

## **Análise das principais políticas de inclusão de estudantes negros no ensino superior no Brasil no período 2001-2008<sup>1</sup>**

*Rosana Heringer<sup>2</sup>*

*Renato Ferreira<sup>3</sup>*

### **Introdução**

As ações afirmativas ganham cada vez mais destaque nas agendas dos Governos e demais instituições brasileiras. Elas vêm sendo adotadas marcadamente no ensino superior, mas ainda aparecem noutras esferas como em empresas privadas e também no serviço público, seja em relação às vagas em concursos públicos ou nos cargos de livre nomeação<sup>4</sup>.

Notadamente, o debate difundido pela efervescência das ações afirmativas possibilitou que as relações raciais no Brasil se tornassem um assunto posto publicamente, não estando mais, como outrora, relegado a pequenos nichos acadêmicos, sobretudo, da Antropologia, Sociologia, e/ou do Movimento Negro. Hoje, na seara das relações raciais e políticas públicas, para além de meramente falarmos das ações afirmativas noutros países, já nos é possível comparar a experiência brasileira com as de

---

<sup>1</sup> Trabalho originalmente publicado na obra “Caminhos Convergentes. Estado e Sociedade na Superação das Desigualdades Raciais no Brasil”, organizado por Marilene de Paula e Rosna Heringer, Heinrich Böll Stiftung, 2009.

<sup>2</sup> Doutora em Sociologia (IUPERJ), Coordenadora Executiva da ActionAid Brasil; ex-diretora do Centro de Estudos Afro-Brasileiros da Universidade Cândido Mendes (CEAB/UCAM).

<sup>3</sup> Advogado, especialista em Direito e Relações Raciais, pesquisador do Laboratório de Políticas Públicas de UERJ onde coordena o Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira.

<sup>4</sup> Alguns bancos privados, por conta da pressão exercida pelo Movimento Negro e Ministério Público do Trabalho, começaram a adotar programas de diversidade em seus quadros. Os estados do Paraná e Mato Grosso do Sul instituíram por lei cotas para negros nos concursos públicos. Cite-se ainda a Portaria n. 202 de 4 de setembro de 2001 do Ministério de Estado do Desenvolvimento Agrário que, de forma pioneira, instituiu cota para negros em 20% em seus cargos de direção.

outros povos, o que vem sendo feito intensamente, mormente com o crescente interesse dos pesquisadores<sup>5</sup> na diáspora africana<sup>6</sup>.

Por outro lado, o processo de adoção das políticas afirmativas, sobretudo, do sistema de cotas raciais ensejou uma reação sem precedentes por parte de seus opositores. Assistimos ao longo desses anos a um verdadeiro “tsunami” de argumentos contrários às políticas de cotas. As tensões se polarizam, principalmente, em quatro arenas conflito, quais sejam:

1- na opinião pública, onde se insurgem contra as ações afirmativas, diversos intelectuais, artistas e os mais poderosos meios de comunicação;

2- na academia, principalmente nos cursos de graduação, onde o movimento reativo às cotas sustentou que elas ferem, sobretudo, o mérito no ingresso e que em médio prazo farão “cair o nível” das universidades<sup>7</sup>;

3- no Poder Legislativo federal, por conta do conflito em torno da aprovação do Estatuto da Igualdade racial e do projeto de lei que cria cotas nas universidades e escolas técnicas federais

4 - e no Poder Judiciário, devido ao fato de ser grande o número de ações lavadas à Justiça, inclusive na Suprema Corte, sustentando a inconstitucionalidade das políticas de cotas.

Outras arenas potenciais de conflito existem como o mercado de trabalho, a pós-graduação, contudo, o processo de inclusão nesses setores ainda é diminuto e não tem gerado maiores conflitos<sup>8</sup>.

---

<sup>5</sup> Em 2006 ocorreu, em Salvador – Bahia, a 2ª Conferência de Intelectuais da África e da Diáspora (Ciad), A primeira edição desse encontro ocorreu em Dacar, no Senegal, em outubro de 2004. O evento foi aberto pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva e contou com a presença de chefes de Estado e de governo dos países participantes.

<sup>6</sup> Cerca de 12 milhões de africanos foram espalhados nas Américas pelo tráfico de escravos. O Brasil é a segunda maior nação negra do mundo, depois da Nigéria, e a Bahia tem a maior população negra fora do continente africano. Dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) apontam que há quase 76 milhões de brasileiro negros, cerca de 45% da população. Diáspora também é vista como a formação de comunidades afro em países fora da África. Vide Walker (2001).

<sup>7</sup> Noutro sentido, uma pesquisa feita pelo PPCor-UERJ, com professores de 4 universidades que adotaram o sistema de cotas raciais, apontou que 74% desses docentes têm o desempenho dos cotistas como sendo muito bom. 4 em cada 5 professores acham que a universidade deve refletir a diversidade racial do seu Estado e 77% deles entendem que as relações raciais permaneceram inalteradas com a adoção das cotas. Vide: Petrucelli et alli, 2006.

<sup>8</sup> Ressalte-se que não cabe essa análise quanto ao Poder Executivo por conta do mesmo vir se colocando amplamente a favor das ações afirmativas. Isso é constatado pelos discursos de diversos membros do Governo Federal em especial do Presidente da República.

O presente artigo analisa alguns impactos e desdobramentos das ações destinadas à inclusão de um número mais expressivo de estudantes negros no ensino superior no Brasil, a partir de 2001. Estas políticas de ação afirmativa são aqui abordadas levando-se em conta o debate mais amplo sobre metas de expansão do ensino superior no Brasil, o papel desempenhado pelos setores público e privado nesta área, a conexão com as políticas voltadas para o ensino médio, o financiamento da educação superior pública, as expectativas e chances de estudantes de menor renda de terem acesso ao ensino superior, entre outros aspectos.

Também são analisadas as demandas apresentadas pelo movimento negro e anti-racista em relação ao tema e a reação de diferentes setores da sociedade às principais medidas adotadas, tais como a política de reserva de vagas, o PROUNI, o financiamento estudantil e o apoio à permanência de beneficiados pelo sistema de cotas. Finalmente é analisada a situação atual do debate e os principais caminhos que podem vir a ser adotados e/ou aperfeiçoados, a partir dos projetos de lei sobre o tema em tramitação no congresso e do debate político em torno destas questões.

A pergunta inicial que motivou a realização deste artigo foi: o que a ação afirmativa no ensino superior pode fazer e está fazendo pela inclusão educacional no Brasil? A preocupação principal, portanto, é olhar as políticas de ação afirmativa no ensino superior público não apenas a partir de como e quanto estes programas beneficiam especificamente a população negra, mas também a partir da ampliação do acesso e da sua contribuição para a democratização da universidade.

Portanto, é preciso que inicialmente possamos compreender o quadro em que as políticas de ação afirmativa são implementadas: quantos estudantes encontram-se atualmente no ensino superior no Brasil? E no ensino superior público especificamente? Quem são? Onde estão?

## **I – As políticas de ação afirmativa no ensino superior para a população negra no Brasil no início do século 21**

### **O processo de inclusão nas instituições públicas**

Da instituição do primeiro sistema cotas para cá o que se tem visto é uma profusão das ações afirmativas como forma de democratizar o acesso às universidades. Para se ter uma idéia dessa afirmação, constatamos que logo após a implementação das cotas raciais na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e na Universidade do Norte Fluminense em 2001 (UENF)<sup>9</sup>, o sistema de cotas foi adotado, no ano seguinte, pela Universidade Estadual da Bahia (Uneb) com percentual de 40% de suas vagas para estudantes negros e pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) que aprovou cotas de 20% para negros e 10% para indígenas. Em 2003 o sistema de cotas foi adotado pela Universidade de Brasília (UNB), primeira instituição federal a implementar uma política dessa natureza com percentual de 20% para estudantes negros e pela Universidade de Alagoas (Ufal) que adotou cotas de 20% para estudantes negros<sup>10</sup> No ano seguinte adotaram com percentuais diferenciados a Universidade Federal da Bahia (UFBA) e Universidade Federal do Paraná. Esse processo ainda está em curso. Hodiernamente, dentre as duzentas e vinte e quatro instituições públicas de ensino superior, oitenta e duas promovem algum tipo de ação afirmativa<sup>11</sup>.

Via de regra, as universidades tem adotado majoritariamente o sistema de cotas, com uma significativa variação dos percentuais. Excetuam-se desse modelo a Universidade de Campinas (Unicamp), a Universidade de São Paulo (USP), a Faculdade de Medicina de São José do Rio Preto (FAMERP) a Faculdade de Tecnologia de São Paulo (FATEC), a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), a Universidade Federal Fluminense (UFF), pois, essas instituições adotam sistema de acréscimo de pontos. Veja no anexo “O mapa das ações afirmativas no ensino superior”. FERREIRA (2008)<sup>12</sup>.

As análises sobre o processo inclusão podem ser feitas levando em consideração: a política adotada (se cotas, reserva de vagas ou se bonificação por pontos); a natureza das universidades envolvidas (se públicas -Federais, Estaduais, Municipais- ou

<sup>9</sup> De acordo com a nova lei de cotas (lei nº 5.346 de 11 de dezembro de 2008), as universidades estaduais do Rio de Janeiro devem adotar cotas de 45%, assim distribuídas: 20% para estudantes oriundos de escola pública, 20% para negros e indígenas e 5% para pessoas com deficiência e para filhos de policiais militares, civis e agentes penitenciários mortos em serviço.

<sup>10</sup> Ressalte-se que deste percentual 60% é destinado às mulheres negras. A UFAL é a única instituição com essa característica.

<sup>11</sup> Consultar relação das universidades que promovem ação afirmativa no Anexo I.

<sup>12</sup> Pesquisa desenvolvida junto ao Laboratório de Políticas Públicas da UERJ e que faz o detalhamento das ações afirmativas nas instituições públicas de ensino. Disponível em [www.politicadacor.net](http://www.politicadacor.net). Consultado em 15.02.2009.

privadas); a meta de inclusão estabelecida (quanto tempo durará a política afirmativa), os sujeitos de direito promovidos (se são índios, negros, estudantes de escola pública ou pobres e mulheres negras<sup>13</sup>); o quantitativo de alunos que devem ingressar por essas políticas; os programas de permanência oferecidos, etc.

Aprofundando mais essa observação, constatamos que quanto ao órgão responsável pela implementação, as políticas afirmativas podem ser instituídas por lei estadual ou municipal (caso em que a instituição deve seguir as normas de um órgão legislativo) ou são criadas através de uma resolução do respectivo conselho universitário (caso em que a universidade, no uso de sua autonomia, decide sobre a política).

As ações afirmativas podem ainda ter suas vagas distribuídas de forma imediata (caso em que todas as vagas do programa de ação afirmativa são imediatamente destinadas a este fim) ou de forma diferida no tempo (nesse caso, as vagas do sistema de inclusão são distribuídas de forma intercaladas por dois, três ou mais vestibulares até atingir ao total destinado ao programa<sup>14</sup>).

Na maioria dos casos, para concorrerem ao sistema de ação afirmativa, os candidatos devem apresentar uma auto-declaração (documento no qual o candidato declara pertencer a determinado grupo tradicionalmente excluído). Há instituições que além desse requisito exigem fotografia e atestados para aferição das informações prestadas pelo candidato<sup>15</sup>.

As políticas de inclusão visam promover pessoas que pertençam a grupos reconhecidamente em situação histórica de desvantagem. Neste sentido, na maioria dos casos, os programas buscam conjugar mais de um critério quanto aos sujeitos de direito da ação afirmativa. Dessa forma, muitas universidades contemplam o critério étnico ou racial com outros como ser oriundo de escola pública e/ou ser carente<sup>16</sup>. Isso acaba por permitir que estudantes mais pobres cheguem à universidade. O sistema se torna mais democrático, contudo, a condição econômica dos alunos exige que a universidade tenha que conferir os chamados “atestados de hipossuficiência” além de, posteriormente,

---

<sup>13</sup>Há também cotas que contemplam os filhos de policiais militares, civis e guardas penitenciários mortos em razão de serviço nas universidades do Estado do Rio de Janeiro.

<sup>14</sup> Esse modelo é adotado pela Universidade Federal de São Carlos e também pela proposta apresentada no projeto de lei 73-99.

<sup>15</sup> Seguem esse modelo, por exemplo, a Universidade de Brasília e a Universidade Federal do Paraná.

<sup>16</sup> Nesse sentido, por exemplo, o sistema da UERJ, Unimontes e da UFBA.

adotar amplos programas de permanência para permitir que esse aluno possa concluir o curso com um bom aproveitamento<sup>17</sup>

O Governo Federal através do decreto 6096 de 24 de abril de 2007 criou o REUNI – Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais. Esse programa tem 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. As universidades que quiserem receber os recursos do Programa devem apresentar um plano de reestruturação de acordo com as premissas estabelecidas no referido decreto. O REUNI tem com objetivo alcançar ao longo dos cinco anos de duração, uma taxa de conclusão média de 90% nos cursos de graduação presenciais e uma relação de 18 alunos por professor.

O governo ainda prevê a liberação de 2 (dois) bilhões de reais para serem distribuídos entre as universidades que aderirem ao programa.<sup>18</sup>

Uma das diretrizes do REUNI é a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil, contudo, tal norma é muito genérica e não enseja que as universidades adotem políticas afirmativas com corte racial.<sup>19</sup>

Por fim, vale dizer que no Congresso Nacional existe grande polêmica quanto ao projeto de lei que institui o sistema de cotas nas universidades e escolas técnicas federais. O projeto 73/99 foi aprovado na Câmara dos Deputados e agora tramitando Senado com o número 180/08. Ele determina que no mínimo 50% das vagas destas universidades sejam destinadas a estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública. Desse percentual haverá uma “subcota” para negros, pardos (sic) e indígenas num quantitativo proporcional a esses grupos (segundo os dados do IBGE) no Estado onde estiver situada a universidade,. O projeto ainda prevê que do total das vagas destinadas ao sistema de cotas, 50% deverá ser reservada para estudantes

---

<sup>17</sup> A nova lei de cotas das universidades estaduais do Rio de Janeiro teve como maior preocupação assegurar um amplo programa de permanência para os cotistas.

<sup>18</sup> Vide [www.reuni.mec.gov.br/index](http://www.reuni.mec.gov.br/index)

<sup>19</sup> É o caso da Universidade Federal Fluminense – UFF - que aderiu ao REUNI e adota o bônus de 10% sobre a nota final para estudantes oriundos de escolas públicas estaduais e municipais. No mesmo sentido, algumas universidades na Região Nordeste. Vide “Mapa das ações afirmativas na Educação superior” em anexo.

com renda familiar per capita de 1,5 salários mínimos.<sup>20</sup>. O mesmo entendimento serve para as escolas técnicas federais, sendo que os alunos devem ter cursado todo o ensino fundamental em escolas públicas.

### **O PROUNI e a inclusão racial nas universidades privadas**

No ensino superior privado as políticas afirmativas se desenvolvem através do Programa Universidade para Todos – PROUNI, que permite o oferecimento de um grande número de bolsas de estudo mediante isenção de impostos às universidades que aderem ao programa do Governo Federal.

O início da adoção de cotas em algumas universidades públicas e uma ampliação do debate político sobre o tema levou a uma gradual inserção do governo federal neste debate desde o início do governo Lula. No governo Fernando Henrique Cardoso esta temática não chegou a ganhar relevância no âmbito do Ministério da Educação. A única medida concreta adotada em relação à ampliação de estudantes negros foi a criação do programa Diversidade na Universidade, lançado no final de 2002. Com o objetivo de melhorar as condições de ingresso no ensino superior de grupos socialmente desfavorecidos, o programa era centrado no repasse de recursos para organizações públicas ou privadas que ofereçam a estes grupos cursos preparatórios que facilitem a aprovação de candidatos no vestibular, principalmente em universidades públicas. Por esta razão sofreu críticas, já que reduziu a atuação do governo naquele momento apenas ao financiamento de cursos pré-vestibulares, sem incluir outras medidas.

Com a criação da SEPPIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial), o governo Lula avançou no debate sobre a ampliação do acesso de afro-descendentes ao ensino superior. Em julho de 2003, foi anunciada a criação um grupo de trabalho para discutir a questão. Na ocasião, a Ministra Matilde Ribeiro afirmou que o governo apoiava as cotas desde a campanha, mas era necessário intensificar a discussão. Entretanto, na mesma cerimônia, o então Ministro da Educação

---

<sup>20</sup> Como se vê o projeto possui erros além de ser mal redigido deixando margem para confusões. Por outro lado esse projeto também é muito invasivo regulamentando situações que deveriam ficar a cargo das universidades.

Cristovam Buarque afirmou que a proposta de criação do grupo de trabalho não tinha como objetivo impor cotas.

No início de 2004, como resultado do trabalho do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), o MEC entregou à casa Civil uma proposta de Medida Provisória que autorizava as universidades públicas a adotarem cotas. Através desta medida, os autores da proposta tinham o objetivo de legitimar este tipo de medida no país, evitando futuras contestações judiciais e protestos.

O texto da medida propunha a auto-declaração como mecanismo de identificação dos beneficiários das cotas, e apontava a necessidade de uma pontuação mínima a ser alcançada pelos candidatos que viessem a ser beneficiados pelas cotas.

Após alguns dias de indefinição, foi divulgado no fim de janeiro de 2004 que o Presidente Lula havia decidido encaminhar a proposta ao Congresso, na forma de projeto de lei, a fim de promover maior debate sobre o assunto.

Como resultado da reforma ministerial realizada em fevereiro de 2004, o novo Ministro da Educação Tarso Genro passou a ser um personagem importante neste debate. Manifestando-se inicialmente contrário às cotas, alegando que as mesmas são insuficientes para garantir o acesso dos grupos excluídos à educação superior, algumas semanas após assumir a pasta, o ministro apresenta uma proposta nova para discussão: o aproveitamento de cerca de 100 mil vagas ociosas nas universidades privadas a serem ocupadas por estudantes negros, indígenas, portadores de deficiência e ex-presidiários, já a partir de 2004. Este número representaria 25% das vagas disponíveis nas universidades privadas, que estariam com 37,5% de vagas ociosas. A contrapartida do governo seria um plano de renúncia fiscal que beneficiaria as universidades privadas que adotassem o sistema.

Pelo seu conteúdo polêmico, a proposta gerou ampla discussão, com reações críticas e favoráveis de diversos setores. Sem dúvida, ao reordenar o debate nestes termos, o governo ampliou o escopo da discussão, diluindo a questão específica da ampliação do acesso às universidades públicas.

Uma das críticas recebidas foi exatamente esta: por que não investir o valor que seria equivalente a esta renúncia fiscal nas universidades federais, para que aí fosse expandido o número de vagas? O MEC alegou que, mesmo que esta medida fosse tomada, o número de vagas geradas seria muito menor.

Ao propor reservar vagas nas universidades privadas para negros, índios, pobres e ex-presidiários, o MEC não estaria justamente mantendo a segmentação (que já existe), através da qual os alunos que estudaram em boas escolas no ensino médio iriam para as universidades públicas, enquanto os demais jovens que demandam por vagas seriam encaminhados para as universidades privadas? Não se estaria reproduzindo desta forma a mesma estratificação já vigente no ensino superior?

Embora a proposta continuasse cercada de polêmicas, o governo decidiu criar o PROUNI – *Programa Universidade para Todos*, através da medida provisória nº.213, de 10/09/2004 e institucionalizado posteriormente através da Lei 11.096, de 13/01/2005.

O programa recebeu a adesão progressiva de centenas de instituições de ensino superior privadas em todo o país, ao mesmo tempo em que beneficiou já na sua primeira seleção cerca de 112 mil estudantes.

Nas edições seguintes, o programa continuou beneficiando progressivamente mais estudantes através de bolsas integrais e parciais, chegando à meta de atingir mais 400 mil estudantes nos próximos quatro anos. Além da bolsa que isenta total ou parcialmente o pagamento da mensalidade, os estudantes também podem concorrer a bolsas de permanência no valor de R\$300,00 (trezentos reais mensais), oferecidas em número variável a cada semestre e distribuídas segundo critérios de renda familiar per capita, entre outros.

GOMES (2008) nos apresenta duas tabelas sobre o número de bolsas oferecidas pelo PROUNI (2005-2007).

<b>Ano</b>	<i>Tipo de bolsa</i>		
	<i>integral</i>	<i>parcial</i>	<i>total</i>
<b>2007</b>	<b>97.631</b>	<b>66.223</b>	<b>163.854</b>
<b>2006</b>	<b>98.698</b>	<b>39.970</b>	<b>138.668</b>
<b>2005</b>	<b>71.905</b>	<b>40.370</b>	<b>112.275</b>
<b>total</b>	<b>268.234</b>	<b>143.563</b>	<b>414.797</b>

Notemos ainda essa outra tabela que demonstra a distribuição das bolsas do PROUNI por raça:

	<i>período</i>		
	<i>1º semestre-2006</i>	<i>2º semestre-2006</i>	<i>1º semestre 2007</i>
<b><i>Raças</i></b>			
<b><i>Amarelos</i></b>	<i>1,6%</i>	<i>2,3%</i>	<i>1,9%</i>
<b><i>Branços</i></b>	<i>46,7%</i>	<i>45,8%</i>	<i>51,4%</i>
<b><i>negros<sup>21</sup></i></b>	<i>51,3%</i>	<i>51,9%</i>	<i>46,6%</i>

Segundo dados do MEC, o ProUni atendeu, desde sua criação até o processo seletivo do segundo semestre de 2008, cerca de 430 mil estudantes, sendo 70% desses com bolsas integrais<sup>22</sup>.

O PROUNI, como visto, produz grande impacto inclusivo por conta de no Brasil cerca de 75% das vagas do ensino superior pertencerem à rede privada. De 1995 a 2004, antes desse Programa, a média do crescimento de matrículas nesse setor era de 6,9% ao ano. Após o PROUNI essa média aumentou para 8,4 (já em 2005) e continuou a crescer nos anos seguintes. Isso denota que o Programa, embora tenha caráter inclusivo, tende a fortalecer a presença do setor privado no ensino superior (GOMES, 2008).

### **Outras formas de promoção da inclusão no ensino superior**

Ao lado da reserva de vagas e demais políticas especiais de ingresso e da contribuição do PROUNI, devemos acrescentar nesta análise outros mecanismos, tais como o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior – FIES, a política de criação e/ou expansão de universidades federais e estaduais, tendo como um dos critérios a política de descentralização e interiorização e a atuação dos Pré-vestibulares Comunitários.

### **O FIES<sup>23</sup>.**

<sup>21</sup> Negros=pretos + pardos

<sup>22</sup> Disponível em [www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br). Consultado em 15.02.2009.

<sup>23</sup> O FIES foi criado em 1999 para substituir Programa de Crédito Educativo – PCE/CREDOC. Segundo o MEC ele tem registrado uma participação cada vez maior das Instituições de Ensino Superior e dos estudantes. Em 2007 foram 1.046 mantenedoras, 1.459 IES e 2.080 campi em todo Brasil. De 1999 para cá, o Fundo beneficiou mais de 500 mil estudantes. Houve uma aplicação de recursos da ordem de R\$ 4,6 bilhões entre contratações e renovações semestrais dos financiamentos desde a criação do programa.

O FIES substituiu o antigo CREDUC e passou por reformas que possibilitaram que os estudantes de classe média baixa também pudessem acessar a esse fundo para financiarem sua faculdade. Historicamente os alunos pertencentes a grupos de excluídos não acessavam as instituições públicas por não serem aprovados no vestibular. Por outro lado, também não conseguiam permanecer nas universidades privadas, devido ao fato de não poderem arcar com as mensalidades. Constatava-se então que, em relação ao acesso ao ensino superior, pesava sobre esses alunos, uma dupla discriminação.

A Caixa Econômica Federal, como órgão gestor do fundo, cobrava juros de mercado para fomentar a permanência do estudante de classe média na educação superior. No caso dos alunos mais pobres a discriminação era ainda mais séria. Esses alunos não acessavam ao crédito, pois, não conseguiam apresentar um fiador para servir de garantidor da dívida com o banco.

Essa situação começou a mudar somente no ano de 2002 quando a ONG Educafro entrou com representação no Ministério Público Federal arguindo a inconstitucionalidade do FIES, pois, esse, ao exigir fiança, acabava por excluir o estudante pobre do acesso ao fundo. O MP acolheu o pedido e entrou com ação civil pública obtendo êxito e conseguindo proibir, por um bom tempo, que a Caixa exigisse fiador de estudantes pobres até a decisão final do processo.

Esse fato potencializou uma procura em massa dos estudantes aos recursos do FIES. O que obrigou o governo FHC a começar a mudar o sistema. Essas mudanças foram ampliadas no Governo Lula. Atualmente o FIES possibilita ao bolsista parcial do PROUNI financiar até 100% da mensalidade não coberta pela bolsa do programa. Além disso, a articulação com o ProUni transformou o FIES em uma importante política pública integrante do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE<sup>24</sup>.

### **A expansão de universidades federais e estaduais**

A criação da USP Leste, em São Paulo, procurou atender a uma política de descentralização, criando novos cursos em uma unidade em outra área da cidade,

---

<sup>24</sup> Vide [www.mec.com.br](http://www.mec.com.br). Acessado em 15.02.2004.

geração um potencial maior de inclusão de estudantes de menor renda e afro-descendentes, embora com resultados ainda limitados em relação a este objetivo (GUIMARÃES, 2006).

O autor aplica o conceito de capital escolar (ter cursado o ensino médio em escola particular) e capital econômico (renda familiar) para demonstrar a influência (rendimento marginal) destes fatores na aprovação dos estudantes no vestibular:

“Os dados mostram que se beneficiaram mais da política de expansão das oportunidades para as áreas carentes [USP Leste] os estudantes que independentes da cor, cursaram o ensino médio em escolas particulares e que provinham de maior renda” (p. 21).

GUIMARÃES demonstra também que, embora tenha ocorrido expansão do número de estudantes negros aprovados na USP Leste, esta aprovação beneficiou os negros de maior renda e que cursaram em sua maioria o ensino médio em escola particular<sup>25</sup>.

A universidade do Estado do Rio de Janeiro também ampliou suas vagas ao criar os campi de São Gonçalo e de Duque de Caxias na Baixada Fluminense. A crítica que se faz é que nesses campi não são oferecidos cursos de alta demanda como Direito, Engenharia, Medicina, Desenho Industrial, etc. Via de regra, essas faculdades só contemplam a formação de professores.

Em todo o país, houve um crescimento expressivo no número de universidades federais no período analisado e também ampliação e diversificação de campi de universidades já existentes, a maior parte delas nas regiões mais pobres do país.

### **A atuação dos Pré-vestibulares Comunitários**

Uma das formas mais importantes para a promoção de direitos dos grupos tradicionalmente excluídos se dá pelas ações de agências específicas que irão atuar em diversas arenas sociais, públicas e privadas, com o objetivo de dar visibilidade a uma

---

<sup>25</sup> A proporção de negros aprovados na USP Leste foi 70% maior do que na USP Oeste (21,2% para 12,4%).

demanda social reprimida e conseqüentemente, através da denúncia das injustiças, impulsionar a criação de políticas públicas pelo Estado.

Nesse sentido, ao lado das ações afirmativas em curso, destacamos também a continuidade de ações no âmbito da sociedade civil, algumas delas pioneiras, que têm também sido responsáveis por promover a inclusão de estudantes negros e pobres no ensino superior. Os principais exemplos neste campo ficam por conta dos pré-vestibulares comunitários, principalmente aqueles que têm o recorte racial. Destacam-se aqui o PVNC (Pré-Vestibular para Negros e Carentes) e o Educafro, que congregam centenas de núcleos de preparação de jovens para o vestibular (SOUZA, 2003). Ao lado deste trabalho concreto, estas organizações têm também atuado politicamente na defesa das políticas de ação afirmativa, na luta pela isenção das taxas de inscrição para os vestibulares das universidades públicas e na busca de alternativas para o apoio à permanência dos estudantes na universidade.

O PVNC iniciou sua atuação em 1993 em São João de Meriti, Baixada Fluminense. Esse movimento chegou a contar com 90 núcleos de grande atuação em diferentes escalas, buscando a partir da formação de sujeitos para intervir em esferas de poder. Ele resulta de uma convergência de múltiplas ações, construções identitárias que se consubstanciam em militância política (SANTOS, 2003). Impulsionado pelo objetivo imediato de ampliar o número de negros e pobres no ensino superior acabou por influenciar a criação de políticas públicas de inclusão. A prova disso é que coube a um ex-prefeito da Cidade referida, José Amorin, posteriormente, como deputado estadual, ser o autor do projeto de lei que instituiu o primeiro sistema de cotas raciais nas universidades.

O Educafro conta com uma rede de mais duzentos núcleos de pré-vestibulares comunitários principalmente no Rio de Janeiro e em São Paulo. Desenvolve uma política de convênios com universidades privadas, visando a concessão de bolsas para estudantes egressos de seus cursos preparatórios<sup>26</sup>. Por outro lado tem forte atuação no atual processo de inclusão racial, chegando a inspirar a criação de políticas públicas

---

<sup>26</sup> “Desde 2001 a EDUCAFRO trabalha com o método das vagas sobranes sem ônus para o governo. A UNISA, a Universidade Metodista e a Universidade São Francisco já cedem as vagas sobranes de suas universidades para um plano de ações afirmativas. Já temos mais de 1000 alunos nas universidades com este método” (Frei David Raimundo dos Santos, coordenador do Educafro, em mensagem enviada em 26/02/2004).

importantes como o Programa Diversidade na Universidade e o Prouni. Atualmente tem concentrado esforços na militância junto ao Congresso Nacional pela aprovação da lei de cotas e do Estatuto da igualdade racial.

Essas iniciativas possuem grande capilaridade social alcançada pelo seu crescimento e fortalecimento nos últimos anos (SANTOS, 2006). Trata-se de uma importante iniciativa que pautou de forma objetiva a necessidade da criação de políticas públicas para um contingente de cidadãos, que embora tivessem concluído o ensino médio, até então estavam alijados do ensino superior.

## **I – Análise quantitativa da inclusão de estudantes negros no ensino superior: o que foi feito e o que falta fazer**

### **Desigualdades raciais na educação**

Tradicionalmente, o Brasil desenvolveu uma educação elitista, através de processos que funcionam como uma espécie de “filtragem de talentos humanos”, reproduzindo historicamente discriminações que vitimam principalmente pobres e negros. (FERREIRA, 2007).

Até os anos 50 quase 70% dos negros no Brasil eram analfabetos. As desigualdades raciais em relação à educação persistiram e apontam que a média de estudos dos brasileiros brancos é de 7,7 anos, já a dos negros é de 5,8 anos. Atualmente 16% dos negros, maiores de 15 anos, são analfabetos, esse valor é de apenas 7% para os brancos. Entre as crianças negras, de 10 a 14 anos de idade, o analfabetismo chega a 5,5%, comparados a 1,8% entre as crianças brancas da mesma idade (IPEA & UNIFEM, 2006).

Os dados do Censo 2000 demonstraram um cenário preocupante no que diz respeito à escolaridade dos afro-brasileiros: neste grupo se concentram os maiores índices de analfabetismo (taxa de analfabetismo das pessoas de 15 anos ou mais: Brancos: 7,7%; Pretos: 18,7; Pardos: 18,1), e se tomamos como referência as pessoas que concluíram curso superior no Brasil, o percentual entre os brancos era de 10%, enquanto entre pretos era de 2,1% e pardos, 2,4%. O IBGE nos informa que, em 2000, das pessoas com curso superior completo no Brasil, 82,8% eram brancos (IBGE, 2000).

De 1995 a 2006, quando se verifica a população maior de 15 anos, se observa que o número médio dos anos de estudo de uma pessoa branca ampliou de 6,4 para 8,0 (aumento de 1,6 anos). Já entre os negros houve um aumento de 4,6 para 6,2 (aumento de 1,9 anos). Houve redução da desigualdade, muito embora a média de estudo dos negros ainda não tivesse atingido o necessário para concluir o ensino fundamental. Por outro lado a redução entre os dois grupos é paulatina e se continuar neste ritmo somente em 17 anos se atingiria a igualdade entre estes grupos (PAIXÃO E CARVANO, 2008).

Já no ensino superior a situação é ainda mais grave. Os dados do último censo da educação superior revelaram que no ano de 2007 o Brasil tinha 4880.381 universitários. Constata-se que houve um aumento de 2,7%, com relação ao ano de 2006. Verificou-se também um crescimento do setor privado. Em 2003 as instituições privadas detinham 70,76% das matrículas, passando para 74,15%, em 2006, e 74,57%, em 2007. São 3.639.413 alunos matriculados nas universidades particulares, ante 615.542 nas universidades federais, 482.814 nas universidades estaduais e 142.612 em instituições municipais<sup>27</sup>.

Para demonstrar a situação assimétrica, entre negros e brancos, no ensino superior, ressaltamos que uma outra pesquisa aponta que em 1976 em torno de 5% da população branca tinha um diploma de educação superior aos 30 anos contra uma porcentagem essencialmente residual para os negros. Já em 2006, algo em torno de 5% dos negros tinha curso superior aos 30 anos. O problema, para as desigualdades raciais, é que quase 18% dos brancos tinham completado um curso superior até os 30 anos. O hiato racial que era de 4,3 pontos quase que triplicou para 13 pontos em 30 anos (IPEA, 2008).

A pobreza, a baixa qualidade da escola pública, preparação insuficiente, pouca persistência, pouco apoio familiar e comunitário além da injusta forma de seleção para acessar uma universidade, vêm sendo apontados como os principais fatores de exclusão dos negros (GUIMARÃES 2006).

### **O ingresso de negros na educação superior**

---

<sup>27</sup> Vide “O censo da educação superior”. Disponível em [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br). Consultado em 11.04.2009.

Embora cresça o número de alunos matriculados no ensino superior e em que pese estejamos vivenciando um momento político inclusivo, em muitas universidades, os dados demonstram profundas desigualdades raciais.

Verifica-se, que entre 1996 e 2006 o número de estudantes brancos matriculados no ensino superior passou de 1,5 milhão para 4,03 milhões. Entre os negros, o número de alunos matriculados em 1996 era de 341,2 mil e passou para 1,76 milhões em 2006 (PAIXÃO & CARVANO, 2008).

O Plano Nacional de Educação prevê que a população universitária de 18 a 24 anos seja triplicada até 2011. Para que este objetivo seja atingido, o movimento que vivemos hoje no país no sentido da democratização do acesso ao ensino superior tem um papel fundamental. A população universitária em 2001 possuía uma renda familiar média de oito salários mínimos. Se tomamos o público potencial nesta faixa etária apto a ingressar no ensino superior (isto é, que concluíram o ensino médio), veremos que em 2001 apenas 28% possuíam esta renda familiar. Portanto, a expansão do ensino superior caminha justamente no sentido de incluir estudantes de renda familiar mais baixa, vindos de escola pública e afro-descendentes, garantindo as condições de permanência dos mesmos no ensino superior (NUNES et alli, 2003).

Apresentaremos a seguir uma comparação entre os estudantes com faixa etária entre 18 e 24 anos, segundo o nível de ensino que freqüentavam em 2000 e em 2005, observando a variação no grau de inclusão de estudantes negros no ensino superior no período. Os dados têm como fonte o Censo 2000 e a PNAD 2005.

#### **Estudantes de 18-24 anos por nível de ensino segundo a cor ou raça – 2000**

<b>Nível de ensino freqüentado</b>	<b>Total</b>	<b>Brancos</b>	<b>Pretos e Pardos</b>
<b>Ensino Médio</b>	42,4	39,9	45,4
<b>Ensino Superior</b>	22,6	34,1	8,1
<b>Ensino Fundamental</b>	29,7	19,8	41,2
<b>Outros *</b>	5,3	6,2	4,7

\* Pré-vestibular, Educação de Jovens e Adultos.

### Estudantes de 18-24 anos por nível de ensino segundo a cor ou raça – 2005

Nível de ensino freqüentado	Total	Branços	Pretos e Pardos
Ensino Médio	37,3	33,1	49,6
Ensino Superior	35,9	51,6	19,0
Ensino Fundamental	14,4	9,5	26,0
Outros *	12,3	5,1	4,0

\* Pré-vestibular, Educação de Jovens e Adultos.

A partir destes dados, podemos observar em primeiro lugar uma variação positiva no número de jovens de 18 a 24 anos matriculados no ensino superior, saltando de 22,6% para 35,9% em cinco anos. Se observarmos os estudantes brancos, identificamos um crescimento de 34,1% para 51,6%. Para os alunos pretos e pardos, a proporção de estudantes de 18 a 24 anos no ensino superior passou de 8,1% em 2000 para 19% em 2005.

Estas informações demonstram que houve efeitos diferenciados voltados para a inclusão de estudantes pretos e pardos no ensino superior, ao menos se tomamos como referência esta faixa etária (18 a 24 anos). Em números absolutos, este crescimento percentual significou um acréscimo de cerca de 430 mil estudantes pretos e pardos de 18 a 24 anos no ensino superior em cinco anos.

É claro que estes números são indicativos de um retrato do acesso à educação entre jovens nesta faixa etária em um dado período e não podem ser analisados isoladamente. É preciso observar, por exemplo, que no universo dos jovens de 18 a 19 anos, tínhamos em 2005 apenas 48,1% dos brancos e 46,8% dos pretos e pardos freqüentando escola. Este número se reduz muito se analisamos os dados para a faixa de 20 a 24 anos: apenas 28,3% dos brancos e 21,9% dos pretos e pardos freqüentavam escola em 2005 (IBGE, 2005).

O quadro da expansão do ensino superior no Brasil entre 2000 e 2005 e particularmente de ampliação do número de estudantes pretos e pardos na universidade

não pode ser compreendido totalmente sem observarmos a situação que envolve o público potencial para que esta expansão se realize plenamente.

Segundo PETRUCELLI (2004), “Pode-se afirmar que os mais de 17 milhões de brasileiros com 18 anos ou mais de idade com nível médio concluído e que não freqüentam universidade constituem uma demanda potencial por vagas no ensino superior.” (p. 20).

Temos, portanto, um longo caminho a percorrer.

### **O desafio da permanência**

Ao lado de toda a polêmica em torno da ampliação do acesso ao ensino superior, um desafio ainda maior se refere à questão da permanência e sucesso dos estudantes promovidos pelos programas de reserva de vagas. Este tema sempre tem estado associado às discussões que precedem a adoção das políticas de cotas, porém as medidas concretas visando a efetiva inclusão dos estudantes nem sempre recebem a devida atenção.

Tão ou mais importante que a ampliação de vagas e pluralidade de mecanismos de acesso à universidade para alunos vindos de escola pública, afro-descendentes ou indígenas é o reconhecimento de que eles precisam de um apoio especial, principalmente financeiro, para que possam ser bem sucedidos em suas carreiras. Analisando as experiências já em curso observamos que algumas medidas concretas, na forma de bolsas, ajuda de custo, auxílio moradia, entre outras, já estão sendo tomadas, porém em escala bastante insuficiente para atender a toda a demanda destes novos estudantes que chegam ao ensino superior.

O não pagamento deste auxílio traz uma série de dificuldades para os alunos aprovados através de reserva de vagas, mesmo quando cursando universidades públicas e gratuitas. As despesas referentes ao deslocamento, livros, fotocópias, alimentação e em alguns casos moradia raramente podem ser cobertas pelo estudante ou pela família, tornando muitas vezes inviável a continuidade do curso.

Em vários dos projetos de reserva de vagas aprovados<sup>28</sup> ou em discussão nas universidades brasileiras, bem como no PROUNI, estão previstas medidas visando o apoio aos alunos, tanto em termos de ajuda financeira quanto em relação a programas de formação complementar, e melhoria dos recursos disponíveis para os alunos nas universidades, como bibliotecas, laboratórios de informática etc. Em relação à formação, existe a previsão de oferta de cursos de línguas, de aulas de português e matemática, entre outras medidas.

Em suma, se a democratização do acesso tem possibilitado o ingresso de um contingente significativo de alunos às universidades, esse processo também gera demandas relativas à necessidade de programas apoio acadêmico e financeiro que promovam o necessário aporte ao desenvolvimento satisfatório das habilidades e talentos dos alunos. Infelizmente, como já se disse, observamos que nenhuma instituição que adotou programa de ação afirmativa tem programa de permanência satisfatório. As ações afirmativas têm sido adotadas via de regra a “custo zero” o que torna o sistema precário e pode comprometer a eficácia acadêmica e social desse tipo de política pública.

Acreditamos que neste ponto referente à permanência encontra-se a chave do sucesso dos programas de ampliação do acesso para estudantes afro-descendentes no ensino superior. No cenário atual do debate no Brasil, o pior que pode acontecer em relação ao futuro destas políticas é o esvaziamento das mesmas, seja pela evasão dos alunos beneficiados ou pela insuficiência de condições para que os estudantes tenham um bom desempenho no curso superior. A vigilância da sociedade civil e principalmente das organizações do movimento negro em relação à concretização destas medidas terá um papel fundamental neste processo.

### **III – Considerações finais: lacunas, impasses, alternativas**

---

<sup>28</sup> Cite-se como exemplo a lei anterior do sistema de cotas nas Universidades do Rio de Janeiro que previa um amplo programa de bolsas que não obteve efetividade. A nova lei de cotas amplia o sistema de bolsas para que dure todo o curso, além de priorizar a contratação dos estudantes cotistas, como estagiários, junto a órgãos da administração pública estadual.

Ao lado dos aspectos que já foram apontados no item anterior, consideramos importante abordar outras questões que se relacionam diretamente com o debate sobre democratização e “desracialização” do ensino superior no Brasil.

Como argumentam muitos estudiosos, tanto críticos quanto entusiastas das políticas de ação afirmativa, as origens do pequeno número de estudantes afro-descendentes no ensino superior devem-se, em grande medida, ao processo de exclusão que estes estudantes sofrem em estágios anteriores da sua trajetória educacional (TEIXEIRA, 2003: 197). Apesar dos dados positivos ao longo da última década, o Brasil não universalizou o acesso ao ensino fundamental, se tomamos como referência o número de concluintes da oitava série em relação aos que se matriculam nas primeiras séries. Situação ainda mais crítica ocorre no ensino médio, onde encontramos 37,3% dos matriculados com mais de 18 anos, evidenciando uma grande defasagem entre idade e série (IBGE, 2005). Desnecessário dizer que este dado guarda perversa correspondência com a cor dos estudantes (33,1% entre os estudantes brancos e 49,6% entre os estudantes pretos e pardos).

Diante deste quadro, medidas que visem à promoção de igualdade no acesso à educação no âmbito da conclusão do ensino fundamental e médio, através de bolsas, ajuda de custo e/ou atividades e cursos complementares que minimizem as diferenças de origem sócio-cultural são extremamente necessárias a fim de ampliar as oportunidades para um grupo de jovens que, embora na faixa etária correspondentes ao ensino superior, estariam potencialmente excluídos desta possibilidade.

Neste sentido, programas de formação e apoio a concluintes do ensino médio, tais como vêm sendo desenvolvidos por Ongs, muitas vezes em parceria com governos ou empresas são muito importantes para construir alternativas concretas em termos de trajetórias individuais de sucesso, tendo como meta inicial o acesso ao ensino superior.

É fundamental que sejamos capazes de ampliar o número de estudantes negros, indígenas e pobres capazes de ingressar, cursar e concluir o ensino superior, principalmente nas universidades públicas de melhor qualidade. Por um lado, cursos preparatórios, bolsas de estudo e trabalho, bolsas de iniciação científica, entre outras medidas, são necessárias para que esta ampliação ocorra. Por outro, é preciso rever e transformar ainda mais os processos de seleção para o ingresso na universidade, levando

em conta o potencial do aluno para acompanhar o curso, juntamente com outros critérios que se relacionam à origem social e racial dos candidatos.

O que vai avaliar a qualificação destes alunos para exercer futuramente a profissão que escolheram será o seu aproveitamento durante o curso, em condições idênticas a todos os demais estudantes. E aqui cabe observar que a verdadeira responsabilidade e missão da universidade é justamente tornar, na medida do possível, igualmente aptos alunos diferenciados nas suas condições de entrada na universidade (SOARES et alli, 2001).

É preciso garantir os meios para que, num prazo de tempo mais curto, tenhamos formados no Brasil profissionais negros de nível superior, principalmente em carreiras mais seletivas, como Medicina, Odontologia, Desenho Industrial ou Comunicação Social, em proporções mais próximas à representação deste grupo racial na população brasileira. Estudo do pesquisador do IBGE José Luis Petrucelli, recentemente divulgado, demonstra que, com base nos dados do censo 2000, há 285 mil médicos no país, sendo que 83% destes se auto-identificam como brancos – observe-se que não estamos falando aqui de tipos “médios”, mas de pessoas reais. Com base neste indicador, Petrucelli afirma que o Brasil levaria pelo menos 25 anos para ter um número de médicos negros proporcional à população negra no país. Ainda assim, isto ocorreria numa situação fictícia em que todas as vagas disponíveis em cursos de Medicina fossem destinadas a negros e indígenas (PETRUCELLI, 2004:28).

Como afirma Moema Poli, “a forma hierarquizada como está estruturada a sociedade brasileira faz com que se perpetuem os mecanismos que levam à ascensão social das camadas discriminadas, via rede de relações, em grande parte informais e pessoais, de ajuda e amizade” (Teixeira, 2003: 244).

Neste sentido, é muito importante que em suas trajetórias individuais, os estudantes afro-descendentes possam contar com uma rede de apoio que os possibilite tanto chegar ao ensino superior quanto construir alternativas futuras em termos de mercado de trabalho.

O princípio mais importante aqui é o reconhecimento de que alguns aspectos que permitem a ampliação de oportunidades não estão automaticamente à disposição de todos, devido às suas condições socioeconômicas e culturais. Neste sentido, recursos e oportunidades especiais devem ser disponibilizadas pela sociedade a fim de garantir

maior igualdade de condições. Tais recursos são, por exemplo, educação de boa qualidade, aprendizado de línguas, treinamento em informática, inserção em determinadas redes sociais, ambiente cultural estimulante e criativo, entre outros.

Devemos demandar do Estado, do setor privado e das organizações da sociedade civil políticas e mecanismos que permitam melhores condições de competição a todos os jovens, principalmente negros, indígenas e aqueles que vêm de famílias de menor renda.

O racismo se constituiu como uma espécie de pilar ideológico nas sociedades e os efeitos legados por essa discriminação corroboram de maneira irrefutável a enorme desigualdade social. A superação dessas desigualdades é diretamente proporcional à necessidade imperiosa de promover a cidadania dos povos tradicionalmente discriminados. Isso requer vontade política na promoção de ações efetivas para erradicar a discriminação através de políticas públicas que tenham em seu vértice a promoção de direitos. As políticas afirmativas se constituem, nesse contexto, como instrumentos eficazes para ajudar na luta contra a marginalização cultural, social, econômica e política destes grupos.

## BIBLIOGRAFIA:

BERNARDINO, Joaze e GALDINO, Daniela (orgs.), 2003. Levando a raça a sério: Ações Afirmativas e universidades. Rio de Janeiro: DP&A .

BOWEN, William; BOK, Derek – O Curso do Rio: um estudo sobre ação afirmativa no acesso à universidade. Rio de Janeiro: CEAB/UCAM e Editora Garamond, 2004.

BRANDÃO, André Augusto P. e TEIXEIRA, Moema de Poli (orgs.), 2003. Censo Étnico-Racial da Universidade Federal Fluminense e da Universidade Federal de Mato Grosso – Dados preliminares. Niterói: EdUFF.

CESAR, Raquel C. Lenz, 2004. Questões jurídicas do sistema de reserva de vagas na universidade brasileira: um estudo comparado entre a UERJ, a UnB e a UNEB. Rio de Janeiro: Políticas da Cor/ LPP/UERJ e SEPPIR, 2004, Série Ensaios & Pesquisas n.2 (disponível para *download* em [www.politicasdacor.net](http://www.politicasdacor.net) ).

FERES JUNIOR, J. & ZONINSEIN, Jonas (orgs.). Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas. Brasília: Editora UnB.

FERREIRA, Renato, 2006. O mapa das ações afirmativas no ensino superior (disponível em [www.politicasdacor.net](http://www.politicasdacor.net). Consultado em 15.02.2009).

\_\_\_\_\_, 2007. A Educação Despejada. Publicado em 28/02/2007. (disponível em [www.oglobo.globo.com/opinião](http://www.oglobo.globo.com/opinião)).

\_\_\_\_\_, 2008. A abolição inconclusa e o e o apartheid que nos coube. Publicado em 15/05/2008.(disponível em [www.oglobo.globo.com/opinião](http://www.oglobo.globo.com/opinião)).

GOMES, Alfredo Macedo. As reformas e políticas da educação superior no Brasil : avanços e recuos. In: reformas e políticas: educação superior e pós-graduação no Brasil; Deise Macedo, João dos Reis Silva Jr. e João Ferreira de Oliveira (orgs). Campinas, SP: Editora Alínea, 2008 (Coleção políticas universitárias).

GUIMARÃES, A. S. A. 2006. O desempenho dos negros nos vestibulares da USP: 2001-2005. Rio de Janeiro. 15 págs. Artigo apresentado na II Conferência da Rede de Estudos sobre Ação Afirmativa (REAA), IUPERJ.

HERINGER, R. Mapeamento de Ações e Discursos de Combate às Desigualdades Raciais no Brasil. Estudos Afro-Asiáticos, Rio de Janeiro, Ano 23, nº 2, pp. 291-334, dezembro de 2001.

\_\_\_\_\_. 2006. Políticas de Promoção da igualdade racial no Brasil: um balanço do período 2001-2004. in Feres Junior, J. & Zoninsein, Jonas (orgs.). Ação

afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas. Brasília: Editora UnB, pp 79-109.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA- IPEA- & FUNDO DE DESENVOLVIMENTOS DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A MULHER – UNIFEM, 2006. Desigualdades raciais e de gênero entre crianças, adolescentes e mulheres no Brasil, no contexto dos objetivos do desenvolvimento do Milênio (disponível para *download em* [www.unifem.org.br](http://www.unifem.org.br))

IPEA, 2008. Desigualdades raciais e racismo e políticas públicas: 120 anos após a abolição. (disponível para *download em* [www.ipea.gov.br](http://www.ipea.gov.br)).

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. INEP, 2009. O censo da educação superior. Disponível em [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br).

JACCOUD, Luciana de B. & BEGHIN, Nathalie. Desigualdades Raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental. Brasília: IPEA, 2002.

MAGGIE, Yvonne, 2001. Os Novos Bacharéis: A Experiência do Pré-Vestibular para Negros e Carentes. Novos Estudos CEBRAP, Nº 59, março 2001, pp.193-202.

MAGGIE, Yvonne e FRY, Peter, 2003. Questões de Taxonomia, ou como o Brasil se tornou um país de brancos e negros na era das cotas. Caxambu, XXVIII ANPOCS.

NUNES, Edson, MARTIGNONI, Enrico e CARVALHO, Márcia Marques, 2003. Expansão do Ensino Superior: Restrições, Impossibilidades e Desafios Regionais. Rio de Janeiro: DATABRASIL/UCAM/ Observatório Universitário. Documento de Trabalho Nº. 25.

OLIVEIRA, I. (org.). 2003. Relações Raciais e Educação: novos desafios. Rio de Janeiro: Editora DP&A.

PAIVA, A. R. (org.) 2004. Ação afirmativa na universidade: reflexão sobre experiências concretas Brasil-Estados Unidos. Rio de Janeiro: Editora PUC-RJ.

\_\_\_\_\_ & MACHADO, E. A. (coord.). 2006. Acompanhamento e Avaliação das AA nas universidades brasileiras. Apresentação em PowerPoint no seminário Memória Viva e Ação Cultural na Escola, realizado no Rio de Janeiro, de 25 e 26 de janeiro de 2007.

PAIXÃO, Marcelo & Carvano, Luiz M. (Orgs). Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil. 2007-2008. Garamond. Rio de Janeiro, 2008.

PERIA, Michelle, 2004. Ação afirmativa: um estudo sobre a reserva de vagas para negros nas universidades públicas brasileiras. O caso do Estado do Rio de Janeiro. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: PPGAS/MN/UFRJ.

PETRUCELLI, José Luis, 2004. Mapa do Ensino Superior Brasileiro. Rio de Janeiro: Políticas da Cor/ LPP/UERJ e SEPIR, 2004, Série Ensaio & Pesquisas n.1 (disponível para *download* em [www.politicasdacor.net](http://www.politicasdacor.net) ).

PETRUCELLI, José Luis et alli, 2006. 4 anos de cotas, a opinião dos docentes. Disponível em [www.politicasdacor.net](http://www.politicasdacor.net). Consultado em 15.02.09.

SANTOS, Renato Emerson. 2006. Política de cotas raciais nas universidades brasileiras – o caso da UERJ. In: Feres Junior, J. & Zoninsein, Jonas (orgs.). *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília: Editora UnB.

SANTOS, Renato Emerson e LOBATO, Fátima (orgs.), 2003. Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A/ LPP- UERJ. Coleção Políticas da Cor.

\_\_\_\_\_. Agendas X Agências: a construção do movimento PVNC, in: Negro e Educação. Identidade negra. Pesquisas sobre o negro e a educação no Brasil.- Iolanda de Oliveira & Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (organizadoras) ANPED, 2003.

\_\_\_\_\_. Agendas e agências: a espacialidade dos movimentos sociais a partir do pré-vestibular para negros e carentes. Tese submetida ao departamento de geografia da UFF, como requisito para o grau de doutor em geografia, 2006.

SILVA, Petronilha B. Gonçalves e SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs.), 2003. Educação e ações Afirmativas: Entre a Injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: INEP/MEC.

SOARES, José Francisco, Ribeiro, Leandro Molhano and Castro, Cláudio de Moura - Valor agregado de instituições de ensino superior em Minas Gerais para os cursos de Direito, Administração e Engenharia Civil. *Dados*, 2001, vol.44, no.2.

SOUZA, S. da R. 2003. O pré-vestibular para negros como instrumento de política compensatória – o caso do Rio de Janeiro. In: Oliveira, Iolanda de (org.). *Relações Raciais e Educação: novos desafios*. DP&A Editora.

TEIXEIRA, Moema de Poli, 2003A. Negros egressos de uma universidade pública no Rio de Janeiro. In: Oliveira, Iolanda de (org.). *Relações Raciais e Educação: novos desafios*. DP&A Editora.

\_\_\_\_\_, 2003B. Negros na Universidade: Identidade e trajetórias de ascensão social no Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Ed. Pallas.

TELLES, Edward, 2003. Racismo à Brasileira: uma nova perspectiva sociológica. Rio de Janeiro: Relume Dumará.

WALKER, Sheila S., 2001. African Roots: American Cultures – Africa in the Creation of the Americas. Rowman & Littlefield Publishers, INC.

