO (A) COM CARTEIRA ASSINADA OU NÃO
		(2) - TRABALHADOR (A) DOMÉSTICO (A)
		(3) - EMPREGADOR (A) DONO DE NEGÓCIO COM EMPREGADOS
		(4) - TRABALHA POR CONTA PRÓPRIA, SEM EMPREGADOS
		(5) - TRABALHA SEM REMUNERAÇÃO, AJUDA O NEGÓCIO DA FAMÍLIA
		(6) - TRABALHA SEM REMUNERAÇÃO

13 - VOCÊ MORA EM?

- Casa
- Apartamento
- (3) - Cômodo

14 - SUA MORADIA ESTÁ SITUADA:

- (1) - Área urbana
- (2) - Área rural

15 - ASSINALE A RENDA FAMILIAR MENSAL DE SUA CASA:

- (1) - Até 300,00
- (2) - De R\$ 301,00 a R\$ 780,00
- (3) - De R\$ 781,00 a R\$ 1.300,00
- (4) - De R\$ 1.301,00 a R\$ 1.820,00
- (5) - De R\$ 1.821,00 a R\$ 2.600,00
- (6) - De R\$ 2.601,00 a R\$ 3.900,00

16 - QUANTAS PESSOAS CONTRIBUEM PARA A RENDA FAMILIAR?

- (1) - Uma
- (2) - Duas
- (3) - Três
- (4) - Quatro
- (5) - Cinco
- (6) -Mais de cinco

17 - QUANTAS PESSOAS SÃO SUSTENTADAS COM A RENDA FAMILIAR?

- (1) - Uma
- (2) - Duas
- (3) - Três
- (4) - Quatro
- (5) - Cinco
- (6) - Mais de cinco

18 - COM RELAÇÃO A SUA ATIVIDADE REMUNERADA MENSAL:

- (1) - Não possuo atividade remunerada mensal
- (2) - Recebo até R\$ 260,00
- (3) - Recebo de R\$ 261,00 a R\$ 780,00
- (4) - Recebo de R\$ 781,00 a R\$ 1.300,00
- (5) - Recebo de RR\$ 1.301,00 a R\$ 1.820,00
- (6) - Recebo de RR\$ 1.821,00 a R\$ 2.600,00
- (7) - Recebo de RR\$ 2.601,00 a R\$ 3.900,00



19 - VOCÊ CONTRIBUI NA RENDA FAMILIAR?

- (1) - Sim
- (2) - Não

20 - COMO FEZ SEUS ESTUDOS DE ENSINO MÉDIO (2º GRAU)?

- (1) - Integralmente em escola pública
- (2) - Integralmente em escola particular
- (3) - Maior parte em escola pública
- (4) - Maior parte em escola particular
- (5) - Em escolas comunitárias/cnec ou outro

21 - EM QUE ANO VOCÊ CONCLUIU O ENSINO MÉDIO (2º GRAU) EM:

- (1) - Curso regular
- (2) - Curso supletivo

22 - EM QUE TURNO VOCÊ FEZ O 2º GRAU?

- (1) - Todo diurno
- (2) - Todo noturno
- (3) - Maior parte diurno
- (4) - Maior parte noturno
- (5) - Outro

23 - QUANTOS ANOS VOCÊ LEVOU PARA CURSAR O 2º GRAU?

- Menos de 3 anos
- 3 Anos
- 4 Anos
- 5 Anos
- 6 Anos ou mais

24 - VOCÊ JÁ DEIXOU DE FREQUENTAR A ESCOLA POR ALGUM TEMPO?

- Nunca deixei
- Sim, por um ano
- Sim, por mais de um ano

25 - VOCÊ JÁ FOI REPROVADO?

- Nunca fui reprovado
- Sim, uma única vez
- Sim, duas vezes ou mais

26 - EM QUE ANO CONCLUIU O 2º GRAU?

- (1) - 2004
- (2) - 2003
- (3) - 2002
- (4) - 2001
- (5) - Entre 2000 e 1995
- (6) - Entre 1994 e 1990
- Antes de 1989

27 - VOCÊ FREQUENTOU CURSINHO PREPARATÓRIO PARA O VESTIBULAR?

- (1) - Sim, por menos de 1 semestre
- (2) - Sim, por 1 semestre
- (3) - Sim, por um ano
- (4) - Sim, por mais de um ano
- (5) - Não

28 - QUANTAS VEZES VOCÊ JÁ PRESTOU CONCURSO VESTIBULAR?

- (1) - Nunca
- (2) - Uma vez
- (3) - Duas vezes
- (4) - Três vezes
- (5) - Quatro vezes
- (6) - Cinco vezes ou mais

29 - VOCÊ JÁ INICIOU ALGUM CURSO SUPERIOR?

- (1) - Sim, mas não concluí.
- (2) - Sim, estou cursando.
- (3) - Sim, mas já concluí.
- (4) - Não

30 - QUAL O PRINCIPAL MOTIVO QUE O LEVOU A ESCOLHER O CURSO PARA O QUAL ESTÁ CURSANDO?

- (1) - Interesse pessoal pela profissão correspondente
- (2) - Conversas com colegas
- (3) - Influência da família
- (4) - Resultado de teste vocacional
- (5) - Melhores possibilidades no mercado de trabalho
- (6) - Possibilidade de poder contribuir com a sociedade
- (7) - Possibilidade de conciliar o curso com o trabalho
- (8) - Outro motivo

31 - O QUE VOCÊ ESPERA, EM PRIMEIRO LUGAR, DE UM CURSO UNIVERSITÁRIO?

- (1) - Formação acadêmico-profissional para o trabalho
- (2) - Formação teórica, voltada para a pesquisa
- (3) - Formação para atividade pedagógica
- (4) - Aquisição de conhecimentos que me permitam compreender
  - Aquisição de cultura geral ampla
  - Diploma de curso superior

32 - QUAL DAS ATIVIDADES ABAIXO OCUPA A MAIOR PARTE DO SEU TEMPO LIVRE?

- (1) - TV
- (2) - Religião
- (3) - Teatro
- (4) - Cinema
- (5) - Música
- (6) - Bares e Boates
- (7) - Leitura
- (8) - Internet
- (9) - Esportes
- (1) - Outra

34 - QUAL O MEIO QUE VOCÊ MAIS UTILIZA PARA SE MANTER INFORMADO

(A)?

(1) - Jornal Escrito

(2) - TV

(3) - Rádio

(4) - Revistas

(5) - Internet

(6) - Outros

(7) - Nenhum

35 - IDADE COM QUE COMEÇOU A EXERCER ATIVIDADE REMUNERADA

(1) - Antes de 14 anos

(2) - Entre 14 e 16 anos

(3) - Entre 16 e 18 anos

(4) - Após 18 anos

(5) - Nunca trabalhou

36 - VOCÊ TRABALHOU OU TEVE ALGUMA ATIVIDADE REMUNERADA DURANTE SEUS ESTUDOS NO ENSINO MÉDIO (2º GRAU)?

- Sim, todo tempo.

- Sim, em alguns momentos.

- Não.

37 - NO MOMENTO ATUAL VOCÊ ESTÁ TRABALHANDO?

- SIM

- NÃO

38 - EM QUE VOCÊ TRABALHA ATUALMENTE?

(1) - EMPREGADO (A) COM CARTEIRA ASSINADA OU NÃO

(2) - TRABALHADOR (A) DOMÉSTICO (A)

(3) - EMPREGADOR (A) DONO DE NEGÓCIO COM EMPREGADOS

(4) - TRABALHA POR CONTA PRÓPRIA, SEM EMPREGADOS

(5) - TRABALHA SEM REMUNERAÇÃO, AJUDA O NEGÓCIO DA FAMÍLIA

(6) - TRABALHA SEM REMUNERAÇÃO

39 - HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ ESTÁ TRABALHANDO NESSA ATIVIDADE?

- Menos de 1 anos
- Entre um e dois anos
- Mais de dois anos

40 - QUAL A SUA RENDA MENSAL OU O SEU SALÁRIO?

- (1) - Não possuo atividade remunerada mensal
- (2) - Recebo até R\$ 300,00
- (3) - Recebo de R\$ 301,00 a R\$ 780,00
- (4) - Recebo de R\$ 781,00 a R\$ 1.300,00
- (5) - Recebo de R\$ 1.301,00 a R\$ 1.820,00
- (6) - Recebo de R\$ 1.821,00 a R\$ 2.600,00
- (7) - Recebo de R\$ 2.601,00 a R\$ 3.900,00

41 - EM DIA DE AULA, QUANTO TEMPO VOCÊ TRABALHA?

- Até quatro horas por dia
- De quatro a seis horas por dia
- Mais de seis horas por dia

42 – POR QUE VOCÊ ESTÁ TRABALHADO?

- Sou arrimo de família e o maior responsável pelo sustento
- Para ajudar nas despesas da casa
- Para ser independente
- Para adquirir experiência
- Outra finalidade

43 - VOCÊ CONSIDERA QUE HÁ DISCRIMINAÇÃO NO BRASIL?

- Sim
- Não

44 - VOCÊ JÁ SOFREU ALGUM TIPO DE DISCRIMINAÇÃO OU VIOLÊNCIA, DENTRO OU FORA DA UNIVERSIDADE?

- Sim

- Não

OBS: SE SIM, QUAL O TIPO DE DISCRIMINAÇÃO.

- Social

- Racial, de cor ou etnia

- Sexual

- Religiosa

- Por ser de outra localidade

- De gênero

45 - NA SUA OPINIÃO, QUAL SERIA A AÇÃO MAIS EFETIVA PARA NEGROS E AFRODESCENDENTES INGRESSAREM NA UNIVERSIDADE?

- Melhorar a escola pública, oferecendo mais oportunidades para todos

- Abrir vagas nas universidades públicas

- Reservar parte das vagas nas faculdades e universidades particulares

- Reservar parte das vagas nas faculdades e universidades públicas para afrodescendentes e negros

- Não sabe

46 - EM RELAÇÃO ÀS POLÍTICAS PÚBLICAS DE COTAS, VOCÊ CONCORDA MAIS COM QUAL MEDIDA?

- Reserva de vagas para a população pobre

- Reserva de vagas para a população pobre, afrodescendentes e indígenas

- Reserva de vagas exclusivamente para afrodescendentes e indígenas

- Sou contra qualquer reserva de vagas nas universidades públicas

- Não sei

## APÊNDICE C

### Questões da primeira entrevista realizadas 2005

1. Você se inscreveu pela política de cotas? ( ) Sim. Qual? \_\_\_\_\_ ( ) não

Por quê? \_\_\_\_\_

2. Qual o significado da Bolsa do ProUni para você?

3. Você considera que o Programa contribui para a sua inclusão e permanência de na Universidade? De que forma?

\_\_\_\_\_

4. Quais os pontos negativos que você visualiza no ProUni?

\_\_\_\_\_

5. Quais os pontos positivos que você visualiza no ProUni?

\_\_\_\_\_

7. Você já foi vítima de discriminação racial na sociedade ou na Universidade? Explique:

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. Qual é a sua opinião sobre as políticas de cotas para negros?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## APÊNDICE D

### Questões da segunda entrevista realizada em 2007 e 2008

ALUNO (A) \_\_\_\_\_

INSTITUIÇÃO: \_\_\_\_\_

CURSO: \_\_\_\_\_ SEMESTRE: \_\_\_\_\_ TURNO: \_\_\_\_\_

BOLSISTA DE COTA SOCIAL ( ) COTA RACIAL ( )

#### PERTENCIMENTO RACIAL

( ) negro (a)            ( ) indígena

( ) afrodescendentes ( ) branco(a)

1. Você sabe o que são ações afirmativas?
2. O que significa ser aluno bolsista do ProUni?
3. Você considera que há discriminação racial no Brasil? Justifique:
4. Você já foi vítima de discriminação racial na sociedade? Se afirmativa, relate:
5. Você já foi vítima de discriminação racial na universidade? Se afirmativa, relate:
6. Você já foi vítima de discriminação na universidade por ser bolsista do PROUNI? Se afirmativa, relate:
7. Você concorda com a implementação de cotas na educação superior? Justifique:
8. Você encontrou dificuldades para se manter na Universidade? Quais?
9. Você considera que o Programa contribui para a sua inclusão e permanência na Universidade? De que forma?
10. Quais os pontos negativos que você visualiza no ProUni?
11. Quais os pontos positivos que você visualiza no ProUni?
12. Você considera que o ProUni contribuirá para reduzir as desigualdades no País? De que forma?
13. O fato de você cursar e concluir um curso superior poderá contribuir para a sua inserção no mercado de trabalho? Explique sua resposta:
14. Em relação ao mercado de trabalho, você enfrentou alguma dificuldade por causa de seu pertencimento racial? Explique sua resposta.



## APÊNDICE E

### Mapeamento das Universidades e instituições de ensino superior públicas estaduais que adotaram regras especiais de acesso.

<b>Região Sul</b>
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) – O candidato que comprovar renda mensal, por pessoa do grupo familiar, igual ou inferior a R\$ 477,40 concorre a 50% das vagas reservadas de cada curso. Para os candidatos portadores de deficiência são reservadas 10% das vagas, se apresentarem atestado médico comprovando tal condição.
Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) – Oferece 50% das vagas para negros e provenientes de escola pública. Os indígenas terão direito a 10 vagas em qualquer curso.
Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) – reserva 50% das vagas para alunos da rede pública, afrodescendentes e pessoas com deficiência.
Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA) – adota 50% das vagas para alunos da rede pública, afrodescendentes e pessoas com deficiência.
Universidade Estadual de Londrina (UEL) – reserva 40% das vagas para quem estudou as quatro últimas séries do ensino fundamental e todo o médio em escola pública, e 20% desse percentual a candidatos autodeclarados negros.
Universidade Federal do Paraná (UFPR) – adota cotas de 20% para egressos da escola pública, 20% para negros.
Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) – reserva de 50% das vagas ofertadas em cada curso técnico ou de graduação para candidatos que tenham cursado integralmente o Ensino Fundamental ou Médio em escola(s) pública(s), respectivamente.
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) – reserva 15% das vagas em cada curso para alunos de escolas públicas e 6% para afrodescendentes
Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) – adota 50% das vagas para alunos da rede pública e afrodescendentes, além de criar vagas para índios quando há demanda.
Centro Universitário Municipal de São José (USJ) - reserva 70% das vagas para alunos das escolas públicas
<b>Região Sudeste</b>

<p>Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) – reserva 20% das vagas para estudantes de escolas públicas, 20% para negros e 5% para deficientes físicos e minorias étnicas.</p>
<p>Universidade Federal Fluminense (UFF) - reserva 20% das suas vagas para estudantes oriundos da rede pública, outros 20% para afrodescendentes e 5% para deficientes físicos, índios ou filhos de agentes policiais e bombeiros que tiveram os pais mortos ou invalidados em razão do serviço.</p>
<p>Fundação de Apoio à Escola Técnica do Rio de Janeiro (FAETEC) – adota 20% das vagas para estudantes de escolas públicas, 20% para negros e 5% para deficientes físicos e minorias étnicas.</p>
<p>Centro Universitário de Franca (FACEF) - reserva de 20% para negros, 5% para estudantes egressos da rede pública de ensino e 5% para pessoas deficientes, nos termos da legislação em vigor.</p>
<p>Centro Universitário Estadual da Zona Oeste (UEZO) – adota 20% das vagas para estudantes de escolas públicas, 20% para negros e 5% para deficientes físicos e minorias étnicas.</p>
<p>Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) – reserva 20% das vagas para estudantes de escolas públicas, 20% para negros e 5% para deficientes físicos e minorias étnicas.</p>
<p>Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) – reserva 25% das vagas para afrodescendentes e 25% para alunos da rede pública.</p>
<p>Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES) – reserva 20% das vagas para estudantes de escolas públicas, 20% para negros e 5% para deficientes físicos e índios.</p>
<p>Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG) – adota 20% das vagas para estudantes de escolas públicas, 20% para negros e 5% para deficientes físicos e índios.</p>
<p>Universidade Federal do Espírito SANTO (UFES) – reserva 40% das vagas para estudantes de escolas públicas e renda inferior a sete salários mínimos.</p>
<p>Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) – tem cotas para negros e índios que fizeram ensino médio em escola pública. Não se trata de reserva de vagas, mas de aumento de 10% das existentes.</p>
<p>Universidade do Estado de São Paulo (USP) – por meio do INCLUSP – Programa de inclusão social da USP, o aluno oriundo de escola pública pode obter inscrição gratuita no</p>

<p>vestibular, somar até três bônus na nota, dependendo de outras avaliações (ENEM e PASUSP), e, após o ingresso, pode contar com bolsas de apoio e incentivo para auxiliar sua permanência.</p>
<p>Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) – reserva 20% do total de vagas para alunos egressos da rede pública no vestibular de 2008. Em 2011, o percentual passa para 40%, e em 2014, para 50%. Dentro desses percentuais, 35% das vagas serão destinadas a afrodescendentes. Os indígenas serão beneficiados com a reserva de 1(uma) vaga em cada curso.</p>
<p>Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) – adota pontuação adicional de 30 pontos para alunos de rede pública e, além dos 30 pontos, mais 10 pontos para afrodescendentes carentes.</p>
<p>Universidade Federal do ABC (UFABC) – adota 50% de cotas para alunos da rede pública, afrodescendentes e indígenas.</p>
<p>Faculdade de Medicina S. J. do Rio Preto (FAMERP) – adição de pontos para alunos oriundos da rede pública e além dos 30 pontos, mais 10 pontos para afrodescendentes carentes.</p>
<p>Faculdade de Tecnologia São Paulo (FATEC) – adota o sistema de pontuação adicional de oito pontos para alunos de escolas públicas e mais dois pontos para negros.</p>
<p><b>Região Nordeste</b></p>
<p>Universidade Estadual da Bahia (UNEB) – reserva 40% das vagas a negros oriundos de escola pública e 5% para alunos com deficiência, além de vagas fixas para indígenas.</p>
<p>Universidade Federal da Bahia (UFBA) – reserva 45% das vagas a estudantes de escolas públicas – 85% deles pretos ou pardos, e 2% para índios descendente. Reserva duas vagas para aldeados e duas vagas para quilombolas em cada curso de graduação.</p>
<p>Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) – reserva 50% das vagas para quem cursou o ensino médio e pelo menos dois anos do ensino fundamental em escola pública (dessas vagas, 80% serão destinadas a candidatos negros).</p>
<p>Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB) – adota 50% das vagas para alunos da rede pública e afrodescendentes.</p>
<p>Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB - adota 50% das vagas para alunos oriundos de escolas públicas; reserva de 75% dessas vagas para candidatos auto-declarados</p>

negros.
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) – Adota 45% de cotas para alunos de rede pública e afrodescendentes.
Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia (CEFET) – adota 50% das vagas na para alunos oriundos de escolas públicas; 60% são destinadas para candidatos auto-declarados negros, 5% para índios e seus descendentes e 35% para os demais.
Universidade Federal do Piauí (UFPI) – reserva social de 5% das vagas.
Universidade Federal de Alagoas (UFAL) – cada curso reserva 20% das vagas a negros vindos do ensino médio público, deste total, 60% para mulheres afrodescendentes, e 40% para homens afrodescendentes.
Universidade de Pernambuco (UPE) – reserva 20% das vagas a negros vindos do ensino médio público.
Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE – adota 10% de bônus para alunos oriundos de escola pública.
Centro Federal de Educação Tecnológica do Pernambuco - CEFET – reserva 5% das vagas para alunos oriundos de escola pública.
Universidade Federal do Maranhão (UFMA) – reserva social e racial de cerca de 50% das vagas. Alunos com deficiência têm duas vagas, assim como os indígenas.
Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) – reserva 50% das vagas para alunos de escolas públicas (sendo 20% para afrodescendentes) e 5% para alunos com deficiência, além de vagas fixas para indígenas.
Universidade Federal da Paraíba (UFPB) – reserva 50% das vagas para alunos de escolas públicas, sendo 20% para negros, 2,5% para a comunidade quilombola, 2,5% para indígenas e 5% para alunos com deficiência.
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) - adota o sistema de Sistema de Cota de Inclusão, que destina 40% das vagas para os alunos oriundos de escolas públicas.
Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) - adota 50% das vagas de cada curso e em cada turno para estudantes que tenham cursado todo o Ensino Médio e os últimos quatro anos do Ensino Fundamental em escola pública, sendo que, deste percentual, 75% serão destinadas aos estudantes que se autodeclararem negros. Em cada curso serão admitidas até 02 (duas) vagas além das estabelecidas, desde que sejam destinadas a índios reconhecidos pela FUNAI ou moradores de comunidades remanescentes dos quilombos.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) – adota 50% das vagas para

alunos que cursaram integralmente a educação básica em escolas públicas do estado.
Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) – estabelece meta de composição de vagas em todos os cursos da universidade com alunos oriundos de escolas públicas em até 50%.
Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA – reserva 5 % para portadores de necessidades especiais.
<b>Região Centro-Oeste</b>
Universidade de Brasília (UNB) – reserva 20% das vagas para candidatos afrodescendentes, conforme classificação do IBGE. Não reserva vagas para alunos de escola pública.
Escola Superior de Ciências da Saúde/DF (ESCS) – reserva 40% das vagas para alunos que cursaram o ensino fundamental e médio na rede pública do Distrito Federal.
Universidade Estadual de Goiás (UEG) – reserva 10% para alunos de escolas públicas, 10% para pretos e pardos de escola pública ou privada e 2% das vagas para indígenas de escola pública ou privada.
Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) – adota sistema de reserva de vagas de 25% para candidatos que se autodeclararem negros.
Na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS) – reserva 20% das vagas para alunos negros de escola pública e 10% para indígenas.
Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) – reserva cerca de 10% das vagas para indígenas e 60 vagas para o curso de licenciatura indígena Teko Arandu (significa “modo inteligente de viver” na língua guarani) para educadores Guarani ou Kaiowá.
<b>Região Norte</b>
Universidade Estadual do Amazonas (UEA) – são reservadas 80% das vagas, sendo 60% para escolas públicas do estado e 20% para interioranos e indígenas.
Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA) – reserva vagas conforme a proporção de inscritos do ensino público e privado. Os mais pobres costumam levar dois terços delas.
Universidade Federal Rural do Pará (UFPA) – reserva 50% das vagas para alunos do ensino público, sendo 40% destinados aos candidatos que se declararem pretos ou pardos.
Universidade Federal do Tocantins (UFT) – reserva 5% das vagas a indígenas.

**Fonte:** O quadro foi elaborado com os dados do sítio das IES e do Programa Políticas da Cor na Educação brasileira. Laboratório de políticas públicas – UERJ (2009).