

**UNIVERSIDADE PRESBITERIANA MACKENZIE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, ARTE E HISTÓRIA DA CULTURA**

APARECIDA DAS GRAÇAS GERALDO

**OS EGRESSOS DO PROUNI E COTAS NO MERCADO DE
TRABALHO: UMA INCLUSÃO POSSÍVEL?**

São Paulo

2010

APARECIDA DAS GRAÇAS GERALDO

OS EGRESSOS DO PROUNI E COTAS NO MERCADO DE TRABALHO: UMA
INCLUSÃO POSSÍVEL?

Dissertação apresentada à Universidade
Presbiteriana Mackenzie, como Requisito
Parcial à obtenção do título de Mestre em
Educação, Arte e História da Cultura.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Regina Maria
Simões Puccinelli Tancredi.

São Paulo

2010

G354e Geraldo, Aparecida das Graças
Os egressos do PROUNI e cotas no mercado de trabalho:
uma inclusão possível / Aparecida das Graças Geraldo – São
Paulo, 2010
215 f. ; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da
Cultura) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2010.
Orientador: Profª Drª. Regina Maria Simões Pucinelli Tancredi
Referências bibliográficas : f. 162-180.

1. Políticas públicas educacionais. 2. PROUNI. 3. Cotas.
4. Ações afirmativas no ensino superior. 5. Inserção no mercado
de trabalho. I. Título

CDD 379.201

APARECIDA DAS GRAÇAS GERALDO

OS EGRESSOS DO PROUNI E COTAS NO MERCADO DE TRABALHO: UMA
INCLUSÃO POSSÍVEL?

Dissertação apresentada à Universidade
Presbiteriana Mackenzie, como requisito
parcial à obtenção do título de Mestre em
Educação, Arte e História da Cultura.

Aprovada em de junho de 2010.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Regina Maria Simões Puccinelli Tancredi – Orientadora
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof^a. Dr^a. Ingrid Hötte Ambrogi
Universidade Presbiteriana Mackenzie

Prof^a. Dr^a. Maria Dalva Silva Pagotto
Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho

A Pedro Vitor.

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte de sabedoria, por toda força, saúde e persistência que me deu ao longo dessa caminhada.

A minha família pelo incondicional apoio, que entenderam a distância e minha constante ausência.

À Professora Regina Tancredi, minha gratidão, por ter sido minha orientadora com diretrizes seguras, paciência, incentivo; me aceitou com todas as minhas restrições, contribuindo para o meu crescimento pessoal e profissional.

Às Professoras Ingrid e Maria Dalva pelos comentários e sugestões no exame de qualificação.

A todos os professores do Programa de Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura pela qualidade do ensino e troca de experiência.

Aos colegas do mestrado e doutorado turma com os quais pude sempre contar e dividir todos meus medos, anseios, inseguranças, dúvidas, alegrias e tristezas.

À Juliana e Renata, amigas sempre presentes.

Aos amigos, e professores do Centro de Ciências e Humanidades – CCH, pelo que fizeram por mim, sempre com palavras de apoio e incentivo.

Aos amigos José Roberto, Virgínia, Mauro Scarpinatti, Wanderlei, Edilene, Dulcilei, Francione, Susana, Prof. Renato, Karina, Elisa, Mauro Cesar Bernardes.

Eterna gratidão aos egressos do PROUNI e do Programa de Cotas.

A todos aqueles que, direta ou indiretamente, participaram da minha vida e contribuíram para que este estudo se concretizasse e em especial a professora Ani Martins da Silva.

RESUMO

O objetivo desta pesquisa é analisar dois Programas de Ações Afirmativas – Programa Universidade para Todos (nas instituições particulares) e Cotas (em instituições particulares que destinam 50% das vagas para negros e afrodescendentes – recorte social e racial) - criados para favorecer o ingresso no ensino superior de alunos pertencentes aos estratos sociais e econômicos menos favorecidos, oriundos da escola pública ou alunos bolsistas integrais, no nível médio de escolas particulares. De forma mais específica, busca-se conhecer, sob o ponto de vista dos egressos, como a participação nesses Programas favoreceu sua inserção no mercado de trabalho, visto que têm como meta, a médio prazo, a superação de barreiras sociais. Para atingir esse intento foram entrevistados 15 egressos, 7 que usufruíram bolsas do PROUNI, 7 bolsistas de Cotas e 1 bolsista do PROUNI e Cota. O referencial teórico abrangeu principalmente as legislações brasileiras, com destaque para o âmbito educacional e o processo histórico do processo de inclusão (com predomínio da escolarização) no Brasil. Os resultados indicaram que os Programas estudados foram importantes para as pessoas que participaram da pesquisa, pois possibilitaram ampliar a compreensão do mundo e da sociedade e desenvolver a criticidade e a auto-estima. Com relação à inserção no mercado de trabalho, as expectativas iniciais dos entrevistados não foram atingidas em sua totalidade, visto terem permanecido em carreiras não ligadas à área acadêmica em que se graduaram.

Palavras-chave: Políticas Públicas Educacionais, Ações Afirmativas no Ensino Superior, PROUNI, Cotas, Inserção no Mercado de Trabalho.

ABSTRACT

This study aims at analyzing two Affirmative Action Programs: (1) University for All Program PROUNI (in private institutions) and, (2) System of Preferred Admissions, Quotas, (private institutions that reserve 50% of the vacancies for Negroes and afro descendents – social and racial aspects). These programs were created to facilitate and promote the admission of students from less favored social and economic classes in university level courses. These students come from public schools or have full scholarships in private high schools. In more details, we try to understand, from the point of view of students who graduated, how the Affirmative Action Programs have contributed for them to become part of the labor market, as the Programs are intended to help overcome social barriers. In order to reach this objective, 15 students were interviewed; 7 who were granted PROUNI scholarship, 7 were granted COTAS scholarship, and 1 was granted both PROUNI and COTAS. The theoretical framework was composed basically by the Brazilian laws, mainly those referring to education and the historical process of inclusion in Brazil (main focus on schooling). The results indicated that the Programs studied were important for those who took part in the study, as they helped bring a better understanding of the world and the society, developing criticality and self-esteem. Regarding the insertion in the labor market, the programs didn't meet the students' expectations because they kept their old jobs which were not related to the academic field they graduated.

Key Words: Educational Public Policies, Affirmative Actions in University, PROUNI, Quotas, Insertion in Labor Market

RÉSUMÉ

Le but de cette recherche est d'analyser deux Programmes d'Actions Affirmatives – le Programme Université pour Tous PROUNI (dans les institutions privées) et le Quota (programme au sein de l'institution privée qui réserve 50% des places pour les noirs et afro descendants – social et racial. Ces programmes ont été créés afin de favoriser l'accès à l'enseignement supérieur aux lycéens appartenant aux extrêmes sociaux et économiques moins favorisés, issus de l'enseignement publique ou aux lycéens boursiers à plein régime, issus de l'enseignement privé. Le but est de connaître, en détail, à partir du point de vue des ceux qui sont sortis du système, dans quelle mesure leur participation dans ces Programmes a favorisé leur insertion dans le marché de travail, vu qu'ils ont pour but, dans un délai moyen, surmonter les barrières sociales.

Afin d'y arriver nous avons interviewé 15 étudiants qui ont suivi la formation jusqu'à la fin, 7 ayant bénéficié du PROUNI, 07 du Quota et un ayant bénéficié du PROUNI-Quota. Le cadre de référence théorique s'appuie surtout sur les lois brésiliennes, spécialement dans le domaine de l'éducation et du processus historique d'inclusion (avec dominance de la scolarité) au Brésil. Les résultats ont indiqué que les Programmes étudiés ont été importants pour ceux qui ont fait de cette recherche, vu que cela leur a permis d'améliorer leur compréhension du monde et de la société et a développé chez eux l'esprit critique et le respect de soi-même. Par rapport au marché de travail, les attentes de départ des interviewés n'ont pas été atteintes dans sa totalité, car certains d'entre eux ont suivi des carrières qui n'avaient pas de liens avec le monde académique dans lequel ils ont obtenu leurs diplômes.

Mots clés: Politiques Publiques de l'Éducation, Action Affirmative dans l'Enseignement Supérieur, PROUNI, Quota, Insertion au Marché de Travail.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Principais dados dos participantes da pesquisa.....	94
Quadro 2	Resumo da caracterização dos entrevistados cotistas.....	124

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Crescimento das Matrículas no Ensino Superior	2
Tabela 2	Crescimento de vagas nas diferentes instituições de ensino superior ...	3
Tabela 3	Número de inscritos, de vagas e de alunos excedentes no ensino superior por ano	18
Tabela 4	Número de vagas no ensino superior no período de 1995 a 2002	39
Tabela 5	Distribuição das vagas no ensino superior em 2004	49
Tabela 6	Estudantes na Educação Superior segundo a renda (%)	51
Tabela 7	Oferta de bolsas – 2005 a 2009	61

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
1. O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: DOS PRIMEIROS PASSOS ATÉ A ATUALIDADE	11
1.1 O Advento da Nova República e as Mudanças no Ensino Superior	23
1.2 A Reforma Universitária do Governo Lula e os Rumos da Educação Superior	41
2 POLITICAS PÚBLICAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA	50
2.1 Programa Universidade Para Todos	50
2.2 Políticas de Cotas: Da Senzala à Sala de Ensino Superior	66
3 EM BUSCA DE RESPOSTAS: CAMINHOS PARA COMPREENDER A CONSTRUÇÃO NA POLITICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS	88
4 PROGRAMAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR	97
4.1 O PROUNI e o ensino superior	97
4.1.1 Conhecendo melhor os participantes	98
4.1.2 O PROUNI em três momentos	108
4.1.3 O PROUNI e a inserção no mercado de trabalho	119
4.2 O Programa de Cotas	122
4.2.1 Conhecendo melhor os participantes	123
4.2.2 Cotas em três momentos	130
4.2.3 Cotas e a inserção no mercado de trabalho	135
4.3 Um caso especial: PROUNI e Cotas	144
CONSIDERAÇÕES, SEM PONTO FINAL	149
REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS	162
APÊNDICES	

ANEXO

Contem só comigo e ponham do seu lado pela coragem de sua iniciativa e de sua decisão em vez de falsos amigos que o estimula á resistência, mas que serão os primeiros a abandonal-os, a satisfação da sua própria consciência, o amor de seus escravos, e a gratidão do paiz inteiro.

Não se enganem os nossos inimigos: nós representamos o direito moderno. A cada victória nossa, o mundo estremececerá de alegria; a cada victória delles o paiz soffrerá uma nova humilhação. O Brazil seria o último paiz do mundo, si tendo a escravidão, não tivesse também um Partido Abolicionista: seria a prova de que a consciencia moral ainda não havia despontado nelle. O que fazemos hoje é de interesse de seu progresso, de seu crédito e de sua unidade moral e nacional.

Levantando um grito de guerra contra a escravidão, appellando para o trabalho livre, condemnando a fabrica levantada a todo custo sobre a suppressão da dignidade, do estímulo, da liberdade nas classes operarias, proclamando que nenhum homem pode ser propriedade do outro e que nenhuma ação pode elevar-se impunemente sobre as lagrimas e os soffrimentos da raça que a sustentou com o melhor de seu sangue e das suas forças; nós mostramos que somos sómente dignos de pertencer a um paiz livre que quizeramos ver fundado.

Há muitos annos que foi collocada a primeira pedra do grande edificio, mas nós chegamos ainda á tempo de lançar os nossos obscuros nomes nos alicerces de uma nova pátria.

Trecho do Manifesto da Sociedade Brasileira Contra a Escravidão.

1880 (p.17).

Mantida a grafia da época

INTRODUÇÃO

Passei toda a minha infância no interior de Minas Gerais, uma cidade bem pequena, típica de interior; onde estudei desde a pré-escola (classe de alfabetização) até o curso de Magistério. Após a conclusão do Magistério tive uma curta experiência como professora de classe de alfabetização de alunos surdos, na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) em Rio Casca, Minas Gerais.

Em 2002 ingressei no curso de Pedagogia, no Centro Universitário Ítalo Brasileiro, na cidade de São Paulo. Naquela ocasião ouvia os rumores sobre mudanças na educação voltadas para a democratização do acesso ao ensino superior. Nos corredores e na sala de aula da universidade as discussões giravam em torno das propostas de reforma desse nível de ensino; falavam-se em igualdade de oportunidade, acesso e inclusão de negros, índios e deficientes. O foco dos debates estava ligado a questões raciais e sociais.

Não demorou muito e as principais redes de comunicação televisiva começaram a veicular, em horário nobre, propagandas sobre as mudanças que estavam por vir.

Frente a essas notícias meu questionamento era sempre o mesmo: como se configurará o novo modelo de educação? Que mudanças seriam oportunas e que conteúdos seriam trabalhados para atender à diversidade em sala de aula? As instituições estariam preparadas para receber a todos e promover a equidade? À medida que o tempo passava a curiosidade e a inquietação aumentava. Num país onde a desigualdade de oportunidade sempre foi pouco considerada, como as instituições estariam se reorganizando para a democratização do acesso, para atender essa nova demanda?

No ano de 2004 não faltaram propagandas, debates e congressos que tinham como tema a efetivação do Programa Universidade para Todos (PROUNI) nas instituições de ensino superior particulares; nas instituições de ensino superior público a polêmica em pauta era sobre as “Cotas”.

O Programa Universidade para Todos (PROUNI) foi aprovado pela Lei nº 11.096¹ no dia 13 de janeiro de 2005. Seu objetivo era possibilitar o acesso de milhares de jovens de baixa renda a Educação Superior, num total de 30% da população de jovens entre 18 e 24 anos.

Antes da promulgação da lei, os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio/Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (Pnad/IBGE) apenas 9% dos jovens brasileiros de 18 a 24 anos conseguiam uma vaga na Educação Superior, um percentual baixo se comparado com outros países. Menor ainda era o número de estudantes de baixa renda que conseguia vencer as barreiras para ingressar na faculdade.

Por outro lado, com o aumento do número de alunos matriculados na Educação Fundamental e Ensino Médio, crescera a demanda por uma vaga na universidade. Em 1995, início do primeiro mandato do Governo Fernando Henrique Cardoso, o total do número de matrículas no Ensino Médio era de 5.374.831 e em 2003, início do primeiro ano de mandato de Luis Inácio Lula da Silva o número de alunos no Ensino Médio era de 9.072.942 alunos.

A tabela 1 ilustra o crescimento das matrículas no Ensino Médio.

Tabela 1

Ano	Matrículas				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Particular
1995	5.374.831	106.428	3.528.471	270.973	1.030.339
1996	5.739.077	113.091	4.137.324	312.143	1.176.519
1997	6.405.057	131.278	4.644.671	362.043	1.267.065
1998	6.968.531	122.927	5.301.475	317.488	1.226.641
2003	9.072.942	74.344	7.667.713	203.368	1.127.517
2004	9.169.357	67.652	7.800.983	189.331	1.111.391
2005	9.032.320	68.651	7.686.545	182.067	1.095.057

Disponível em: <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/escolar/news99_9.htm>.

Acesso em: 18 abr. 2010

O PROUNI surgiu acompanhado de um discurso de justiça social e segundo Carvalho (2006, p.131):

¹ Fica instituído o Programa Universidade para Todos - PROUNI destinado à concessão de bolsa de estudo integral para cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos. Texto da Lei, na íntegra, no anexo A.

O Programa estabelece que parte das bolsas deverá ser direcionada a ações afirmativas, aos portadores de deficiência e aos declarados negros e indígenas. A formação de professores de ensino básico da rede pública também consta como prioridade. A intenção é a melhoria na qualificação do magistério, com possíveis impactos positivos na qualidade e no aprendizado dos alunos da educação básica, e o cumprimento da Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96, em seus artigos 62 e 63, na qual estabelece que os professores da rede pública, atuantes na educação básica, devem ter concluído os cursos de pedagogia, normal superior ou licenciatura.

Paralelamente o número de instituições cresceu das 1.637 instituições de ensino superior em funcionamento no Brasil no ano de 2002, 1.142 eram privadas. No entanto, 37,5% das vagas oferecidas por essas instituições estavam ociosas, correspondendo a aproximadamente 550 mil vagas.

A Tabela 2, a seguir, ilustra o crescimento do sistema.

Tabela 2

Crescimento de vagas nas diferentes instituições de ensino superior

NÚMERO DE INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR				NÚMERO DE MATRÍCULAS NO ENSINO SUPERIOR			
Ano	Total	Públicas	Privadas	Ano	Total	Públicas	Privadas
1992	983	227	666	1992	1.535.788	629.662	906.126
1998	973	209	764	1998	2.125.958	804.729	1.321.229
2002	1.637	195	1.142	2002	3.479.913	1.051.655	2.428.258

Disponível em: <Fonte: http://www.prouni.com.br/index.php?edicao_id=1&menu_id=7> Acesso em: 10 abr. 2010

O programa tinha como meta inicial dobrar a população da faixa etária (18 a 24 anos) nos bancos universitários nos seis anos seguintes. Em “retribuição” ao crescimento das vagas oferecidas pelas instituições o Programa concederia bolsas integrais e parciais a estudantes de curso de graduação e sequenciais de formação específica cuja renda familiar não excedesse a um salário mínimo *per capita*; às instituições privadas de Educação Superior que aderissem ao PROUNI o governo oferecia a isenção de alguns tributos.

O candidato à bolsa do Programa não precisava prestar o vestibular nem estar matriculado na instituição em que pretendia se inscrever. Ficava em evidência, no artigo nº 3, parágrafo único, da Lei nº 11.096/05, que para ingressarem numa instituição privada do ensino superior via o PROUNI os estudantes eram dispensados do processo seletivo específico. O ingresso era garantido se o

candidato obtivesse média acima de 45 pontos no exame do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e entregasse no período estabelecido os documentos comprobatórios necessários, incluindo comprovação de renda.

Existia ainda, no PROUNI, uma reserva de bolsas aos cidadãos com deficiência e aos autodeclarados negros, pardos ou índios. O percentual de bolsas destinadas a esses alunos, chamados usualmente de “cotistas”, é igual àquele de cidadãos negros, pardos e índios, por Unidade de Federação; nesses casos o candidato cotista também deve se enquadrar nos critérios de seleção do Programa. Assim, no âmbito do próprio PROUNI se encontra a política usualmente chamada de Cotas.

O PROUNI é iniciado no mesmo ano em que concluo a Pedagogia (2005). Nesse tempo tinha como meta fazer um curso de especialização para pesquisar como estava se dando a inclusão dos alunos agraciados pelo Programa Universidade para Todos no ensino superior. Assim, em 2006 ingressei no Curso de Especialização: Formação de Docentes Para o Ensino Superior, oferecido pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, dando início concomitantemente a uma pesquisa que teve o PROUNI como foco da investigação: o objeto de pesquisa foi o conhecimento das estratégias utilizadas pelos alunos bolsistas - integrais e parciais - do Programa no que toca ao atendimento, pelos mesmos, das demandas dos diferentes cursos frequentados.

O interesse inicial no curso era entrevistar somente alunos do curso de Pedagogia; entretanto, durante o processo de pesquisa, levantamento bibliográfico e leituras, percebi que por meio do Programa jovens até então excluídos do universo acadêmico estavam ingressando em cursos “voltados para a camada popular”, mas uma pequena parcela estava ingressando em cursos considerados “de elite” – Medicina, Direito, Engenharia – levando-me a ampliar o foco da pesquisa com relação aos participantes.

A construção dos dados ocorreu por meio de entrevistas semi-estruturadas realizadas com universitários (do segundo e terceiro semestre) das áreas de Administração de Empresas (São Paulo - SP), Radiologia (Curitiba – PR), Direito (Ipatinga - MG), Medicina (Juiz de Fora – MG) e Sistema de Informação (São Paulo – SP), com o objetivo de conhecer as estratégias utilizadas por eles para atender as demandas do curso: estratégias de caráter econômico - como aquisição

de materiais, transporte, alimentação - e estratégias ligadas ao processo de aprendizagem - como horário de dedicação aos estudos, participação em grupo de estudo, desempenho no curso. Constatei que os alunos de Direito, Medicina e Radiologia passavam por várias restrições, inclusive de alimentação, pois haviam deixado a casa paterna para estudar em outras cidades, aproveitando a oportunidade de concretizar o sonho de ascensão social.

Esta breve investigação permitiu perceber que o PROUNI representava, em tese, uma possibilidade de transformar as condições de vida dos participantes, cabendo a futuras investigações conhecer as reais chances de inserção no concorrido mercado de trabalho.

Se minha idéia inicial na Especialização era entender como estava se dando na prática o fenômeno de inclusão na educação superior e simplesmente satisfazer a minha curiosidade, durante o processo de pesquisa ocorreu justamente o contrário: a curiosidade aumentou e percebi que o conhecimento alcançado não foi suficiente para entender a nova configuração. Se até aquele momento percebia as dificuldades enfrentadas para os estudantes permanecerem nos cursos, a pergunta que não queria e não podia se calar era outra: diante de tantas dificuldades superadas, como se daria a inserção deles no mercado de trabalho e o atendimento às suas expectativas de ascensão social?

Assim, ao ingressar no mestrado do Programa de Pós-Graduação Educação, Arte e História da Cultura, oferecido pela Universidade Presbiteriana Mackenzie, o interesse de pesquisa se voltou para analisar o ingresso no mercado de trabalho de alunos egressos de cursos de graduação que haviam sido “agraciados” pelo PROUNI. A mudança tinha sua justificativa nas inquietações anteriores, mas também no novo contexto em que o Programa se realizava.

Estávamos em 2009 e os dados disponíveis mostravam que o PROUNI e a política das Cotas tinham sim, contribuído para ampliar o acesso da população menos favorecida ao ensino superior. Entretanto, não havia sido cumprida a meta inicial, embora os objetivos e as justificativas das políticas de Ações Afirmativas continuassem sendo os mesmos.

O ano de 2010, em particular, se tornou emblemático para a Educação Superior brasileira, por ser a data estabelecida pelo Plano Nacional da Educação (PNE) de 2001 para alcançar a meta de incluir 30% da população de 18 a 24 anos

no sistema. Mesmo com crescimento de 60,8% das matrículas, incluindo a modalidade Educação a Distância (EAD), no período de 2001 a 2006, a expansão não conseguiu ampliar os números de ingresso no ensino superior da população em idade universitária na proporção desejada.

Um dos motivos evidenciados foi a alta taxa de adultos que ficaram reprimidos por um bom tempo em sua escolaridade e que voltaram a estudar após os 25 anos:

A considerada faixa adulta representava 39,76% dos ingressos em 2006. Enquanto o número de estudantes que entraram no sistema entre 19 e 24 anos caiu de 49,9% para 46,8% de 2001 a 2006, a quantidade de novos alunos entre 25 e 34 anos aumentou de 25,2% para 28,2% (AVANCINI, 2007).

Em entrevista a Revista Ensino Superior, em artigo intitulado “Corrida pela inclusão”, especialistas previram que não seria possível atingir a meta de 30% dos jovens no ensino superior. O secretário de Educação Superior do Ministério da Educação, Ronaldo Mota, admitiu que o perfil dos estudantes pudesse atrapalhar a realização da meta.

Há dois anos do cumprimento da meta, o conceito de inclusão dos jovens de 18 a 24 anos começava a ser revisto: "É possível que atinjamos a oferta correspondente ao montante de 30%, porém, com um fato interessante, em torno da metade dessas vagas ocupadas com estudantes acima de 25 anos", previa o secretário em entrevista concedida a jornalista Marta Avancini.

Em entrevista ao jornal a folha de São Paulo em 25 de março de 2008 o Ministro da Educação Fernando Haddad, afirmou que somente 1/6 dos estudantes brasileiros no ensino médio chegariam à universidade até o final de 2010.

A Sabatina aconteceu no Teatro Folha São Paulo, o ministro respondeu a perguntas da platéia e de quatro jornalistas da Folha: a secretária de Redação Suzana Singer, o colunista Gilberto Dimenstein e os repórteres Antônio Góis (Sucursal do Rio) e Vera Magalhães ("Painel").

Durante a entrevista² o ministro afirmou que os alunos que não são inseridos no mercado de trabalho têm pouco interesse em permanecer na escola.

² A entrevista na íntegra está disponível em: < <http://noticias.uol.com.br/uolnews/brasil/aovivo/playeruol.htm>>. Acesso em: 01 abr. 2010

Nesse contexto, o interesse de estudar a contribuição das políticas de Cotas e do PROUNI para a inserção no mercado de trabalho ganhava forças e o curso de mestrado contribuía para a descoberta de novos caminhos a trilhar.

A seguir detalho as aprendizagens possibilitadas pelas disciplinas e suas relações com a construção dessa dissertação.

A disciplina “Cultura e Artes: Abordagem Histórica e Antropológica”, mediada pelos professores Martin César Feijó e Arnaldo Daraya Contier, ofereceu a oportunidade de refletir e analisar acontecimentos políticos, sociais e culturais que marcaram e contribuíram para o desenvolvimento e construção da sociedade brasileira.

Na disciplina “História da Cultura”, mediada pelo professor Contier foram abordados fatos nacionais e internacionais e suas repercussões no cenário político, social e educacional brasileiro. Essas disciplinas ajudaram a compreender a época em que a pesquisa ocorreria e mostraram que os acontecimentos educacionais, com parte do contexto social mais amplo, têm sua história, que deve ser compreendida para melhor compreendê-los.

A disciplina “Produção do Conhecimento, Ambiente Virtual, Arte e Tecnologia” ministrada pelos professores Marcos Rizolli e Jane Mary Almeida, ofereceu ao grupo a oportunidade de discutir a produção do conhecimento e o uso da tecnologia na produção artística.

Em vários momentos o debate girava em torno da desigualdade social e da dificuldade que as camadas menos favorecidas da população têm para se inserir no mundo, principalmente no mundo da arte. As discussões contribuíram para alargar o meu conhecimento sobre as oportunidades que todas as pessoas precisam ter para serem de fato cidadãos participantes de um contexto sócio-econômico-cultural. Por isso, no roteiro da entrevista preocupei-me em analisar o conhecimento cultural oferecido no ensino superior aos alunos que ingressam por meio de políticas ditas “de inclusão”.

Outras disciplinas também foram relevantes e se aproximaram mais do meu objeto de pesquisa, pois tratavam de forma mais específica da interdisciplinaridade e das questões da educação no ensino superior.

“Formação do Docente: Novas Tecnologias e Cidadania” proporcionou reflexões acerca do papel docente no ensino superior e despertou reflexões sobre

os desafios a serem enfrentados por essa nova política educacional. Foi possível refletir sobre as práticas didáticas no ensino superior, destacando o processo de ensino aprendizagem e a relação professor-aluno frente aos novos paradigmas propostos pela reforma do ensino superior. A disciplina foi ministrada pelas professoras Maria da Graça Nicoletti Mizukami e Ingrid Hötte Ambrogi.

A disciplina “Educação e Mídia”, mediada pela prof^a. Mizukami, teve como propósito analisar o papel das mídias no espaço educacional tendo por base alguns filmes/documentários nacionais e internacionais. A disciplina “Cultura e Materialidade Escolar”, sob responsabilidade da Prof^a Ambrogi ofereceu aos alunos a oportunidade de: analisar a cultura da educação brasileira, dividida entre elite e marginalizados - a oferta do ensino público inicialmente era destinada à elite -; ler e discutir textos de Anísio Teixeira, Bourdieu, Ambrogi; conhecer leis, manifestos, estatutos. Tudo isso colaborou para a construção da dissertação.

Metodologia Científica foi uma disciplina oferecida pelas professoras: Regina Maria Simões Puccinelli Tancredi, Maria Aparecida de Aquino e Miriam Celeste Ferreira Dias Martins. As diferentes formações e áreas de pesquisa das professoras ficaram destacadas nas intervenções e contribuições para a construção e re-construção do projeto de pesquisa. As dinâmicas realizadas nos encontros valorizaram cada passo dado e propiciaram momentos para repensar o objeto a ser pesquisado, ajudando a construir o caminho a ser seguido durante a pesquisa.

Com essa contribuição e com base nos estudos teóricos realizados a pesquisa foi tomando corpo. Mas, como é comum na pesquisa educacional que assume uma abordagem construtiva, mudanças ocorreram durante o percurso e o projeto, que tinha como foco inicial somente os alunos do PROUNI, acabou ganhando um novo parceiro: “as Cotas”.

Assim, a pesquisa realizada teve como objetivo analisar a contribuição dos Programas de Ações Afirmativas (PROUNI e Cotas) para a inserção de egressos de cursos de graduação no mercado de trabalho. Em virtude dessa opção, que será justificada no momento oportuno, o trabalho foi intitulado “Egressos dos Cursos de Graduação via PROUNI e Cotas no Mercado de Trabalho: uma inclusão possível?”

No capítulo 1 – **“O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: DOS PRIMEIROS PASSOS À ATUALIDADE: primeiros passos”** apresento um breve histórico do ensino superior brasileiro, desde o Descobrimento e até a Nova República,

destacando as primeiras tentativas de implantação, que se deu em 1592. Apresentando dois subtítulos: o 1.1, tem como título **“O Advento da Nova República e as Mudanças no Ensino Superior”**. Nele analiso as ações dos governos federais José Sarney, Fernando Collor de Mello, Itamar Franco, Fernando Henrique Cardoso tendo em vista (re)construir o cominho que levou às políticas estudadas e o 1.2 tem com título **“A Reforma Universitária do Governo Lula e os Novos Rumos do Ensino Superior Brasileiro”** tem como objetivo apresentar e discutir a reforma do ensino superior e analisar os programas de ações afirmativas, a democratização desse nível de ensino e suas implicações no cenário educacional.

O capítulo dois, **“POLÍTICAS PÚBLICAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA”** aborda no nº 2.1 – **“O Programa Universidade para Todos”**, popularmente conhecido como PROUNI, criado em 2005, cuja finalidade é conceder bolsas de estudo aos candidatos oriundos de escola pública ou bolsista integral de escolas particulares e o 2.2 intitulado **“Políticas de Cotas: Da senzala à Sala de Aula no Ensino Superior”**, trazendo um levantamento da luta do negro pela liberdade e direitos, narrando as primeiras ações de resistência contra a opressão, começando pelas fugas dos navios negreiros, a vida alternativa nos quilombos e a luta de alguns escravagistas pela liberdade de um povo que contribuiu para o crescimento e o enriquecimento do Brasil. Um período marcado pela persistência e luta por direitos iguais.

O capítulo 3, denominado **“EM BUSCA DE RESPOSTAS: CAMINHOS PARA COMPREENDER A CONSTRUÇÃO DA POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS”**, apresento a metodologia utilizada para construir e desenvolver a pesquisa e o seu contexto: duas faculdade da cidade de São Paulo.

No quarto capítulo – **“PROGRAMAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR”** - apresento dados das 15 entrevistas e as categorias levantadas para análise das vozes dos participantes: vida acadêmica na educação básica, estratégias utilizadas durante o curso para se manter, contribuição da faculdade para aquisição de conhecimentos científicos e culturais e a relação teoria e prática fundamentada no objetivo das instituições, que é formar para o mercado de trabalho. Procuro então responder à pergunta: estariam estes egressos preparados para a inserção no mercado de trabalho e em que área/função estariam inseridos?

Naturalmente compreendo que a resposta obtida nesse trabalho não é definitiva, nem a única possível, visto que a pesquisa foi desenvolvida num contexto específico e com limitado número de pessoas. São importantes, entretanto, para lançar outras luzes sobre as políticas estudadas.

Começo, portanto, no próximo capítulo, a apresentar toda a caminhada da educação no cenário brasileiro.

1 - O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: DOS PRIMEIROS PASSOS À ATUALIDADE

A educação da população tem sido uma preocupação comum a diversos países e diversas épocas. Não é por acaso, assim, que nos dias de hoje ainda permaneça o interesse em universalizar o acesso para todos a uma educação de qualidade, o que vem ocorrendo no Brasil nos diferentes níveis de ensino e também na educação superior brasileira.

A preocupação atual decorre da necessidade de formar trabalhadores para um mercado de trabalho cada vez mais complexo e diversificado, que exige dos que nele pretendem ingressar um nível cada vez maior de conhecimentos de diferentes naturezas. Há um pressuposto na contemporaneidade de que esses conhecimentos podem ser adquiridos por meio do ingresso e consequente frequência ao nível superior, em especial as universidades. Para melhor compreender esse fenômeno e situar o objeto de estudo desse trabalho é interessante voltar no tempo, ainda que rapidamente.

A universidade Karueein parte de uma mesquita (lugar de adoração do islamismo), é considerada uma das mais antigas do mundo. Fundada em 859, está localizada em Fez, Marrocos, voltada para instruções religiosas e discussão política, destacando o ensino de ciências naturais.

Muitos anos depois foi fundada a universidade de Al-Azhar (988), além de universidade, é uma mesquita e está localizada no Cairo (Egito). Em 1961, Al-Azhar foi reorganizada e foram adicionadas à universidade, as faculdades de Medicina, Engenharia e Agricultura.

As primeiras universidades remontam a ideia da incursão do homem nos domínios do pensamento filosófico e na aventura do saber sistemático. Os registros históricos de mais de nove séculos nos permite ver as universidades assumirem as primeiras formas no mundo islâmico, tinham como papel fortalecer a fé, preparando também os fiéis para a vida. Segundo Morhy (2010, p.1)

No final do século X, em Salerno, já havia uma escola de medicina em plena atividade. Outras escolas foram criadas na região mediterrânea, no seio da Igreja Católica (mosteiros, catedrais, centros religiosos) onde se ensinava religião, artes, direito, cálculo e outros

conhecimentos. À frente desses centros, um "Magister Scholarum" ou "Scholasticus", sob a hierarquia religiosa, exercia o magistério, auxiliado por docentes adjuntos.

No século XIII existiam as primeiras universidades. Em 1088 a Universidade de Bolonha, na Itália, considerada a mais antiga da Europa; a Universidade Paris fundada em 1090; Universidade de Oxford em 1096; Universidade de Cambridge, aproximadamente em 1209 e está localizada na Inglaterra; Universidade de Montpellier em 1220 localizada na França; Universidade de Pádua em 1222 localizada na Itália.

Até os anos de 1500, data oficial da "descoberta" do Brasil, a Europa Ocidental já contava com mais de 70 universidades.

Com a chegada dos jesuítas em terra brasileira em 1549, iniciaram as atividades educativas sistemáticas. Os padres eram encarregados de cristianizar os indígenas e disseminar a cultura da civilização ocidental cristã. Para isso, precisavam que eles aprendessem as primeiras letras, tornando-se capazes de acompanhar as orações e disseminar as idéias e costumes europeus. Para Paiva (1987, p.56)

Aqui chegados, começaram os jesuítas a organizar classes de "ler e escrever" destinadas às crianças, as quais limitavam-se à catequese e alfabetização, servindo a alfabetização aos objetivos de introdução da língua portuguesa e ensino da catequese. A atuação sobre os meninos indígenas era não somente um meio eficaz de preparar as novas gerações de aliados, mas também de influência indireta sobre os meninos indígenas.

Para Ribeiro (2008, p.103), aponta que os redutos (missões) dos jesuítas podem ser considerados como forma de cativeiro: "As missões eram aldeamentos permanentes de índios apresados em guerras ou atraídos pelos missionários para lá viverem permanentemente sob a direção dos padres".

Devido a crises entre o clérigo e o Marques de Pombal, os jesuítas foram expulsos do Brasil em 1759, deixando um vácuo no que se refere aos processos educativos escolares no Brasil. O retorno dos padres jesuítas ocorreu em 1847, voltando o Brasil a possibilitar a escolarização para os portugueses que aqui viviam.

Outra “crise” afetou o Brasil no ano 1808: Portugal entra em conflito com a França de Napoleão e há a transferência da corte portuguesa para cá, tornando-se o país a “sede” da monarquia portuguesa.

Para atender a família real portuguesa e dar condições de a monarquia de fato se estabelecer em terras brasileiras, um novo panorama educacional foi instituído. Foram criados no século XIX os cursos de ensino superior, como o de Medicina, Direito, Agricultura, Economia Política, Química e Botânica, além das Academias Militares e do Ensino Artístico, o Museu Real, a Biblioteca Pública e a Imprensa Régia.

Cunha (2007, pp.153-154) salienta que durante seu reinado D. João VI “não criou universidades, apesar de reproduzir instituições metropolitanas. Em vez de universidades criou cátedras isoladas de ensino superior para a formação de profissionais”.

No primeiro Império (1822-1840) D. Pedro I promulgou a primeira Constituição Brasileira³ (1824), e em termos de educação, indica que a instrução primária deveria ser gratuita a todos os cidadãos. De forma coerente com o que vinha acontecendo no reinado de seu pai, Orso (2007, p.45) afirma:

As primeiras preocupações dos políticos do Primeiro Império em relação à educação não foram como era de esperar, com o ensino primário e secundário, mas com o ensino superior. Justificava-se pelo fato de se ter que organizar o país recém-independente.

Vale destacar que desde 1808, o acesso a Educação Superior estava condicionado aos exames de estudos preparatórios prestados em estabelecimentos de ensino procurado pelo candidato.

Em 1827, D. Pedro I apresentou a Lei Geral, abordando a importância da criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império:

³O texto constitucional de 1824 estabelecia a gratuidade nos estabelecimentos públicos. Segundo o artigo 179: A inviolabilidade dos direitos civis, e políticos dos cidadãos brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Império. A instrução primária é gratuita a todos os cidadãos. Entretanto, os escravos não se enquadravam na categoria de “cidadãos”.

Art. 1º Em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos, haverá as escolas de primeiras letras que forem necessárias.

Art. 2º Os Presidentes das províncias, em Conselho e com audiência das respectivas Câmaras, enquanto não estiverem em exercício os Conselhos Gerais, marcarão o número e localidades das escolas, podendo extinguir as que existem em lugares pouco populosos e remover os Professores delas para as que se criarem, onde mais aproveitem, dando conta a Assembléia Geral para final resolução (Lei Geral/1827).

A partir de 1837, com a criação do curso secundário do Colégio Pedro II (conhecido como Colégio Nacional), os concluintes deste estabelecimento passaram a ter o privilégio da matrícula, sem prestar exames, em qualquer escola superior. A partir de 1890 com a promulgação o Decreto 981 estabelecendo que para ingressar na Educação Superior era necessário passar por exame no Colégio Nacional.

Em 1834 é promulgada Lei nº 16 no artigo 10º anuncia:

Art. 10º – Compete às mesmas Assembléias legislativas [legislar]:
(...)

§ 2 - Sobre instrução pública e estabelecimentos próprios a promovê-la, não compreendendo as faculdades de medicina, os cursos jurídicos, academias atualmente existentes e outros quaisquer estabelecimentos de instrução que, para o futuro, forem criados por lei geral.

E em 1934 é divulgada a terceira Constituição e para Oliveira e Sousa (2010, p.15) a Constituição transfere responsabilidades governamentais significativas para os estados. “A Constituição explicita a responsabilidade da União em relação à educação apenas no Distrito Federal. Ao fazê-lo, por omissão, transfere aos estados esse encargo”.

Nos termos do artigo 34:

Compete privativamente ao Congresso Nacional:

30º) legislar sobre a organização municipal do Distrito Federal bem como sobre a polícia, o ensino superior e os demais serviços que na capital forem reservados para o Governo da União (Constituição/1934).

Os autores (2010, p.16) argumentam que ao transferir a responsabilidade da União para os estados, induziu a um atendimento diferenciado em cada um deles. Isso impulsionou, basicamente, dois modelos paradigmáticos:

- o que se manifesta nos estados do Sul e Sudeste que assumiram a responsabilidade pelo atendimento educacional e construíram, ao longo do século XX, sistemas próprios de ensino, recorrendo subsidiariamente aos municípios;
- o dos estados do Norte e Nordeste em que estes se omitiram de construir um sistema de ensino de massas e tal responsabilidade foi precariamente assumida pelos municípios

É possível verificar que os estados mais ricos assumiram diretamente a responsabilidade pela oferta e os mais pobres repassaram-na para seus municípios, ainda mais pobres que os respectivos estados. Estes se desincumbiram da tarefa nos limites de suas possibilidades.

Neto e Ribeiro (2005) afirmam foram realizadas várias reformas com o objetivo de incrementar a educação brasileira até então incipiente. Nesse momento histórico surge o ensino superior privado no Brasil.

No ano de 1890 aconteceu a Reforma Educacional Benjamin Constant que tinha como princípios orientadores a liberdade e laicidade do ensino, como também a gratuidade da escola primária, tendo Benjamin Constant como Ministro da Instrução, Correios e Telégrafos, reestruturando o sistema público nacional.

Foi estabelecida, por essa Reforma, a equiparação entre os estabelecimentos de ensino: os ginásios criados e mantidos pelos governos estaduais que tivessem o mesmo currículo do Ginásio Nacional e que se submetessem a fiscalização do governo federal gozariam dos mesmos privilégios: poderiam se inscrever em qualquer curso superior do país, sem a exigência de fazer os estudos preparatórios; a mesma equiparação foi estendida aos ginásios particulares.

As faculdades estaduais ou particulares que tivessem o mesmo currículo das federais e fossem fiscalizadas poderiam outorgar diplomas e garantir os mesmos privilégios do exercício das profissões. Tais medidas contribuíram para a expansão do ensino superior, pois de 1891 a 1910 foram criadas 27 escolas superiores.

O processo de ampliação do setor educacional contribuiu para o aumento da procura pelo ensino secundário e superior e segundo Cunha (2007, p.157):

Os latifundiários queriam filhos bacharéis ou “doutores”, não só como meio de lhes dar a formação desejável para o bom desempenho das atividades políticas e o aumento do prestígio familiar, como também, estratégia preventiva para atenuar possíveis situações de destituição social e econômica. Os colonos estrangeiros e trabalhadores urbanos viam na escolarização dos filhos a oportunidade de melhores condições de vida.

Ao mesmo tempo, o aumento da procura revelava o lado competitivo da sociedade, certa “luta de classe” entre as classes favorecidas, *Ibid.* (2007, p.159) elucidada:

Os diplomas das escolas superiores tendiam a perder raridade e, em consequência deixavam de ser um instrumento de discriminação social eficaz e aceito como legítimo. O imediatismo na busca de diplomas de ensino superior comprometia a função do ensino de formar os intelectuais das classes dominantes, mais necessitadas deles do que nunca, agora que a hegemonia de umas das frações sobre as outras e de todas elas sobre as demais classes encontravam-se em crise.

Em 1920 foi criada a Universidade do Rio de Janeiro, hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro, uma fusão da Escola Politécnica, da Faculdade de Medicina e da Faculdade de Direito então existentes.

Uma década depois, com a Reforma Francisco Campos foi estabelecido pelo Decreto nº. 19.851, de 11 de abril de 1931.

Art. 1º - O ensino universitário tem como finalidade:

- Estimular a investigação científica em quaisquer domínios dos conhecimentos humanos;
- Elevar o nível da cultura geral;
- Habilitar ao exercício de atividades que requerem preparo técnico e científico superior;
- Concorrer, enfim, para educação do indivíduo e da coletividade, para a harmonia de objetivos entre professores e estudantes e para o aproveitamento de todas as atividades universitárias; para a grandeza da Nação e para o aperfeiçoamento da Humanidade

Art. 5º - Estipula a obrigatoriedade de pelo menos três dos seguintes cursos para a constituição de uma universidade: Direito, Medicina, Engenharia e Educação: Ciências e Letras.

Considerada a primeira grande reforma abrange toda escolaridade a Reforma Francisco Campos, no que se refere ao ensino superior, coloca a universidade como modelo para o desenvolvimento desse nível de ensino,

estabelecendo a organização, composição, competência e funcionamento da administração universitária (reitoria, conselho universitário, assembléia geral universitária, institutos, conselho técnico-administrativo, congregação etc.) e prevendo a representação estudantil.

Em decorrência dessa reforma em 1934 foi criada a Universidade de São Paulo (USP), pelo Governador do Estado de São Paulo, Dr. Armando de Salles Oliveira, através do Decreto Estadual nº 6.283 de 25 de março reunindo escolas preexistentes acrescidas Faculdades remodeladas e criando uma Faculdade nova, com seções numerosas e variadas. Foi criada a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras constituída por três seções: Filosofia, Ciências e Letras.

Sua criação se deu pela incorporação da Faculdade de Direito, Escola Politécnica, Escola Superior de Agronomia, Faculdade de Medicina e Escola de Veterinária. A expansão das universidades acontece fortemente. Em 1954, 20 anos depois da criação da USP, havia cerca de dezesseis universidades⁴ no Brasil, das quais cinco eram mantidas por instituições confessionais (quatro católicas e uma protestante - Mackenzie e onze pelo Estado.

Nos dez anos seguintes, de 1955 a 1964 foram criadas 21 universidades, cinco mantidas por instituições católicas e as demais pelo Estado.

Pode-se observar que a Reforma Francisco Campos vigorou por longo tempo (30 anos), abrangendo todo o governo de Getúlio Vargas e o período democrático que se seguiu à sua queda. Foi revogada em 1961, com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº 4.024/61, promulgada em 20 de dezembro. O presidente era João Goulart, o primeiro ministro Tancredo Neves e o Ministro da Educação e Cultura era Antônio de Oliveira Brito.

Em 1964 acontece um Golpe Militar que derruba o governo republicano de João Goulart e instala a ditadura no Brasil. Na área educacional esse período não é pacífico. Há, por exemplo, movimentos fortes de estudantes e de professores contra o regime militar, principalmente entre os universitários, o que levou os militares a

⁴Universidade do Recife, Universidade Rural de Pernambuco, Universidade Católica de Pernambuco, Universidade da Bahia, Universidade de Minas Gerais, Universidade Católica de Minas Gerais, Universidade Rural de Minas Gerais, Universidade do Brasil (a partir de 1962, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro); Universidade do Distrito Federal (a partir de 1962, Universidade do Estado de Guanabara); Pontifícia Universidade Católica do rio de Janeiro; Universidade de São Paulo; Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Universidade Mackenzie; Universidade do Paraná; Universidade do Rio Grande do Sul; Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande Norte do Sul.

propor novas reformas no ensino, entre elas a Reforma Universitária (Lei nº. 5.540/68) e a Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692/71.

Na Educação Superior as vagas, embora viessem aumentando, eram insuficientes, ou seja, muitos estudantes passavam no vestibular, obtinham a nota mínima exigida, mas não podiam ingressar na universidade por falta de vagas, tornando-se assim “excedentes”.

A Tabela 3, a seguir, apresenta o aumento do interesse da população pelo ensino superior, o número de vagas disponíveis e o número de excedentes entre 1960 e 1971, quando a LDB nº 5.692/71 foi promulgada.

Tabela 3

Número de inscritos, de vagas e de alunos excedentes no ensino superior por ano.

Ano	Número de inscritos	Número de Vagas	Número de Excedentes	Porcentagem (excedentes por vagas)
1960	64.637	35.909	28.728	80,0%
1961	70.147	39.971	31.176	77,9%
1962	70.942	47.295	23.647	49,9%
1963	86.716	51.009	35.707	70,0%
1964	97.481	57.342	40.139	70,4%
1965	110.834	58.334	52.500	89,9%
1966	123.379	58.752	64.627	109,9%
1967	183.150	79.630	103.520	130,0%
1968	214.966	89.582	125.384	139,9%
1969	276.904	111.377	161.527	145,0%
1970	328.931	145.000	183.931	126,8%
1971	400.958	239.782	161.176	67,2%

Disponível em: <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior/news01_6.htm>. Acesso em: 07 jan. 2010

Na Tabela 3 pode-se observar que, no período de 1960 a 1971, o momento mais crítico do problema dos excedentes configurou-se entre 1966 e 1970, conforme dados da tabela acima.

Vieira Pinto (1986, p.23) reitera o caráter seletivo e elitista da universidade na década de 1960 ao explicar o fenômeno da “expulsão” do aluno:

O fenômeno da expulsão não se trata de simples “proibição”. Os “alunos que não entram” na universidade só têm este destino porque as condições da sociedade brasileira atuam positivamente sobre eles, impedindo-os de alcançar os requisitos mínimos de cultura para a etapa mais alta dos estudos.

Este problema social foi resolvido pela abertura deste “mercado” para a iniciativa privada, o que levou à expansão da rede de instituições de ensino superior privadas. Martins (1981, p.94) afirma claramente que:

o problema dos excedentes foi contornado através de uma avalanche de autorizações para abertura de novas escolas e ao mesmo tempo a permissão para as instituições já existentes aumentarem suas vagas sem atender a grandes exigências burocráticas.

Entretanto, essa providência parece não ter surtido efeitos duradouros. Segundo Carvalho (2002, p.45),

apesar do crescimento no número de matrículas e o aumento no grau de abertura do sistema, a oferta de vagas não acompanhou a explosão da demanda efetiva. A crescente assimetria manifestava-se pelo alargamento da relação entre os excedentes e o número de candidatos inscritos.

Resumindo, conforme afirmam os autores Martins (1981) e Carvalho (2002), diante da demanda pelo acesso ao ensino superior o regime militar optou pelo investimento em uma universidade pública de elite, voltada para a pesquisa e por incentivar a criação de um sistema de ensino superior de massa que atendesse aos anseios sociais, por meio de uma rede de estabelecimentos isolados, sob a iniciativa privada, dedicada basicamente à transmissão de conhecimentos em grande escala. O investimento no ensino superior público trouxe como consequência a implantação de programas de pós-graduação, “o modelo de pós-graduação adotado no Brasil a partir de 1970, em decorrência do Parecer n.º 77/69” (SAVIANI, 2008, p.309).

A institucionalização da pesquisa acadêmica, a criação de estímulos para o desenvolvimento de pesquisas e obtenção de graus acadêmicos, e a manutenção de um número estável e restrito de alunos, impedindo desta forma a sua massificação.

Até 1968, data da primeira grande reforma do ensino superior, impulsionada pelo regime militar, o sistema de ensino superior brasileiro estava dividido entre as universidades públicas que eram financiadas pelo Estado e as universidades privadas de caráter confessional. Segundo Calderón (2000, p.62).

Essas universidades, embora particulares, pela própria missão educacional das instituições religiosas, tinham certa preocupação com a qualidade do ensino e, em maior ou menor grau, ao longo dos anos, algumas delas enquadraram-se no modelo de universidade impulsionado pelo governo militar, voltado para a pesquisa e com programas de pós-graduação.

O Grupo de Trabalho responsável pela elaboração da proposta recebeu a incumbência de estudar a reforma da universidade brasileira visando à sua eficiência, modernização, flexibilidade administrativa e formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do país. Nessa comissão o setor privado estava representado por aproximadamente onze universidades católicas e uma presbiteriana, a Mackenzie. Nesse período, a universidade era gratuita ou paga, mas a instituição que cobrasse pelos serviços educacionais não poderia ter fins lucrativos.

O relatório levou o nome do general Meira Matos que presidiu a Comissão Especial nomeada pelo Ministro da Educação, Tarso Dutra, cuja preocupação principal era a de analisar e apresentar sugestões para por fim às denominadas “atividades estudantis subversivas”. O movimento estudantil passava por um processo de radicalização gerado pelo regime político, ou seja, assistia-se a uma ampla mobilização dos estudantes que haviam sido aprovados nos exames vestibulares e não entraram na universidade, devido ao número de vagas oferecidas.

As principais inovações introduzidas pela reforma universitária foram a extinção da cátedra e sua substituição pelo departamento e a concomitante instituição da carreira universitária aberta; o abandono do modelo da Faculdade de Filosofia e a organização da universidade em unidades; currículos flexíveis, cursos parcelados, semestrais, com a introdução do sistema de créditos; a introdução dos exames vestibulares unificados e dos ciclos básicos, comuns a estudantes de diversos cursos; a instituição regular dos cursos de pós-graduação (de mestrado e doutorado) bem como dos cursos de curta duração.

Em decorrência das possibilidades abertas aos empresários para investirem em educação superior esses optaram, no período entre 1968 e 1990, por investir na criação de estabelecimentos isolados de pequeno porte. As instituições isoladas proliferaram no início da década de 1990, mas durante, elas acabaram por

se constituir em grandes associações educacionais, numa tendência de competir pelo crescente “mercado consumidor de educação” Para Silva Jr e Sguissardi (2001, p.179).

A expansão concretizou-se mediante a entrada dos empresários (da educação do 1º e 2º graus, especialmente) para este nível de ensino. Este movimento empresarial na esfera da educação assumiu grandes dimensões, tornando-se um empreendimento considerável no ramo da prestação de serviços.

Em 1971 foram fixadas, pelo Decreto nº. 68.908, as condições para o ingresso na universidade, prevendo o vestibular classificatório que tinha como objetivo eliminar o problema jurídico dos “excedentes”. O vestibular, segundo Tragtenberg (2004) e Gisi, (2006), mascara uma seleção social preexistente, pois confere um poder simbólico a quem já tem um poder real, àqueles que possuem capital econômico e cultural, os que tiveram maiores oportunidades durante a vida, que podem comprar bons livros, freqüentar boas escolas, viajar, fazer cursos de línguas. Assim, “o vestibular apenas escolhe os já escolhidos, é uma seleção que se dá na história da vida das pessoas, em especial para as universidades e cursos de maior prestígio” (GISI, 2006. p.12).

A década de 1980 foi marcada pelo advento da democracia que é retratada por Villasante (1997, p.100) numa perspectiva de construção e não de concessão, o que parece representar o que ocorreu naquela época de transição do regime ditatorial para a o democrático:

A democracia não está tanto em representar as opiniões, mas sim em como elas são construídas. Porque as opiniões, como tudo mais, não estão aí, preexistentes, à espera de que venhamos descobri-las, mas estão em permanente construção, e o interessante é que se possam construir livremente e com a maior informação possível. A democracia não é uma coisa abstrata realmente existente ou não, mas sim processos que constroem ou destroem, dependendo do papel desempenhado pelas diferentes forças sociais, em cada situação concreta complexa.

Mesmo com o vestibular e com o crédito educativo, os estudantes continuavam enfrentando grandes obstáculos para terminar os estudos no ensino superior privado.

A década de 1980 é considerada, por Silva (2001, p.272), uma “década perdida”, pois foi um período marcado pela crise econômica que criou incertezas que se refletiram nos índices de inflação e, conseqüentemente, no ensino superior:

O número de inscrições em exame de vestibular baixou de 1,8 milhões em 1980 para 1,5 milhões em 1985, voltando a 1,8 milhões em 1989; o número total de vagas aumentou apenas de 404.814 em 1980 para 466.794 em 1989; o número de matrículas foi 1.377.286 em 1980 e 1.376.609 em 1985, chegando a 1.518.904 em 1989, um crescimento inferior ao da população.

No período de mais de trinta anos da primeira reforma universitária implementada pelo governo militar, o ensino superior experimentou na década de 1970 um forte impulso expansionista e na década de 80 sofreu um período de estagnação do número de matrículas.

Em 1983 aconteceu a última tentativa de o governo militar empreender mudanças no ensino superior, com a criação do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), uma iniciativa do Conselho Federal de Educação (CFE). A proposta era consequência das greves das universidades federais e mostrava o desdobramento das discussões internas no CFE.

Segundo Barreyro e Rothen (1999, p.133), a equipe de gestora do PARU tinha como objetivo “conhecer as condições reais nas quais se realizavam as atividades de produção e disseminação do conhecimento do sistema de educação superior”. Entretanto a proposta não teve continuidade.

A retomada da democracia, em 1985, trouxe novo alento para a educação. A década de 1980 foi encerrada com a promulgação da Constituição Federal em 1988 que, nos artigos 205 - 206, inciso I a VII estabelece:

A educação, direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. O ensino será ministrado com base nos princípios de igualdade de condições de acesso e permanência, com coexistência de instituições públicas e privadas; garantindo a gratuidade e gestão democrática do ensino público.

Nos anos da década de 1990 o ensino deu mostras de recuperação na sua capacidade de crescer aceleradamente e, simultaneamente, enfrentar dificuldades que afetaram a sua eficácia e qualidade. Essa década se encerra com a Primeira Conferência Mundial sobre o Ensino Superior. Mais detalhes sobre o desenvolvimento do ensino superior nesse período e nos subseqüentes serão apresentados no item a seguir.

1.1 - O Advento da Nova República e as Mudanças no Ensino Superior.

Em 1985, com o advento da Nova República, após vinte anos de ditadura, Tancredo Neves foi eleito o primeiro presidente pelo Colégio Eleitoral. Tancredo não chegou a assumir a presidência, pois foi acometido por problemas de saúde e veio a falecer. No discurso de posse do vice-presidente José Sarney, que assumiu a presidência no dia 15 de março, houve o anúncio da intenção de realizar mudanças no ensino superior.

Como resultado do discurso foi estabelecido o Decreto nº 91.177, de 29 de março de 1985, que designava uma Comissão composta de 24 membros, com pessoas oriundas de diversos segmentos do ensino e da pesquisa, professores, estudantes, industriais e sindicalistas, incumbida de estudar situações e formular propostas rápidas para oferecer subsídios para a elaboração de uma nova proposta para o ensino superior, ou seja, o Decreto se tratava da reformulação do ensino superior.

No dia 02 de maio de 1985 foi instalada a Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior que teria o prazo de seis meses para apresentar conclusões acerca dos problemas do ensino superior. Na ocasião, o Ministro da Educação Marco Maciel apresentou à comissão um panorama crítico do ensino superior brasileiro expressando a urgência de soluções e destacando os problemas:

- Professores mal remunerados;
- Carência de equipamentos, laboratórios e bibliotecas;
- Deficiência na formação profissional dos alunos;
- Descontinuidade das pesquisas;
- Discriminação social no acesso as universidades;
- Sistemas antidemocráticos de administração e escolha de quadro de dirigentes;
- Crise financeira e pedagógica no ensino privado;
- Excesso de controles burocráticos nas universidades públicas;
- Pouca clareza na prevalência do sistema de mérito na seleção e promoção de professores (MEC/INEP 1985)⁵

Além da exposição desses problemas o Ministro Marco Maciel expressa preocupação em relação ao despreparo das universidades para enfrentar os desafios das próximas décadas, destacando:

a necessidade do fortalecimento da pesquisa científica; a formação polivalente e de alto nível; a superação do formalismo vazio dos currículos e diplomas; a adoção de novos conceitos e concepções de ensino; o estabelecimento do pluralismo de estruturas organizacionais, conteúdos curriculares e requisitos de cursos. Sem perder sua função democratizadora, a Universidade não deve descuidar da formação das elites intelectuais do País; sem perder sua especificidade e autonomia, não pode isolar-se como corporação fechada e alheia às solicitações sociais (MEC/INEP 1985).

Após contatos formais e informais com inúmeros setores interessados nas questões referentes ao ensino superior, a comissão apresentou ao Ministro da Educação um relatório em novembro de 1985, para substituir a Lei nº. 5.540 de 1968, que tinha como objetivo a pesquisa, o desenvolvimento das ciências, letras e artes e a formação de profissionais de nível universitário. A comissão de 1985 apresentou um documento que tinha como meta organizar o ensino do país em forma de universidade, com estruturas semelhantes, com seus departamentos, com sistema de créditos e colegiados de curso e de forma indissolúvel combinar ensino, pesquisa e extensão. O Ministério da Educação recebeu as propostas da comissão, porém nenhum projeto de lei foi encaminhado ao congresso Nacional.

A Comissão postulava, no Relatório⁶, que o importante era desencadear um processo de discussão e mobilização em torno dos problemas do ensino

⁵ Este trecho consta do Relatório Final da Comissão Nacional. Disponível em: http://www.schwartzman.org.br/simon/comissao_total.htm. Acesso em 12 de jul. 2009

superior, tendo como objetivo principal construir uma nova política com o desenvolvimento ativo da comunidade acadêmica, tais como, professores, alunos, ex-alunos, funcionários, administradores da educação, mantenedoras.

A Comissão reporta-se à democratização do ensino superior destacando que a melhoria do ensino depende basicamente da melhoria e do estabelecimento de condições mais equitativas de acesso ao ensino de primeiro e segundo graus:

Seria um grave equívoco buscar a democratização do ensino superior pela via do aumento indiscriminado de vagas, da redução ainda maior dos requisitos acadêmicos e da criação de sucedâneos de pior qualidade aos currículos mais exigentes. Medidas adequadas incluem, basicamente, a criação de modalidades alternativas de estudo para diferentes públicos, o amparo efetivo ao estudante carente e o investimento sistemático na melhor qualificação dos professores de primeiro e segundo graus (MEC/INEP 1985).

Os problemas de democratização do acesso ao ensino superior estão intimamente ligados à qualidade do ensino básico e tem relação direta com a formação do corpo docente, suas condições de trabalho, a organização do sistema como um todo, ao currículo e às propostas de seu desenvolvimento, entre outros aspectos. Entretanto, as discussões sobre autonomia, avaliação consumiam quase todas as energias da comissão. Questões relativas à eficiência no uso dos recursos públicos, à igualdade de oportunidades de acesso, à natureza corporativa da legislação profissional e educacional, às necessidades efetivas da sociedade com relação aos serviços educacionais, à pesquisa e à extensão não foram discutidas com maior profundidade, ainda que muitas delas constem do relatório final, Schwarzman (1985, p.18-19),

Dados os baixos salários e o pouco prestígio do ensino como profissão, os cursos de pedagogia e as licenciaturas tendem a funcionar como segundas ou terceiras opções para estudantes que não conseguem entrar em carreiras mais prestigiosas e bem pagas, ou para professores de primeiro grau que querem subir profissionalmente, e que terminam, quando mais qualificados, por deixar as salas de aula. A maioria dos professores e técnicos em educação de primeiro grau do setor público obtém seus diplomas em estabelecimentos privados, de qualidade presumivelmente mais baixa do que as faculdades de filosofia e educação do setor público.

⁶ O Relatório na íntegra esta disponível em: < http://www.schwartzman.org.br/simon/comissao_total.htm>. Acesso em: 21 abr. 2010

Foi criado um grupo formado por cinco pessoas⁷ que exerciam funções no âmbito do Ministério da Educação - o Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior - GERES em 1986 cuja função era elaborar uma proposta tendo como ponto de partida o relatório final elaborado pela Comissão Nacional de Reformulação da Educação Brasileira.

Na interpretação de Cunha (1997, p.24), “tamanho diversidade propiciou que o produto da comissão do GERES fosse um conjunto de textos a propósito de questões desconstruídas, base de um relatório conforme as diretrizes implícitas do ministério, seguido de votos em separado”.

O autor continua (1997, p.26),

o projeto foi criticado pelos professores, funcionários e estudantes, temendo que “a dotação global pudesse levar à desobrigação do governo para com o suprimento de recursos” e porque “as entidades de professores temiam a perda de força política se tivessem que orientar suas reivindicações para dentro de cada universidade” .

Frente aos embates o presidente José Sarney retirou o anteprojeto do Congresso Nacional, permanecendo as idéias como orientação da política geral do governo. Tal decisão pode ser compreendida a partir da análise feita por Donatoni (1999, p.247):

naquele momento a grande responsabilidade do governo era administrar todos os conflitos, tornando-se, muitas vezes mais sensível às pressões dos movimentos sociais, uma vez que temiam maiores mobilizações populares, contrárias às medidas empreendidas pelo governo.

O GERES compreendia que o educação superior deveria ser flexibilizado, tanto nos seus objetivos (formação profissional e/ou pesquisa) como na sua estrutura organizacional, abandonando a idéia presente da Reforma Universitária de que o modelo único seria a universidade. Essa proposta foi combatida de forma muito intensa pelo movimento docente que por meio da Associação Nacional dos

⁷ Segundo Schwartzman, eram eles, Antônio Octávio Cintra e Getúlio Carvalho, secretários gerais adjuntos do Ministério da Educação; Sérgio Costa Ribeiro, ex-coordenador técnico do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU); Edson Machado de Souza, diretor da Capes e ex-coordenador do PARU; e Paulo Elpídio Menezes Neto, Secretário de Educação Superior.

Docentes do Ensino Superior – ANDES⁸ – lança a proposta de um padrão unitário de qualidade para a universidade brasileira.

Instalada oficialmente no dia primeiro de janeiro de 1985, sob a presidência do deputado Ulysses Guimarães a comissão que redigiu a Constituição Federal de 1988 tinha como função cumprir uma das promessas da campanha de Tancredo Neves. O Brasil precisava de uma Carta que oferecesse à nação a oportunidade de transforma-se e que promovesse o desenvolvimento.

Para Fernandes (1989, p.82-83), a nação que deveria ter nascido em 1822, na Proclamação da Independência, poderia nascer naquele momento (1988), com a nova Constituição.

Ora, a Constituição terá de ser, queiram ou não os de cima, uma ruptura – uma ruptura dentro e através da lei, mas uma ruptura de natureza revolucionária. [...] O que é preciso é elaborar uma constituição que acelere a democratização da sociedade civil e sirva de instrumento para a organização de um Estado burguês democrático. Isso é muito pouco para o meu gosto e para minhas esperanças. Não obstante, é tudo para que os oprimidos saiam do lodo e da miséria, isto é, ergam-se por seus próprios pés e para que os trabalhadores do campo e da cidade possam manejar a luta de classes com a mesma desenvoltura e eficácia dos patrões, nacionais e estrangeiros.

A sétima Constituição Brasileira, denominada Constituição-Cidadã, foi promulgada em outubro de 1988, e definia maior liberdade e direitos ao cidadão, direitos e liberdade que foram reduzidos durante o regime militar, viabilizando a incorporação de emendas populares e mantendo o status do Estado como República presidencialista.

O capítulo III é dedicado à Educação, Cultura e Desporto; o artigo 207 refere-se especificamente ao Ensino Superior, determinando que “as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”.

Em 1990 assume a presidência da República Fernando Collor de Mello primeiro presidente eleito pelo voto direto depois de 25 anos de um regime de exceção. Na posse apresenta um discurso pautado na modernização e aponta que

⁸ Ver Tese de Doutorado – Trajetória do Movimento Docente no Ensino Superior – DONATONI, Alaíde Rita. 1999

caberia às instituições de ensino superior a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho, que se fortalecia em face da inserção do Brasil no chamado Primeiro Mundo. No Ministério da Educação o cargo é ocupado por José Goldemberg, físico e professor da USP.

Para o Movimento Docente dos anos de 1990, o projeto de modernização, tinha orientação neoliberal e não apresentava uma proposta clara para a universidade brasileira. Para Corbucci (2002, p.8), o Movimento Docente considerava que o governo, “além de cortar gastos para o setor, estava eliminando várias conquistas trabalhistas, fruto de anos de diálogo entre o movimento social e os representantes do Estado”.

Na tentativa de superar problemas identificados no ensino superior brasileiro, foram delineadas pelo Movimento Docente cinco linhas de ação:

ampliação do acesso; respeito à autonomia; maior estímulo ao desenvolvimento de pesquisas entre universidades e empresas; ampliação dos programas de pós-graduação; capacidade de valorização dos profissionais de educação (IPEA, 2002. p, 869).

Corbucci (2002, p.9), referindo-se a esse plano do governo do Ministério de Educação afirma que:

Se o discurso oficial do governo Collor era que se deveria ampliar a oferta de vagas nas instituições públicas, desde o início de seu mandato buscou-se favorecer o crescimento do ensino privado. Seu projeto, no entanto, esbarrou na própria estrutura interna do Estado, ou seja, no órgão responsável pelo reconhecimento e pelo credenciamento de cursos, de faculdades e de universidades, o Conselho Federal de Educação.

O período de governo do presidente Collor foi marcado por escândalos de corrupção, o que levou a Câmara dos Deputados a autorizar a abertura do processo de Impeachment em 1992 e Collor foi afastado do poder.

Com o impeachment, o novo presidente Itamar Franco nomeia Murílio Hingel como Ministro da Educação, atendendo a uma demanda da comunidade acadêmica. Pela Portaria nº. 130, de 14 de julho de 1993, o Secretário da Educação Superior do MEC cria a Comissão Nacional de Avaliação com o objetivo de estabelecer diretrizes e viabilizar a implementação do processo de avaliação

institucional nas universidades brasileiras. É criado o Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras (PAIUB), resultado da parceria⁹ entre a Secretaria do Ensino Superior do MEC e alguns setores das universidades brasileiras (GOMES, 2003).

O documento elaborado pelo Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras representou o reconhecimento consensual da comissão de que a avaliação seria necessária para elevar a qualidade das atividades acadêmicas (ensino, pesquisa e extensão) e que o processo e os procedimentos de avaliação deveriam ser conduzidos pela própria instituição de ensino.

Segundo Rothen (2003, p.109), “cabia à iniciativa governamental o papel de induzir os processos de auto-avaliação e, a seguir, de avaliar (meta-avaliação) e de financiar as propostas”.

O ano de 1995 foi de reestruturação do ensino superior brasileiro. Com a mudança de governo e a ascensão de Fernando Henrique Cardoso à presidência, sociólogo e professor universitário de uma instituição pública, questões como a diversificação e diferenciação das instituições e das ofertas cursos, a expansão acelerada de vagas principalmente na Instituição de Ensino Superior (IES) do setor privado e o ajustamento das IFES públicas a uma perspectiva gerencialista, mercantilista e produtivista ganharam destaque na agenda governamental. (CARVALHO, 2007)

Importante destacar que nesse momento mudanças significativas estavam presentes no debate internacional no que concerne à Educação Superior, Oliveira e Catani (2003, p.21), evidenciam que havia debates sobre a:

grande preocupação com a ampliação da demanda e a expansão e interiorização da educação superior, as necessidades de uma demanda cada vez mais diversificada, os objetivos e funções da educação superior no século XXI; o lugar da universidade no mundo virtual das novas tecnologias da informação e da comunicação; o papel das ciências sociais na análise da problemática mundial; a integração/unidade entre pesquisa e ensino; a eficiência, a qualidade, a competitividade e a equidade dos sistemas; as mudanças dos perfis profissionais e no processo formativo; o papel da educação continuada na formação permanente; a autonomia das ciências e a liberdade acadêmica; a interdisciplinaridade; as relações das universidades públicas com o Estado e com o setor

⁹ Ver: GOMES, Alfredo Macedo. Exame Nacional de Cursos e políticas de Regulação Estatal do Ensino Superior. *Cadernos de Pesquisa*, n 120, p.129-149. 2003

produtivo; o impacto da mundialização do capital nos planos e programas; o financiamento da educação superior, a relação entre investigação e tomada de decisões no campo da educação superior, entre outros.

No cenário brasileiro, foi adotada como política a diversificação, visando à expansão do ensino superior.

Desde 1988, data da publicação da Constituição Federal, no mesmo cenário já estava discutindo os novos rumos da educação brasileira. Os Debates, Discussões, Conferências, Mobilizações, Seminários resultaram no projeto de lei nº 1258/88 entregue a Câmara dos Deputados, tendo como foco, novas diretrizes para o ensino superior, e no período de 1988 a 1995 vários substitutivos foram apresentados.

O Substitutivo 101 de 1993 de Darcy Ribeiro, garantia-se a autonomia da universidade pública e o princípio da gestão democrática, com o direito de escolha dos dirigentes e definia os requisitos para o credenciamento de universidades, bem como critérios abrangentes para a avaliação da Educação Superior; definia percentuais, formas e prazos para o repasse de verbas destinadas às instituições educacionais em todos os níveis.

Otranto (1996, p.1), afirma “era um Projeto capaz de mobilizar a comunidade educacional, em virtude de ser expressão das idéias dos principais agentes educacionais e autoridades dos respectivos setores de ensino”.

Com relação ao ensino superior, o Substitutivo de Darcy Ribeiro, criava cursos sequenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, sem especificar a exigência de conclusão do ensino médio; criava os Institutos Superiores de Educação (que ofereceriam o Curso Normal Superior para a formação de educadores), desvinculados das universidades e das pesquisas, para formar em menor tempo os professores para o ensino fundamental e médio.

Em seu texto pode-se depreender a concepção de educação como treinamento, superada até mesmo pelas instituições de ensino técnico; por isso, comprometia a formação de professoras, na medida em que qualquer profissional, mediante treinamento, poderia tornar-se professor. Por outro lado, por omissão, permitia a cobrança de taxas escolares no ensino médio público e não assegurava a gratuidade no ensino superior nas instituições mantidas pelo poder público.

Retirava das instituições federais o Regime Jurídico Único, a que estava submetido todo o funcionalismo público civil e militar, estabelecendo, para eles, um estatuto jurídico especial; determinava que as instituições de Educação Superior se organizariam na forma de: universidades, centros de Educação Superior, institutos, faculdades e escolas superiores; facultava a criação de universidades especializadas por campo de saber; acabava com a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão; extinguiu o piso nacional e fazia referência a um piso salarial profissional; facultava a cada universidade pública propor o seu próprio plano de cargos e salários, de acordo com os recursos disponíveis.

O Substitutivo Darcy Ribeiro recebeu 312 emendas foi aprovado e em reunião conjunta das Comissões de Educação e de Justiça e Cidadania, o Parecer foi aprovado com o nº 691/95. Para Baldijão (1996, p.5):

houve uma manobra regimental, o projeto base que deveria estar sendo discutido no Senado (o relatório do senador Sabóia) foi substituído por um novo, do relator Darcy Ribeiro, que acabou sendo aprovado pelo Senado e encaminhado à Câmara dos Deputados.

O projeto Sabóia nº 1.258/88¹⁰ tramitou no Senado, seu relator foi o senador Cid Sabóia de Carvalho que, respeitando o processo ocorrido na Câmara, propôs modificações mais de ordem técnico-legislativa que de conteúdo. A proposta do senador Sabóia foi aprovada nas comissões do Senado, mas não chegou a ser votada em plenário.

Em fevereiro de 1996 a Comissão Diretora torna pública a redação final que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A primeira e mais importante ação da equipe do presidente Fernando Henrique Cardoso no primeiro mandato tendo como Ministro da Educação Paulo Renato Sousa, foi a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases nº. 9.394/96, após 8 anos de tramitação no Congresso, resultado do substitutivo apresentado por Darcy Ribeiro. Importância semelhante tem a Lei nº. 9.131/95 que deu origem ao Conselho Nacional de Educação (CNE) que, segundo Cunha (2003, p.43),

¹⁰ O Projeto de Lei está disponível na íntegra:< http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_Detalhe.asp?id=189757>. Acesso em: 21 abr. 2010

tem entre funções homologatórias no que diz respeito às políticas gerais do ministério, mas tendo a última palavra no que se refere ao reconhecimento de cursos, à criação de instituições de ensino superior e ao credenciamento de universidades, assim como é sua responsabilidade a última etapa do processo de avaliação das universidades visando ao credenciamento periódico.

Para Cunha (2003, p.41), a LDB n°. 9394/96 marca uma ruptura com a ditadura militar. Com relação à universidade,

estabelecendo, em dois artigos, contendo cada um numerosos itens, o que esse tipo de instituição poderia fazer. Dentre eles, reassegurou a nova LDB tratou detalhadamente da autonomia universitária, a possibilidade (negada às instituições isoladas de ensino superior) de criar e extinguir cursos, assim como de determinar o número de vagas de cada um, elementos importantes para a sintonia das instituições privadas com o mercado.

Para Dourado (2002, p.241),

O texto da LDB, referência básica para a educação nacional, incorporou, ao longo de sua tramitação, vários dispositivos referentes à educação superior, objeto de projetos de lei e de decretos, de reforma constitucional, que reformavam por dentro a educação superior no Brasil, muitos deles frutos de embates desenvolvidos ao longo dos anos 80 pelos: Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), em 1983; a Comissão Nacional para a Reformulação da Educação Superior, em 1985; o Grupo Executivo para a Reformulação da educação Superior (GERES), em 1986.

A LDB n° 9394/96 trata da Educação Superior no capítulo IV, nos artigos 43 a 57 destacando que as instituições de ensino superior (públicas ou privadas) podem oferecer diversos graus de abrangência ou especialização e estão abertas a todos os candidatos que concluírem o Ensino Médio e forem aprovados em processos seletivos.

Para Cunha (2003, p.43),

desde 1991, os candidatos a todos os cursos de graduação deveriam submeter-se a processos seletivos denominados exames (ou concursos) vestibulares. [...] Rompendo com um dos elementos tradicionais do ensino superior brasileiro, a LDB não menciona os exames (concursos) vestibulares, embora faça a referência à

aprovação em “processos seletivos” e à exigência da conclusão do ensino médio como condições para ser candidato admitido em qualquer curso de graduação.

O autor destaca que esse posicionamento legal abriu caminho para que as instituições de ensino superior adotassem diversos processos de admissão de estudantes, conforme inserção mais ou menos colada ao mercado do ensino superior. Assim, após a LDB/96, as Instituições de Ensino Superior, passaram a ter maior autonomia na definição das formas de ingresso.

Os processos de seleção ao ensino superior têm, ao longo dos anos, recebido duras críticas, pois são vistos e julgados como o principal mecanismo de exclusão. Gisi (2006, p.102) coloca “que os beneficiados [por esses processos] são aqueles candidatos preparados, aqueles que tiveram oportunidades educacionais, portanto, os que possuem capital social e cultural”.

Catani e Oliveira (2003, p.123) também destacam que a LDB/96 não contribuiu para diminuir a seletividade, pois “as universidades continuam privilegiando aqueles jovens com maior capital econômico e cultural, em especial para aqueles cursos de maior prestígio social, que ainda estão ao alcance apenas das elites”.

Estas considerações das autoras indicam que os problemas relacionados ao acesso à Educação Superior devem ser buscados também na Educação Básica e nas condições socioeconômicas dos candidatos. O jovem carente provavelmente enfrenta várias barreiras para ter acesso ao ensino superior: no setor público, uma delas é o vestibular; no setor privado, uma é financeira.

Para Gisi (2006, p.109),

a permanência na Educação Superior, para os alunos mais pobres, é difícil não só pela dificuldade de pagar as mensalidades, como também pela necessidade de suporte pedagógico. Verifica-se que muitas instituições privadas não possuem mesmo bibliotecas adequadas, o que prejudica a aprendizagem e tornam necessários gastos com livros e reprodução de material bibliográfico.

Faz parte da história do ensino superior brasileiro, a idéia de que somente quem comprova competência nos vestibulares deve ter direito ao ingresso na universidade. Única porta de entrada do ensino superior no Brasil, o exame de

admissão tornou-se obrigatório por lei no ano de 1911. O nome vestibular, aplicado à prova, vem de vestíbulo ou ante-sala, segundo decreto de 1915. Na época, as escolas realizavam seus testes em duas etapas.

Na Lei nº. 5.540, de 1968, foi instituído o sistema classificatório, com corte por notas máximas, que em seu artigo 21 traz:

o concurso vestibular abrangerá os conhecimentos comuns às diversas formas de educação do segundo grau sem ultrapassa este nível de complexidade para avaliar a formação recebida pelos candidatos e sua aptidão intelectual para estudos superiores .

As faculdades tradicionais se orgulhavam do “ponto de corte” e de deixar um número expressivo de vagas ociosas. Para Ristoff (2001, p.208), esta postura começou a mudar porque “cresce[u] o sentimento de que, além de respeitar os direitos da academia e dos governos, há que se respeitar o desejo dos indivíduos de buscar uma educação continuada” .

Para esse autor (2001, p.205),

a universidade deve servir à sociedade que a criou parece não haver dúvidas. Resta, no entanto, saber a que sociedade deve servir. E neste sentido, fica evidente que num país democrático a universidade precisa romper com o elitismo que a concebeu e engajar-se de forma clara num programa nacional que promova o acesso amplo das populações hoje excluídas.

Leher (2004, p.22) também assume um posicionamento quanto ao acesso ao ensino superior e considera que é necessário redefini-lo, pois ainda continua elitista: “o ensino universitário é um direito de todos os cidadãos (e não apenas dos mais aptos) é um dever do estado em um contexto, em um país onde mais de 70% das matrículas são privadas”.

Ao mesmo tempo em que se discutia o acesso ao ensino superior e se propagava a idéia de que toda a população deveria ter a possibilidade de realizar estudos nesse nível de ensino, também continuava a discussão sobre a qualidade deste ensino.

Durante a gestão do ministro Murílio Hingel, a avaliação da Educação Superior foi realizada com o PAIUB, como se viu anteriormente, num processo de auto-avaliação. Na gestão do ministro Paulo Renato de Sousa, outro projeto entrou

em vigor por meio da Medida Provisória nº. 938/1995. No artigo 3º desta MP é prevista, pela primeira vez, a realização do Provão, como ficou conhecido o Exame Nacional de Curso.

O Provão foi implantado gradativamente, iniciando em 1996 com os cursos de Direito, Administração e Engenharia Civil; a cada ano quatro novos cursos eram incluídos no processo. O Provão consistia em questões de múltipla escolha para concluintes dos cursos de graduação. O exame, que inicialmente tinha caráter facultativo, passou a ser condição para a obtenção do diploma.

Segundo Cunha (2003, p.50),

em novembro de 1996, 55 mil estudantes de 616 instituições foram chamados ao Provão, mas, pelos cálculos do MEC, 4% entregaram a prova em branco, apoiando, assim, o boicote defendido pela União Nacional dos Estudantes (UNE). Como se computou nota zero para os alunos que entregaram a prova em branco, o resultado da avaliação, divulgado em abril de 1997, mostrou cursos de excelência com nota média inferior à de outros de duvidosa qualidade.

O fato é que inúmeras críticas foram disparadas pelos setores acadêmicos apontando a pobreza de uma avaliação de ensino superior que se resumia a questões de múltipla escolha. Para Sguissardi (2003), a mídia explorava os resultados do Provão colocando-o sob suspeita, considerando que mais servia ao interesse oficial de demonstrar controle sobre o sistema do que efetivamente avaliá-lo ou regulá-lo.

Em seis anos de aplicação do Provão não tinha havido suspensão ou impedimento de funcionamento de qualquer curso ou instituição superior. A partir de 09/07/2001, com base no Decreto nº 3.860, a organização e execução da avaliação da educação superior foi transferido para o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Em 1998 foi proposto o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), de caráter voluntário, que tinha como objetivo avaliar o perfil de saída dos egressos do Ensino Médio, tendo como referência a articulação entre os conceitos de educação básica e de cidadania. A prova é composta por questões objetivas e uma redação, assumindo um modelo multidisciplinar.

Segundo Castro e Tiezzi (2005, p. 136-137), as cinco competências avaliadas contemplam:

- Domínio da língua portuguesa, domínio das linguagens específicas das áreas matemática, artística e científica;
- Aplicação dos conceitos para a compreensão de fenômenos naturais, processos histórico-geográficos, produção tecnológica e manifestações artísticas;
- Utilização de dados e informações para tomada de decisões diante de situações-problema;
- Construção de argumentação consistente;
- Capacidade de elaboração de propostas de intervenção na realidade, respeitando valores humanos e considerando a diversidade sociocultural do país.

Com a colaboração do MEC e MARE (Ministério de Administração Federal e da Reforma do Estado), Cardoso coloca em ação uma reforma da educação superior, utilizando diferentes instrumentos legais. Vários grupos participaram deste cenário: o Poder Executivo representado pelo MARE; o Ministério da Educação; a Associação Brasileira de Mantenedores (ABMES); a Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP); a Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (ABRUC); o Conselho dos Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB), a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDIFES) e a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (ANDES).

Silva Júnior e Squissardi (1999, p.34), relatam que as entidades da sociedade civil, diante da iniciativa hegemônica oficial, encontrava-se em posição mais reativa do que propositiva:

Tais entidades representavam segmentos da educação superior brasileira com interesses diferentes e por vezes antagônicos entre si, enquanto que as políticas educacionais formuladas no âmbito do governo tendiam a seguir as orientações de organismos multilaterais, como o BIRD/ Banco Mundial¹¹, no contexto da transição do Fordismo à Nova Ordem Mundial.

O Banco Mundial, o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) e as agências das Organizações das Nações Unidas (ONU) configuraram-se, nessa época, como principais interlocutores do Brasil, especialmente com relação ao financiamento da educação e da saúde.

¹¹ O Banco Internacional para o Desenvolvimento e a Reconstrução (BIRD), criado em 1944, na Conferência de Bretton Woods, estabelece relações com o governo brasileiro desde 1946, quando financiou o projeto para o ensino industrial da escola técnica de Curitiba, Paraná, na gestão de Eurico Gaspar Dutra.

Particularmente no Brasil, havia grande resistência quanto aos interesses e influências dessas agências. Dourado (2002, pp.239-240) é um dos autores que consideravam prejudicial:

o caráter utilitarista presente nas concepções do Banco Mundial para a educação, pois fragmentam, desarticulam a luta pela democratização da educação em todos os níveis, entendida como um direito social inalienável. Ao defender o princípio da priorização da educação básica, cujo foco é a educação escolar, busca-se construir mecanismos ideológicos, sobretudo em países como o Brasil que sequer garantiu a democratização do acesso à educação básica e a permanência nesse nível de ensino.

Segundo Silva (2003, p.295) as recomendações do Banco Mundial para a Educação Superior - contidas no documento “La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia”, de 1995 – deixam claras suas intenções:

fomentar maior diferenciação entre as instituições, fim da gratuidade do ensino superior, diferenciação dos objetivos institucionais, desenvolver instituições não-universitárias, diversificar as fontes de financiamento, adotar indicadores de desempenho que levem em conta a produtividade, eficiência e qualidade na prestação de serviços, fomentar a oferta privada do ensino superior, redefinição das funções do governo com relação a credenciamento, fiscalização e avaliação.

O processo de privatização do ensino superior provoca mudanças no universo acadêmico transformando as organizações (2001)¹², as IFES e o trabalho docente. Como bem expressa Chaves (2006, p 5),

dentro dessa lógica [da privatização], todas as atividades de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas pela universidade podem ser caracterizadas como prestação de serviços, e a defesa para que seja estabelecida a cobrança pela realização dessas atividades vem sendo feita de forma natural como se fosse próprio da natureza da instituição.

A década de 1990 se encerra com a Primeira Conferência Mundial sobre Ensino Superior, realizada em Paris, contando com mais de quatro mil participantes. Foi aprovada, na Conferência, a “Declaração Mundial sobre a Educação Superior no

¹² Para saber mais, ler: O Ensino Superior no Oitênio de FHC. CUNHA, Luiz Antônio.

século XXI: Visão e Ação” em Paris (1988) e o “Marco de Ação Prioritária para a Mudança e Desenvolvimento da Educação Superior”. Seddoh (2003, pp.93-94) destaca alguns princípios:

- Ampliação de acesso e garantia do desenvolvimento da educação superior como um fator importante do desenvolvimento, um bem público e um direito humano;
- Promoção de renovação e reforma de sistemas e instituições tendo em vista ampliar a qualidade, a relevância e a eficiência, mediante vínculos mais estreitos com a sociedade notadamente o universo do trabalho;
- Garantia de recursos e financiamentos adequados – público e privado – compatíveis com o aumento das demandas feitas pela sociedade à educação superior, em conjunto e por todos os interessados;
- Promoção da cooperação internacional e das parcerias.

Durante a década de 1990 houve grande mobilização internacional pela educação, de modo geral, toda com vista à ampliação do acesso, da permanência e da implementação de uma educação de qualidade para todos, diminuindo as diferenças e promovendo a equidade. Entre essas merecem destaque: a Conferência de Jomtien, na Tailândia; a Conferência Mundial de Educação para Todos (promovida pela UNESCO, Banco Mundial, UNICEF, PNUD); a Conferência de Dacar sobre Educação para Todos (promovida pela UNESCO); a Declaração de Cochabamba, dos Ministros da Educação da América Latina e Caribe, sobre Educação para Todos (2000); a Declaração de Hamburgo, sobre a Educação de Adultos; a Declaração de Paris, sobre Educação Superior; a Declaração de Salamanca, sobre necessidades educacionais especiais; os documentos das Nações Unidas e da Unesco sobre os direitos humanos e a não-discriminação.

Sendo o Brasil¹³ um dos signatários desses eventos internacionais com a maior taxa de analfabetismo, foi instado a desenvolver ações que priorizassem e impulsionassem as políticas educacionais.

Importante lembrar que a Conferência Mundial sobre Educação para Todos em 1990, serviu de inspiração ao governo Itamar Franco para lançar o Plano Decenal de Educação (1993-2003), que já estava previsto na Constituição Federal

¹³ Faziam parte desse grupo além do Brasil, Indonésia, México, China, Paquistão, Índia, Nigéria, Egito e Bangladesh

de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96 e no Plano Nacional de Educação (2001).

O Plano foi aprovado com nove vetos - propostos pelo Ministério da Fazenda e do Planejamento, Orçamento e Gestão - dos quais quatro estavam diretamente relacionados com o ensino superior. Em resumo, os quatro vetos se referem à ampliação de vagas no ensino público; à criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Superior, constituído, entre outras fontes, por pelo menos 75% dos recursos da União; ampliação do programa de crédito educativo e ampliação de fomento para pesquisa científica e tecnológica. As justificativas apresentadas para os vetos não convenceram alguns autores – entre eles, Gadotti (1999); Akkari (2001), Cunha (2003) - consideram que o Plano aprovado não contempla as reivindicações dos setores democráticos e dos populares da sociedade.

Outros autores, como Gomes (2003) Souza (2006), consideram que na “era” Fernando Henrique Cardoso, no que concerne ao ensino superior público, houve uma drástica redução de financiamento e foi um período de fragilização e descompromisso com as IES públicas; em contrapartida, tornou-se perceptível a expansão de vagas no setor privado, como ilustra a Tabela 4.

Tabela 4

Número de vagas no ensino superior no período de 1995 a 2002

ANO	CATEGORIA ADMINISTRATIVA					
	TOTAL	PÚBLICA			PARTICULAR	TOTAL
		Federal	Estadual	Municipal		
1995	700.540	367.531	239.215	93.794	1.059.163	1.759.703
1996	735.427	388.987	243.101	103.339	1.133.102	1.868.529
1997	759.182	395.833	253.678	109.671	1.186.433	1.945.615
1998	804.729	408.640	274.934	121.155	1.321.229	2.125.958
1999	832.022	442.562	302.380	87.080	1.537.923	2.369.945
2000	887.026	487.750	332.104	72.172	1.807.219	2.694.245
2001	939.225	502.960	375.015	79.250	2.091.529	3.030.754
2002	1.051.655	531.634	415.569	104.452	2.428.252	3.479.913

Disponível em: < www.publicacoes.inep.gov.br/>. Acesso em: 23 fev. 2010

Para responder positivamente às expectativas de expansão, ou seja, tornar efetiva a democratização no ensino superior entra em vigor a Lei nº11.079, promulgada no dia 30 de dezembro de 2004, que trata do estabelecimento da

Parceria Público-Privada¹⁴ no âmbito dos Poderes da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, parcerias essas, que têm como objetivo financiar obras públicas. A aprovação da Lei levantou questionamentos sobre a função do Estado, por ferir o artigo 26º, parágrafo 1º da Declaração Mundial dos Direitos Humanos¹⁵ Todo o homem tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnica profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.

Sendo o maior desafio, daquele momento, assumir o compromisso de superar a síndrome tradicional da resistência à democratização do acesso ao ensino superior, entre embates, rupturas, questões favoráveis e contra, em 2005 é institucionalizado o Programa Universidade Para Todos (PROUNI).

Antes de apresentar o PROUNI, um dos objetos desse trabalho, é importante ressaltar que outros programas também são oferecidos pelo MEC, dentre os quais, destaco:

- 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 – NEABs, contribuindo para implementação de políticas de ação afirmativa voltadas para a população negra;
- 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

¹⁴ Parcerias mundialmente conhecidas como PPP, do inglês Public Private Partnership que surgiu no Reino Unido em 1992.

¹⁵ Ver na íntegra: <http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/textos/integra.htm#26>

de educação e cultura, consolidando uma política de intercâmbio que promove 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.

Para o MEC, esses Programas abrem caminhos para que estudantes pobres, negros e índios realizem o sonho de chegar à universidade e se manter nelas. Em entrevista concedida em janeiro de 2006 e disponibilizada no portal do MEC, Maculan, o secretário de Educação Superior, enfatiza que: “a política do governo federal traz luz a uma parcela imensa da população que vivia na sombra”.

Entretanto, para Pacheco e Ristoff (2005, p.16) destacam que:

Há, paradoxalmente, nos ganhos da inclusão, um forte sentimento de perda, tanto entre os habituados a conviver com o sistema de elite como entre os excluídos que, obstinadamente, o procuram. O sentimento de perda, estranhamente, parece atingir a todos. Observa-se que, à medida que o sistema inclusivo se instala, instituições as mais diversas, mesmo aquelas sem qualquer tradição, buscam recuperar os símbolos de prestígio associados à universidade de elite tradicional: os rituais, a beca, o capelo, os medalhões, a sobrepeliz, o espaço restrito, aconchegante, reservado, o tratamento personalizado, centrado no indivíduo .

No tópico a seguir, apresento a reforma da Educação Superior no governo Lula e suas implicações para o setor público e privado e para a população.

1.2 - A Reforma Universitária do Governo Lula e os Novos Rumos da Educação Brasileira.

Em janeiro de 2003 toma posse para Presidente da República Luis Inácio Lula da Silva¹⁶, que durante a campanha eleitoral em 2002 apresentara um

¹⁶ No texto, usaremos o nome como ele usualmente é mais conhecido e que incorporou em seu nome original: Lula.

documento, intitulado “Uma Escola do Tamanho do Brasil¹⁷”, focando Educação, Ciência e Tecnologia. A formação e coordenação dos Grupos de Trabalhos (GTs) foram divididas por áreas para elaborar a proposta do Relatório que ficou sob a responsabilidade do Prof. Dr. Newton Lima Neto; na área da Educação Superior o responsável foi o Prof. Dr. Waldemar Sguissardi.

Dentre as propostas do programa “Uma Escola do Tamanho do Brasil”, a que se destaca é: “ampliar, em quatro anos, as vagas na Educação Superior, em taxas compatíveis com o estabelecido no Plano Nacional de Educação (PNE) (Prover até o final da década, a oferta da Educação Superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos)” (p. 29, 2002).

Segundo Sguissardi (2006, p.1041), os compromissos básicos constantes do Plano de Governo para a Educação eram:

- Promoção da autonomia universitária e da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e expansão nos termos constitucionais (artigo 207 da Constituição Federal);
- Consolidação das instituições públicas como referência para o conjunto das IES do País;
- Expansão significativa da oferta de vagas no ensino superior, em especial no setor público e em cursos noturnos;
- Ampliação do financiamento público ao setor público, revisão e ampliação do crédito educativo e criação de programa de bolsas universitárias, com recursos não-vinculados constitucionalmente à educação;
- A defesa dos princípios constitucionais da gratuidade de ensino superior público (artigo 206, IV, da Constituição Federal).

Vários interlocutores compartilharam e contribuíram para a construção do projeto de reforma do ensino superior, entre ele o Observatoire International des Réformes Universitaires (ORUS)¹⁸. Cabendo, ainda, destacar as reformas universitárias internacionais, tendo em vista uma perspectiva transdisciplinar¹⁹ e a consideração da complexidade da organização e da produção de conhecimentos. O resultado das pesquisas desenvolvidas subsidiaram o Seminário Internacional

¹⁷ O Programa está Disponível em:< <http://www.fpabramo.org.br/node/5900>>. Acesso em: 25 agos. 2010

¹⁸ se constitui em uma rede de observatórios e organizações ligadas ao estudo das transformações das universidades, ou, mais especificamente, que discutem o papel das universidades na sociedade contemporânea, e questões atinentes à interdisciplinaridade. Ou seja, o ORUS abarca informação científica via programas especiais, o que requer diálogo transdisciplinar de pesquisadores, professores, atores sociais e atores políticos.

¹⁹ Sua finalidade é a compreensão do mundo atual, para a qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento

Universidade XXI em novembro do mesmo ano²⁰. O Seminário intitulado “Novos Caminhos para o Ensino Superior: O Futuro em Debate²¹”, foi realizado com o patrocínio do MEC em Brasília de 25 a 27 de novembro de 2003, com o objetivo de promover um amplo debate sobre o panorama da educação superior no mundo contemporâneo, visando obter subsídios para uma reforma do sistema brasileiro de educação superior. Contou com representantes de trinta e um²² países.

Durante o Seminário foi assinalado que os problemas mais graves da educação superior diziam respeito à insuficiência de oportunidades educacionais em vários países. No Brasil, o nível de atendimento a jovens na faixa etária de 18 a 24 anos ficava, na época, em torno dos 11%, um dos mais baixos da América Latina; constatou-se também no Brasil a intensificação na tendência à “mercantilização da educação”, expressa na expansão de instituições privadas.

Nesse evento ressaltou-se o papel da universidade pública, gratuita e de qualidade como elemento central do sistema de Educação Superior e apontou-se que democracia e autonomia são essenciais para garantir a responsabilidade social da universidade; destacou-se que a Reforma Universitária deve ocorrer com a participação dos integrantes da universidade e da sociedade.

Ao final, foram apresentadas algumas diretrizes para construir a universidade pretendida:

- Promover a democracia, autonomia e justiça social como valores;
- Garantir a diversidade preservando as diferenças culturais;
- Promover a inclusão social;
- Integrar Ciência e Tecnologia;
- Promover a interação entre o local e o global;
- Desenvolver esforço sistemático de diálogo inter e transdisciplinar;
- Desenvolver a multi e interdisciplinaridade;
- Integrar conhecimento, educação e produção;
- Estabelecer a avaliação e controle como um processo social e de fortalecimento da autonomia;
- Apropriar-se de ferramentas gerenciais e do planejamento estratégico;
- Inovar, cooperar e formar redes transacionais para a produção e circulação de saberes formais, informais e tecnológicos;

²⁰ Todas as informações sobre esse seminário foram obtidos em <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/novoscaminhoseducacaosuperior.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2010

²² África do Sul, Alemanha, Angola, Argentina, Austrália, Bélgica, Bolívia, Brasil, Canadá, Chile, China, Colômbia, Costa Rica, Cuba, Dinamarca, Equador, Espanha, Finlândia, França, Índia, Inglaterra, Irlanda, México, Namíbia, Paraguai, Portugal, Sudão, Togo, Trinidad-Tobago, Uruguai e Venezuela.

- Utilizar a tecnologia, redes de informação, dados digitalizados e educação a distância como meios facilitadores da transmissão, difusão e acesso ao conhecimento;
- Integrar-se a outras instituições para a implementação das mudanças;
- Otimizar a alocação e utilização dos recursos financeiros dentro de uma visão de planificação, visando promover a cultura participativa e a qualidade de sua produção(MEC, 2004, p.7-8)²³.

O Seminário “Novos Caminhos para o Ensino Superior: O Futuro em Debate” foi composto por quatro eixos temáticos, nos quais os temas discutidos foram: A sociedade e a reinvenção da sociedade; O Estado e re-institucionalização da universidade; Universidade e mundo: Globalização solidária do conhecimento; Produção, partilha e apropriação do conhecimento – ficou evidente no relato das diversas experiências internacionais o fato de que mesmo nos países desenvolvidos o setor público tem envolvimento significativo com a educação superior.

No processo de discussão do Seminário, foram identificadas as seguintes tensões: 1. Massificação do ensino superior e excelência acadêmica; 2. Participação social e mérito acadêmico; 3. Educação pública e educação privada; 4. Investimento público no ensino fundamental e no ensino superior; 5. Autonomia e Avaliação Externa. 6. Políticas nacionais para a educação superior e internacionalização dos sistemas educacionais.

Foram apresentadas metas e objetivos da Educação Superior que contemplavam a dimensão social, dentre as quais a bolsa-escola e a bolsa-universidade, associadas a programas de renda mínima, como forma de combate à exclusão social; programas de formação profissional e de Educação de Jovens e Adultos (EJA), dada a precária situação de escolaridade dos trabalhadores brasileiros; o investimento em pesquisa e desenvolvimento; a universalização da Educação Básica e a ampliação significativa da Educação Superior. Os representantes convidados contribuíram com relatos de experiências que foram efetivados em seus respectivos países, pois uma vez que se têm um claro projeto de nação, com objetivos e metas bem definidos, conseguem soluções mais consistentes no campo educacional, mais ou menos democráticas, de acordo com modelos socialmente mais incluídos ou excluídos que adotem. Existe consenso

²³ Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004459>>. Acesso em: 15 nov. 2008

de que investimentos em educação, ciência e tecnologia são necessários para assegurar soberania nacional, para o que é imprescindível o ensino superior.

Os participantes da Conferência tinham como pressuposto que a educação é um direito social, básico, universal em todos os níveis de ensino, havendo justificativas em termos constitucionais. Na Constituição Federal brasileira, de 1988, consta claramente que a educação é um direito do cidadão e um dever do Estado e da família. A educação, quando sob responsabilidade direta do Estado, será gratuita.

Os conferencistas reconheceram o ensino superior por seu valor na formação acadêmica e ética de recursos humanos e destacaram sua relevância nas atividades de pesquisa científica e tecnológica e no desenvolvimento cultural, econômico e social das nações. Enfatizaram as fortes demandas populares por acesso à educação superior situando-as no horizonte dos direitos sociais básicos e declararam as universidades públicas e os institutos de pesquisa como instituições complexas, detentoras da síntese da capacidade intelectual, científica e cultural; finalizaram indicando que essas instituições deveriam ser valorizadas e integradas ao processo de desenvolvimento nacional, considerando sua importância na recuperação da capacidade de produção endógena de tecnologia e seu papel crítico diante da sociedade.

Um dos grandes desafios do governo federal era aumentar significativamente o número de vagas na graduação e na pós-graduação e esses anseios estão expressos no documento.

Os itens abordados na Conferência pelos participantes nacionais e internacionais priorizavam a autonomia universitária no lugar de intensificar os intercâmbios nacionais e internacionais, principalmente com países latino-americanos e outros que, como o Brasil, depende científica e tecnologicamente de outras nações.

Três tópicos se destacam por tratarem do objeto dessa pesquisa:

- a democratização da educação superior com base em uma significativa ampliação do acesso ao ensino público, asseguradas a gratuidade e a equidade social nos processos seletivos e a gestão democrática;
- contribuição para a formação profissional dos estudantes, propondo às IES a incorporação de atividades de extensão nos planos curriculares, valorizando a atuação extensionista dos

docentes, contribuindo para a descentralização universitária e ampliando o relacionamento da universidade com diferentes setores da sociedade;

- 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 Constituição Federal); instituição do Programa Nacional de Bolsas Universitárias, com os mesmos critérios de origem dos recursos e de destinação do auxílio (PT/PAG, 2002, pp.50-51)

No primeiro biênio do governo Lula, quatro medidas legais se destacaram por constituírem-se importantes para o projeto da reforma do ensino superior e são destacados por Silva Junior e Sguissardi (2005): a Lei nº. 10.861, de 14/4/2004, que cria o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES); a Lei nº 10.973, de 2/12/2004, que dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências; a Lei nº 11.079, de 30/12/2004, que institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público/privado (PPP) no âmbito da administração pública; e a Lei nº 11.096, de 13/1/2005 (Medida Provisória – MP nº 213, de 10/9/2004), que 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 9/7/2004, que torna efetivo o Programa Universidade Para Todos.

Fundamenta-se em diretrizes que tem como objetivo promover a melhoria da qualidade da educação superior, a orientação da expansão da sua oferta, o aumento permanente da sua eficácia institucional, da sua efetividade acadêmica e social e, especialmente, do aprofundamento dos compromissos e responsabilidades sociais avaliando aspectos que giram em torno dos eixos: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos.

Para que o compromisso com a qualidade seja efetivado, alguns princípios propostos pelo SINAES:

- Responsabilidade social com a qualidade da educação superior;
- Reconhecimento da diversidade do sistema;
- Respeito à identidade, à missão e à história das instituições;
- Globalidade, isto é, compreensão de que a instituição deve ser avaliada a partir de um conjunto significativo de indicadores de qualidade, vistos em sua relação orgânica e não de forma isolada;
- Continuidade do processo avaliativo. (MEC/INEP, 2004, p.6).

Neste mesmo ano de 2004 dados apontam que a população de 18 a 24 anos é de 11% (RISTOFF, 2006, p. 39) na Educação Superior. Apesar do quadro e da pressão, para Catani e Hey (2007, p.416)

Isso se explica, em grande medida, pelo fato de que a maioria da oferta de vagas nas Instituições de Ensino Superior (IES) se dá essencialmente, na rede privada, cujos custos estão fora do alcance para a maior parte das famílias dos jovens de 18 a 24 anos.

Com relação ao ingresso no ensino superior, Carvalho (2006, p. 992) aponta que quando se desagregam os dados disponíveis por renda *per capita* da população desta faixa etária, observa-se que:

A proporção de alunos aumenta conforme as faixas de renda mais elevadas. Nas faixas acima de três salários mínimos, a proporção de estudantes é superior a 35% ao passo que, com renda de até um salário mínimo, apenas 1,5% frequenta a graduação. Imprescindível destacar que 86% da população desta faixa etária enquadra-se nos níveis de renda de menos de três salários mínimos.

No Ministério da Educação a Reforma Universitária era uma das prioridades. Mesmo que o primeiro ano do governo tenha se voltado, na área educacional, para a obtenção de subsídios para essa reforma, que seminários nacionais e internacionais tivessem sido realizados, ainda restavam inúmeros desafios e muitas questões a responder, que foram apontadas por Trindade (2005, p.33):

- Qual o papel do Estado, no contexto da economia mundializada, para enfrentar a reforma de um sistema de público/privado tão desequilibrado?
- Qual o nível de massificação aceitável para o sistema público de educação superior, para que ele possa cumprir suas funções inovadoras na pesquisa fundamental e aplicada para novas economias?
- Qual a função estratégica da universidade, na construção de um projeto de Nação soberana e inserida na competição internacional na geração de conhecimentos científicos e tecnológicos?

Trindade (2005, p.35) considerava que o Brasil precisava construir uma instituição que:

Seja a expressão de uma sociedade democrática e pluricultural, inspirada nos ideais de liberdade, de respeito pela diferença e de solidariedade, mas que se constitua uma instância de consciência crítica em que a coletividade encontre seu espaço para repensar suas formas de vida e suas organizações sociais, econômicas e políticas.

Para o ministro Tarso Genro a reforma deveria se estruturar em aspectos fundamentais, considerando o Brasil num contexto histórico, a globalização financeira e a afirmação das funções públicas do estado, aspectos que remetiam à idéia de igualdade, justiça social e solidariedade, ou seja, pretendia-se uma reforma que resultasse numa educação superior incluyente e comprometida com a democratização, aperfeiçoamento e aplicação do conhecimento na universidade, que superasse a idéia de que o ensino superior mais exclui do que inclui.

O Brasil precisava democratizar o acesso ao ensino superior, e o PNE/2001²⁴ estabelecia, entre suas 35 metas, que até o final de década fosse ofertada Educação Superior para pelo menos 30% da população na faixa etária de 18 a 24 anos.

Em 2005, na exposição de motivos do anteprojeto da Lei do Ensino Superior, Tarso Genro coloca que a valorização do papel da Educação Superior contrasta especialmente no Brasil, com os dados objetivos do Censo do Ensino Superior de 2003, expondo que:

Essa valorização do papel da educação superior contrasta com o quadro brasileiro que enfrenta, hoje, o maior desafio em termos latino-americanos: o nível de acesso é um dos mais baixos do continente (9% para a faixa etária 18 e 24 anos); a proporção de estudantes nas instituições públicas reduziu-se drasticamente nos últimos dez anos, representando hoje menos de 1/3 do total; o peso da matrícula e das instituições privadas tornou-se o mais alto da América Latina (70% e 88,9%). Esses dados comprometem o presente e o futuro do sistema de educação superior brasileiro, agravado pela redução do financiamento público, particularmente no último decênio.

²⁴ O PNE na íntegra está disponível em:< <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/pne.pdf>>. Acesso em: 06 jan. 2009

Além disso, no mesmo documento há dados indicando que o ensino superior público foi diminuindo drasticamente ao longo do tempo, passando de 25,6% para 11,6% entre 1994 e 2003 enquanto que as instituições privadas cresceram de 74,4% para 88,9% no mesmo período. Assim, as instituições privadas passaram a atender 70,8 % das matrículas enquanto as instituições públicas apenas 29,2%. O grave é que as matrículas dos alunos provenientes das camadas desfavorecidas socialmente predominaram nas instituições privadas e no curso noturno.

Segundo o MEC/INEP, em 2004 a situação da oferta, ocupação e ociosidade das vagas na Educação Superior nos setores públicos e privados era a apontada na Tabela 5, a seguir.

Tabela 5

Distribuição das vagas no ensino superior em 2004

	Ensino Público	Ensino Privado
Vagas oferecidas	295.354	1.477.733
Vagas Preenchidas	280.491	924.649
Vagas Ociosas	14.863	553.084

Disponível em: < www.anped.org.br/reformauniversitaria6.doc >.

Acesso em: 06 fev. 2010

Para Silva Junior (2007) tratava-se de um quadro desalentador, pois é sabido que a demanda reprimida é cumulativa e que a ociosidade se deve, no caso do ensino público, aos critérios rígidos do vestibular que continuamente prejudica os jovens oriundos das camadas menos favorecidas e no caso das particulares os candidatos encontram dificuldades para arcar com os custos.

2 – POLÍTICAS PÚBLICAS NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

O conceito de Ações Afirmativas (AA) é definido por Silvério (2003) como um conjunto de ações e orientações do governo para proteger minorias e grupos que tenham sido discriminados no passado. Tem por objetivo assegurar a igualdade de oportunidades, grosso modo, sendo política pública ou privada cuja finalidade é combater estruturas das desigualdades considerando os grupos mais vulneráveis à discriminação.

O Programa de Ações Afirmativas brasileiro inclui projetos apresentado por parlamentares das mais distintas tendências ideológicas e implica na mobilização, pressão, articulação, produção intelectual, argumentos, propostas e modelos que justificam a promoção da igualdade étnica e racial no ensino superior brasileiro.

Mohelecke (2002, p.199) considera que:

O mais conhecido é o sistema de cotas, que consiste em estabelecer um determinado número ou percentual a ser ocupado em área específica por grupo(s) definido(s), o que pode ocorrer de maneira proporcional ou não, e de forma mais ou menos flexível. Existem ainda as taxas e metas, que seriam basicamente um parâmetro estabelecido para a mensuração de progressos obtidos em relação aos objetivos propostos, e os cronogramas, como etapas a serem observadas em um planejamento em médio prazo.

No primeiro momento é abordado o Programa Universidade Para Todos e na segunda parte do capítulo é discutida a trajetória do negro em busca de uma ação que o afirme como cidadão pleno de direitos.

2.1 – O Programa Universidade Para todos (PROUNI)

Para justificar ainda mais o processo de democratização do acesso ao ensino superior em documento do Ministério da Fazenda, divulgado pela Secretaria de Política Econômica, intitulado “Gasto Social do Governo Central 2001-2003, encontra-se a afirmação” de que a composição social dos estudantes brasileiros é um bom exemplo de que no país “os mais ricos” se apropriam de uma grande fatia

dos gastos públicos na área social, afirmando que “os recursos do governo central para o ensino superior beneficiam apenas indivíduos que se encontram entre os 10% mais ricos da população” (BRASIL/MINISTÉRIO DA FAZENDA, 2003, p.35). Conforme pesquisa realizada pelo MEC e divulgada pelo INEP entre a parcela mais rica e mais pobre da população verifica-se uma desigualdade de acesso ao ensino superior. Dentre os 10% mais ricos da população, 23,4% freqüentam cursos de Educação Superior, e entre os 40% mais pobres, apenas 4% estão matriculados nesse nível de ensino. Em todas as regiões brasileiras, os dados revelam essa mesma realidade, tendência que se aprofunda nas regiões mais pobres do país (BRASIL/INEP, 2004). Em todas as regiões brasileiras, os dados mostram a desigualdade de acesso ao ensino superior entre a parcela mais pobre e a mais rica da população. Na Região Nordeste, entre os 10% mais ricos, 25,8% estão na Educação Superior, proporção que é de 0,9% entre os 40% mais pobres.

Os dados da tabela 6 mostram a porcentagem da população mais e mais pobre na Educação Superior.

Tabela 6

Estudantes na Educação Superior segundo a renda (%)*

	40% mais pobres	10% mais ricos
Brasil	4,0%	23,4%
Norte	2,1%	25,1%
Nordeste	0,9%	25,8%
Sudeste	5,5%	22,2%
Sul	9,4%	34,1%
Centro-oeste	5,1%	21,3%

Fonte: Pnad/IBGE-2001

(*) Rendimento mensal de todos os trabalhos das pessoas ocupadas de 10 anos e mais de idade com rendimento.

Não inclui população rural de Rondônia, Acre, Roraima, Pará e Amapá

Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/informativo/pdf/informativo40.pdf>>. Acesso em: 5 abr 2010.

Fazendo uma análise comparativa do acesso às instituições de educação superior, da população de baixa renda entre instituições públicas e privadas, considerando “que somente 34,4% dos alunos de instituições superiores da rede pública fazem parte dos 10% mais ricos da população e que, quando se trata do sistema privado, esse percentual sobe para 50% e Mancebo (2004, p.851) esclarece que:

Além disso, a renda familiar dos alunos de universidades públicas no Brasil é menor que a de universitários da rede particular, pois ao passo que a renda média mensal da família de estudantes das instituições públicas é de R\$ 2.433, na rede particular esse valor atinge a média de R\$ 3.236. Por fim, de cada 100 universitários do setor público, 12 estão entre os mais pobres; ao passo que, nas instituições privadas, essa proporção passa para 5 a cada 100 alunos.

Em 2004 coube ao MEC encaminhar ao Congresso a Lei Orgânica da Educação Superior, que trataria dos marcos da autonomia e definiria matérias relevantes como a avaliação, abrangendo todas as instituições. No que concerne às universidades federais, essa lei disporia sobre importantes questões comuns a todas elas, como as seguintes: financiamento, carreira, organização interna, escolha de dirigentes e outras redefinindo os rumos da universidade brasileira. No caso das IES privadas o Executivo encaminhou o Projeto de Lei nº 3.582 em maio de 2004, dispondo a criação do Programa Universidade para Todos.

O Projeto do Programa Universidade Para Todos prevê o aproveitamento de parte das vagas ociosas das instituições de ensino superior privadas para acesso de alunos de baixa renda, por meio de bolsas de estudos integrais a serem concedidas a estudantes considerados pobres, que cursaram o Ensino Médio no ensino público e as professoras da rede pública da Educação Fundamental sem o curso superior que queiram completar sua formação. O Programa estabelece, obrigatoriamente, que parte das bolsas deverá ser direcionada a ações afirmativas, aos portadores de deficiência e aos auto-declarados negros e indígenas.

O MEC (2004) argumentava que o Projeto de Lei nº. 3.582/04, que tratava do Programa Universidade para Todos trazia consigo várias vantagens:

- permitiria que estudantes de baixa renda, oriundos de setores excluídos, tivessem acesso a 20% das vagas oferecidas;
- as IES privadas pagariam à União, pelos benefícios da filantropia que lhe são concedidos, com bolsas de estudos;
- tornaria mais fácil o controle do benefício da filantropia por parte do Estado (MEC/INEP/2004).

Em menos de cinco meses (setembro-2004), já estava tramitando a Medida Provisória nº 213. Durante a tramitação no Congresso Nacional, vários atores representados pelas associações das escolas particulares, manifestaram

suas adesões em matérias pagas veiculadas pela mídia. Entretanto, não havia consenso.

No dia 18 de outubro deste ano o Decreto nº 5.245 regulamentou a Medida Provisória, e a Portaria nº 3.268 de 19 de outubro de 2004 estabeleceu os procedimentos para a adesão das Instituições Privadas de Educação Superior ao PROUNI. Em 13 de janeiro de 2005 o Programa foi transformado na Lei nº 11.096.

É importante destacar que durante os meses de tramitação ocorreram algumas mudanças no projeto quanto à concessão de bolsas: a princípio seriam concedidas bolsas integrais para candidatos que não ultrapassassem a renda per capita de um salário mínimo; na Medida Provisória, além de aumentar o limite de renda para um salário e meio, passou-se a conceder também bolsas parciais, de 50%, para candidatos com renda per capita que não ultrapassasse três salários mínimos. Na Lei promulgada foram adicionadas bolsas de 25% para candidatos de cursos de graduação e seqüenciais de formação específica.

Quanto ao público alvo, no Projeto de Lei original do PROUNI, as bolsas seriam concedidas apenas a candidatos que tivessem cursado o ensino médio completo na rede pública e a professores da rede pública da educação básica. Na Medida Provisória foram incluídos candidatos bolsistas oriundos das escolas privadas e portadores de necessidades especiais; quanto aos professores, se especifica a concessão de bolsas para os cursos de Licenciatura e Pedagogia.

Com relação à seleção de candidatos, o Projeto de Lei restringia-se à aprovação e nota no ENEM e ao perfil socioeconômico, dispensando o processo seletivo; o site do MEC²⁵ confere aos estabelecimentos particulares, maior autonomia para selecionar seus estudantes bolsistas. Existem faculdades que no ato da inscrição já orientam o aluno sobre o processo seletivo de que deverá participar; além da nota do ENEM e da apresentação dos documentos comprobatórios, dependendo da faculdade o interessado precisa passar por um processo de seleção.

No que se refere à concessão de bolsas ofertadas pelas faculdades, o Projeto de Lei propunha uma bolsa integral para cada nove alunos pagantes regularmente matriculados, independente de a instituição ter ou não finalidade lucrativa; para as beneficentes a proporção era de uma bolsa para cada quatro pagantes. Na Medida Provisória a relação pagantes/bolsistas é alterada: a

²⁵ Como Funciona o PROUNI – Disponível em:< http://siteprouni.mec.gov.br/como_funciona.html>. Acesso em: 27 abr 2010

proporção de bolsas passa a ser uma a cada dezenove pagantes em instituições filantrópicas e sem fins lucrativos; há bolsas de 50% das mensalidades até o equivalente a 10% de receita anual efetivamente recebida. Para as beneficentes, a Medida Provisória determinou que a proporção seria de um bolsista integral para cada nove pagantes e até, no mínimo, o equivalente a 20% de sua receita bruta para bolsas parciais de 50% e programas de assistência social.

A lei foi promulgada com regras idênticas àquelas definidas na Medida Provisória para os estabelecimentos com ou sem fins lucrativos não beneficentes, havendo exceção para instituições privadas lucrativas, que deveriam conceder bolsas parciais que englobassem 10% da receita auferida.

A partir de 2006 há uma mudança substancial para ambas as instituições, pois se amplia a relação de estudantes pagantes por bolsas concedidas e se reduz o comprometimento da receita bruta com os benefícios. Para aquelas com ou sem fins lucrativos e não filantrópicas, a concessão de uma bolsa integral passa para uma a cada 10,7 alunos pagantes ou, de forma alternativa, uma bolsa integral para cada 22 pagantes, com quantidades adicionais de bolsas parciais (50% e 25%) até atingir 8,5% da receita bruta, o texto da Medida Provisória nº 203 foi alterado na Câmara dos Deputados.

Quanto ao critério de desempenho institucional aferido pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), que no artigo 7º, parágrafo 4º ficou instituído em 2005 (na promulgação da lei) que o MEC desvincularia do PROUNI cursos considerados insuficientes após três avaliações consecutivas, em 2007 a Lei nº 11.096, altera o artigo 7º, parágrafo 4º apontando que o SINAES desvincularia a instituição após duas avaliações insuficientes consecutivas.

No Projeto de Lei, previa-se a desvinculação da instituição que apresentasse resultados insatisfatórios no SINAES por dois anos consecutivos ou três intercalados no período de cinco anos. Na Medida Provisória desvincula-se o curso mal avaliado por três avaliações consecutivas e as bolsas a ele referentes passam a ser distribuídas pelos demais cursos da mesma escola.

Ocorreram mudanças em relação ao crédito que trata da relação entre o PROUNI e o Financiamento aos Estudantes do Ensino Superior (FIES). Enquanto no Projeto de Lei estaria vedado o credenciamento de instituições que não aderissem ao Programa no FIES, na promulgação da lei ficou estabelecida no artigo 14º, a

prioridade na distribuição dos recursos disponíveis no financiamento estudantil às participantes do programa.

Resumindo, Mancebo (2004, p.848) salienta que as instituições privadas seriam envolvidas no PROUNI mediante dois mecanismos:

- As instituições filantrópicas de ensino superior – que já têm isenção de impostos federais – terão que transformar 20% de suas matrículas em vagas para o PROUNI e;
- As universidades privadas com fins lucrativos, que atualmente pagam todos os impostos, se aderirem ao PROUNI, terão isenção fiscal de alguns tributos e, como contrapartida, deverão oferecer uma bolsa para cada nove alunos regularmente matriculados em cursos efetivamente instalados na instituição.

Percebe-se, pelo exposto, que durante toda a tramitação do PROUNI houve um embate entre instituições privadas/confessionais e o governo, que parece ir cedendo às suas solicitações.

Carvalho e Lopreato (2005, p.103), após análise detalhada dos documentos referentes ao Programa, questionam a lógica dos recursos destinados as instituições privadas:

As modificações no texto legal do programa demonstram o afrouxamento do aparato regulatório estatal, em razão da inexistência de sanções mais severas pelo descumprimento das regras estabelecidas e do lapso temporal para avaliação dos cursos, estimulando comportamentos oportunistas de instituições de qualidade duvidosa. Além disso, autorizam o incremento de vagas, proporcionais às bolsas integrais oferecidas por curso e turno, às entidades de ensino superior privadas que não gozam de autonomia. **Também quanto ao caráter social, há dúvidas sobre a sua efetividade, uma vez que as camadas de baixa renda não necessitam apenas de gratuidade integral ou parcial para estudar, e sim de condições que apenas as instituições públicas ainda podem oferecer, como transporte, moradia estudantil, alimentação subsidiada, assistência médica disponível nos hospitais universitários e bolsas de pesquisa, entre outras.** (grifo meu).

Do outro lado autores como Otranto (2005), Catani (2006), Carvalho (2006) concluem que o PROUNI surge “excelente oportunidade de fuga para frente para as instituições ameaçadas pelo peso das vagas excessivas” (Carvalho 2006,

p.132.). Para eles, em decorrência da expansão das instituições de ensino superior privada 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 pelos alunos para efetuar o pagamento das mensalidades. Isso levou a um crescente número de vagas ociosas e à inadimplência.

Um ponto que talvez referende esse posicionamento foi o fato de que representantes das IES privadas acompanharam assiduamente todos os trâmites legais do Projeto de Lei no Congresso Nacional, por meio de associações como: 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). As modificações que iam sendo introduzidas pela Medida Provisória contribuíram para a adesão antecipada dessas (e de outras) associações ao projeto.

Amiúde, na mídia, eram veiculadas matérias pagas nos principais jornais de circulação do País em apoio ao Programa. “Pessoas públicas, cantores, sindicalistas, cujas imagens eram associadas à imagem do homem do povo” Carvalho (2006, p.133). Os representantes das instituições privadas enalteciam o projeto de reforma e sua importância para a democratização do ensino.

O PROUNI tornou-se um “Programa de Ação Afirmativa” que concedia bolsas de estudos integrais ou parciais para alunos de ensino superior em troca de renúncias fiscais, considerado o maior programa de ação afirmativa do ensino superior. Essas renúncias, segundo Carvalho (2006, p.983), podiam ser de diferentes naturezas:

Imposto sobre a Propriedade Predial e Territorial Urbana (IPTU), o Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza (ISSQN), Imposto de Renda Pessoa Jurídica (IRPJ). Programa de Integração Social²⁶ (PIS). [...] a Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL) destina-se ao financiamento da seguridade social e a Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social (COFINS).

²⁶ Há uma forma diferenciada de cobrança entre as instituições com fins lucrativos, sem fins lucrativos e as filantrópicas. As primeiras recolhem sobre o faturamento ou receita bruta. Para as duas últimas, a cobrança do tributo incide sobre a folha de pagamento.

Para Corbucci (2004, p.698), esse posicionamento do governo,

Constitui iniciativa, ainda que tímida, de redistribuição indireta da renda, ao transferir recursos de isenção fiscal a estratos populacionais mais pobres, já que tais recursos, caso fossem arrecadados, não beneficiariam necessariamente esses grupos.

Esse posicionamento favorável ao modo como o PROUNI foi concebido não é consensual, pois alguns autores consideram que o governo investiu no ensino superior sem na verdade favorecer o ingresso em instituições públicas. Para Catani, Hey e Gilioli (2006, p.137),

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 ensino superior até 2010, o MEC optou por conceder benefícios e não promover direitos.

Mancebo (2004, p.86), por sua vez, argumenta que:

longe de resolver ou de corrigir a distribuição desigual dos bens educacionais, a privatização promovida tende a aprofundar as condições históricas de discriminação e de negação do direito à educação superior a que são submetidos os setores populares. **A alocação dos estudantes pobres nas instituições particulares cristalizará mais ainda a dinâmica de segmentação e diferenciação no sistema escola, destinando escolas academicamente superiores para os que passarem nos vestibulares das instituições públicas e escolas academicamente mais fracas, salvo exceções para os pobres.** (grifo meu).

Posições semelhantes adotam Pacheco e Ristoff (2004, p.11), para quem o governo poderia:

eliminar todas as formas de filantropia e, por meio de processos agressivos de fiscalização, abrir com os 839 milhões, que poderiam ser arrecadados, outras 75 mil vagas/ano nas instituições federais – o que somado às vagas anteriormente referidas, permitiria duplicar e, dependendo da fórmula de cálculo adotada, talvez triplicar as vagas hoje oferecidas nas IFES.

Mesmo com as duras críticas dos defensores das universidades públicas, no segundo semestre de 2004, o cidadão brasileiro já sabia, através da mídia, que algumas mudanças estavam ocorrendo no cenário educacional brasileiro, especialmente na Educação Superior. Quando, em 2005 a Lei entrou em vigor, defensores e contra o Programa, passaram a acompanhar - na mídia e no site do Ministério da Educação - os critérios para o acesso à graduação. O MEC disponibilizou com detalhes os critérios para que o candidato fosse agraciado com a bolsa integral ou parcial.

Para que a pessoa se candidate são necessários alguns requisitos: participar do Exame Nacional do Ensino Médio no ano anterior e obter nota mínima de 45 pontos, média estabelecida pelo MEC. O ENEM, que desde a primeira versão do PROUNI era facultativo, após a promulgação da Lei nº 11.096/05 tornou-se obrigatório, sendo considerado “o passaporte para a universidade”. Essa mudança fez aumentar fortemente o interesse pelo ENEM.

O ENEM realizado em 2004 recebeu 1.547. 222 inscrições; em 2005 foram 3.004.491 inscrições; em 2006 foram 3.473.370 e compareceram para fazer a avaliação 2.784.192 inscritos; no ano de 2007 foram 3.568.592 inscrições; em 2008, 4.004.715 inscritos e compareceram para realizar a avaliação 2.920.589 e em 2009 foram 4.576.126 inscritos.

Carvalho (2006, pp. 985-986) salienta que é possível verificar esses dados nas visitas ao site do MEC²⁷, mas alerta que esse crescimento não resulta necessariamente em ingresso no ensino superior:

No segundo semestre de 2006, houve 200.792 inscrições e apenas 23% de bolsas de estudos concedidas, ou seja, foram concedidas apenas 47.059 [...] Outro indício importante foi o crescimento do número de inscritos no ENEM, de acordo com o INEP, em 2004 [foram] 1.547.222 e em 2005 foram 3.004.491, um acréscimo de 94%.

Os resultados da avaliação do ENEM são usados como critérios para distribuição de bolsas. Os estudantes que alcançam as melhores notas no exame têm mais chances de escolher o curso e a instituição em que estudarão²⁸.

²⁷ Disponível no endereço: < www.camara.gov.br/sileg/MostrarIntegra.asp?CodTeor=528867>. Acesso em: 11 out.2009

Além da obtenção da nota mínima no ENEM, o candidato necessita atender a uma das condições abaixo:

- ter cursado o ensino médio completo em escola pública;
- ter cursado o ensino médio em escola privada com bolsa integral;
- ser portador de deficiência.
- ser professor da rede pública de ensino básico, em efetivo exercício, integrando o quadro permanente da instituição e concorrendo a vagas em cursos de licenciatura, pedagogia; neste caso, a renda familiar por pessoa não é considerada.

Para concorrer às bolsas, o candidato deve, também, ter renda familiar de até três salários mínimos por pessoa e satisfazer a pelo menos uma das condições abaixo.

No sistema, o candidato pode pesquisar as instituições e cursos participantes do Programa. Ao efetuar a inscrição, o estudante escolhe a modalidade de bolsa e até cinco opções de instituições de ensino superior, cursos, habilitações ou turnos dentre as disponíveis, conforme sua renda familiar per capita e sua adequação aos critérios do programa.

Encerrado o prazo de inscrição, o Sistema do PROUNI classifica os estudantes, de acordo com as suas opções e as notas obtidas no Enem.

Os estudantes pré-selecionados devem comparecer às instituições de ensino de posse dos documentos que comprovem as informações prestadas em sua ficha de inscrição. Para certificar-se da veracidade das informações prestadas, a instituição pode solicitar ao estudante a documentação que julgar necessária.

O PROUNI teve início, efetivamente, em 2005. Nessa primeira versão aderiram ao Programa 1.142 instituições de ensino superior, foram 216.021 mil inscritos para concorrer a 112.275 mil bolsas, sendo que 71.905 eram bolsas integrais (64%) e 40.370 bolsas parciais (36%). Desde 2005 até o segundo semestre de 2009 participaram do programa 294.365 instituições de ensino superior com fins lucrativos; 171.069 entidades beneficentes de assistência social e 130.282 instituições sem fins lucrativos – não beneficentes. De 2005 a 2009 os candidatos tinham como opção somente as instituições de ensino superior particulares. A partir

²⁸ Há processo de pré-seleção: são pré-selecionados para a opção de maior prioridade (e sempre que existam vagas disponíveis), os estudantes que alcançaram as melhores notas no ENEM.

de 2009 os alunos que participaram do ENEM tiveram como opção além das particulares, as universidades públicas. O Sistema de Seleção Unificada (SISU) foi às instituições/cursos que optaram por usar o ENEM como fase única ou para preencher as vagas remanescentes ao fim da sua seleção.

Esse processo foi construído em parceria pelo Ministério da Educação, universidades, comunidade acadêmica e os gestores estaduais, sempre levando em conta a autonomia das universidades e das redes. O Comitê de Governança do novo ENEM definiu o prazo de três anos para a consolidação do processo de seleção unificada. Nesse período, as instituições poderão compatibilizar o novo formato de seleção com as políticas afirmativas já adotadas pelas universidades e com outras modalidades de seleção. São quatro as possibilidades de se utilizar a nota do ENEM: como fase única; como primeira fase; como fase única para as vagas remanescentes, após o vestibular; ou combinado ao atual vestibular da instituição. Neste último caso, a universidade definirá o percentual da nota do ENEM a ser utilizado para a construção de uma média junto com a nota da prova do vestibular. Cada IES divulgará em seus editais em qual formato participará em cada curso.

Nesse período foram oferecidas 71.905 bolsas integrais e 40.370 bolsas parciais. Andrés (2008, p.8) lembra que o aluno pode recorrer a outros financiamentos se mesmo ingressando pelo Programa não conseguir se manter na universidade:

se o estudante contemplado com a bolsa de 50% não puder pagar o resto da mensalidade, o MEC possibilita ao bolsista parcial de 50% utilizar o FIES no montante de até 25% do total a pagar, desde que a instituição para a qual o candidato foi selecionado (ou à qual já esteja vinculado), tenha firmado Termo de Adesão ao FIES. O aluno pagará então 25% do valor total da mensalidade enquanto estiver estudando e, depois de formado, honrará o resto financiado.

Após a efetivação da primeira versão do PROUNI, vários grupos começaram a estudar a relação público - privado e a democratização do ensino tendo como mediadoras as IES privadas. Várias dissertações²⁹ foram defendidas considerando o Programa Universidade Para Todos.

²⁹ Entre elas, destaco as pesquisas de:

A tabela 7 apresenta dados sobre as bolsas oferecidas até 2009.

Tabela 7

Oferta de bolsas – 2005 a 2009

Ano/ Semestre	Inscrições por Processo Seletivo	Bolsas Oferecidas Parciais	Bolsas Oferecidas Integrais	Total
2005	422.531	40.370	71.905	112.275
2006/1°	793.436	28.073	63.536	91.609
2006/2°	200.969	11.897	35.162	47.059
2007/1°	483.266	43.366	65.276	108.642
2007/2°	185.295	22.857	32.355	55.212
2008/1°	855.734	53.157	52.977	106.134
2008/2°	208.143	72.353	46.518	118.871
2009/1°	608.143	60.722	95.694	156.416
2009/2°	380.935	33.795	57.432	91.227
Total	4.138.452	366.59	520.855	887.445

Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/images/arquivos/pdf/Representacoes_graficas/bolsas_ofertadas_ano.pdf>. Acesso em: 10 fev.2010

Em dezembro de 2006, o MEC fez um levantamento e os resultados obtidos apontaram que o Programa estava longe de alcançar a meta proposta, de colocar 30% dos jovens de 18 a 24 anos na universidade até 2010.

Do ano de 2005 a 2009, as bolsas oferecidas, considerando a cor, estavam assim distribuídas: 283.298 (47,56%) para brancos; 201.511 (33,83%) para pardos; 75.204 (12,62%) para pretos; 11.556 (1,94%) amarela; 1.144 (0,19%) indígena e 23.003 (3,86%) não informado. Deste total, 313.036 (52,55%) foi concedida para homens e 282.672 (47,45%) para mulheres. Quanto à modalidade de ensino, 535.735 (89,89%) para cursos presenciais e 60.257 (10,11%) para Educação a Distância (EAD). Foram oferecidas 392.498 (73,26%) bolsas para o curso noturno; 102.029 (19,04%) para cursos matutinos; 20.745 (3,87%) para cursos vespertinos e 20.462 (3,82%) para cursos integrais.

Os cerca de 1.500 alunos agraciados com bolsas para cursos de período integral, como Enfermagem, Medicina, Engenharia, Agronomia, Veterinária,

NOGUEIRA, Jaana Flávia Fernandes. Reforma do Ensino Superior no Governo Lula: Debate sobre Ampliação e Democratização do Acesso. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) - Área Políticas Públicas e gestão da Educação Superior, Universidade de Brasília, DF, 2008. Disponível em: <http://repositorio.bce.unb.br/bitstream/10482/1230/1/DISSERTACAO_2008_JaanaFlaviaFernandesNogueira.pdf> Acesso em: 15 set.2009.

FIGUEIREDO, Erika Suruagy Assis. As Ações Afirmativas na Educação superior: Políticas de Inclusão à Lógica do Capital. 2008. Dissertação (Mestrado em Campo de Confluência: Trabalho e Educação), Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: <http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/images/stories/Teses/suruagy.pdf>. Acesso em: 18 set. 2009

Fisioterapia, Odontologia receberam, para ajudar no custeio, cerca de R\$300,00 mensais.

No cenário das universidades que aderiram ao Programa, no ano de 2005, dos 492 cursos avaliados, cerca de 48% tiveram os piores conceitos (1 e 2) nos anos de 2004 e 2005. Estas mesmas instituições também foram as que menos agregaram conhecimento aos alunos nos anos de graduação – índice chamado de Indicador de Diferença de Desempenho (IDD)³⁰ (Folha de São Paulo, 2006).

Em entrevista a Folha de São Paulo (28/08/2006) na matéria intitulada “Bolsa do MEC beneficia 237 cursos ruins” especialistas afirmaram que ministério da Educação deveria analisar a qualidade do ensino antes de permitir a adesão ao PROUNI, “Faltou ao governo debater mais qualidade das instituições”, diz Portela, professor de políticas públicas da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), e complementa: “dar benefício a um curso de baixa qualidade é desperdício de dinheiro”. Para Palma Filho, professor livre-docente pela UNESP em políticas educacionais, “o projeto tem seus mérito, que é atender os alunos de baixa renda, mas o governo não se preocupou muito com a qualidade”.

O Ministro da Educação Fernando Haddad afirmou, na ocasião, que o governo estava adotando uma série de medidas para melhorar a qualidade, não só dos cursos do PROUNI como de todo o ensino superior.

Se de um lado há 237 cursos com notas baixas, o cruzamento feito pela Folha detectou que na outra ponta estão 196 cursos do PROUNI que tiveram os conceitos mais altos - 4 e 5 - no Enade e no IDD. São 55% dos 358 particulares que atingiram essas notas nas avaliações de 2004 e 2005 (HADDAD, 2006).

Em julho de 2007 foi aprovada a Lei nº 11.509 que alterou o parágrafo 4º do artigo 7º da Lei nº 11.096 de 2005 que instituiu o PROUNI, dispondo sobre a desvinculação dos cursos com desempenho insuficiente no SINAES, por duas avaliações consecutivas; nessa situação nos processos seletivos seguintes as bolsas de estudo do curso desvinculado deveriam ser redistribuídas, proporcionalmente (número de vagas oferecidas) pelos demais cursos da instituição, respeitado o disposto no artigo 5º desta Lei.

³⁰ Mede o conhecimento que o aluno obteve durante a graduação. Ele indica a diferença entre o desempenho médio dos concluintes e o estimado para eles, caso os alunos que ingressaram no curso tivessem frequentado um curso de qualidade média da mesma área.

Pacheco e Ristoff (2004, p.11) fazem uma crítica ao PROUNI antes mesmo de sua promulgação, comentando que o Programa não tinha por objetivo expandir o acesso à Educação Superior, como imaginava a população carente; antes, o Programa era uma manobra para controlar a renúncia fiscal praticada pelo Estado. Os autores descrevem esse momento:

evidenciando que tal expansão, para ser significativa, vai exigir um esforço hercúleo 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 de a educação.

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 a idéia de que desperdiçar cérebros é eticamente condenável e socialmente inaceitável para uma nação que se queira soberana. [...] Porém 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.

Algebaile (2004) traz a tona o questionamento sobre a privatização do ensino como uma política de Estado. Para ela a desobrigação estatal para com este nível de ensino passa a se concretizar em duas perspectivas: a primeira, com a transformação da educação pública em educação não-estatal e a segunda com o estímulo aos empresários do ensino. Ao abordar a privatização que possibilita a expansão dos cursos de graduação aponta a distância entre as condições concretas de oferecimento desses cursos e as aspirações do alunado que se sente atraído (e traído) pela possibilidade de conquista de um novo patamar mínimo de educação. A aliança entre educação e empregabilidade coloca-se como ponto chave para os trabalhadores e, em consequência, recai sobre as escolas, universidades e empresas a responsabilidade pela criação das condições necessárias a tal articulação.

Algebaile (2004, p.89) chega à conclusão que “a ampliação de oferta de vagas para o nível de ensino em questão não é garantia de inserção das camadas pobres da sociedade, tanto no campo educacional, como no mercado de trabalho”.

Ao concluir sua pesquisa Algebaile destaca que a democratização está longe de construir caminhos para garantir a inserção no mercado de; destaca ainda que um simples certificado não é elemento único para a inclusão no mercado, pois várias mudanças foram implementadas na educação profissional e o diploma passa a ter valor relativo; o que garante maior grau de empregabilidade é o conjunto de competências que o trabalhador é capaz de construir. Para a autora (2004, p.101), as classes populares correm para o arco-íris, mas o pote de ouro já mudou de lugar.

Zago realizou uma pesquisa entre 2001 e 2003 com pessoas antes excluídas do sistema educacional de nível superior para saber os motivos do acesso e a permanência e estratégias usadas para atender a demanda dos cursos. Foram entrevistados 27 alunos dos cursos de ciências da saúde, ciências jurídicas, ciências humanas e sociais, ciências econômicas, e tecnológica da Universidade Federal de Santa Catarina; dos quais, todos eram oriundos de escola pública; 20 alunos eram oriundos de escolas públicas e 7 tiveram parte da escolaridade na escola privada, como bolsistas ou como estudantes de curso supletivo.

Para os alunos, ingressar em uma instituição com forte concorrência no vestibular pressupõe, sem dúvida, uma formação anterior favorável. Conforme os dados obtidos por Zago, 18 alunos obtiveram bolsa trabalho, estágio, monitoria ou iniciação científica, além de terem tido a possibilidade de utilizar computador, internet, espaço físico para estudar e manterem contato permanente com a instituição.

A autora conclui que é necessária uma análise que vá além de levantamento de dados desse tipo e indica a importância de se associar outros, como renda familiar do estudante, ocupação e escolaridade dos pais, pois é necessário conhecer mais de perto a condição do estudante e como ele associa a sua sobrevivência material com outros custos pessoais. Ressalta ainda que é importante estudar essa população para entender as transformações nas demandas e nas práticas escolares, assim como no perfil dos estudantes na sociedade contemporânea, pois isso representa uma necessidade para a pesquisa e as políticas educacionais em todos os níveis de ensino.

Outra pesquisa teve como foco analisar os estudantes excluídos em razão de classe, gênero e etnia. Gisi (2006) argumenta que a exclusão atinge diferentes sujeitos: negros, mulheres, indígenas, homossexuais, portadores de necessidades

especiais, portadores de HIV ou doentes de AIDS, aqueles que moram em certas regiões do país, os que moram em favelas. Atinge mais fortemente os grupos que possuem mais de uma dessas características.

Para o desenvolvimento da pesquisa foram entrevistados 390 alunos de uma universidade pública e uma comunitária, de cinco cursos noturnos, nas áreas de humanas, tecnologia, saúde, jurídica e ciências sociais aplicadas. A autora considera que a raiz do problema se encontra na sociedade, que se divide entre aqueles que têm capital econômico, social e cultural e aqueles que não o possuem; estes últimos é que deveriam ter a oportunidade de freqüentar as melhores escolas e a melhor educação para suprir as defasagens existentes.

Gisi considera que o PROUNI é uma iniciativa válida, mas é partidária de que o problema da seletividade na educação vai além da inexistência da vagas. Lembra que existe o problema histórico das desigualdades sociais e econômicas no país e as condições da rede pública da educação básica, tanto no que se refere a infra-estrutura inadequada quanto a desvalorização do Magistério, e que seria preciso melhoria dos salários e formação inicial e continuada para contribuir com um ensino de melhor qualidade.

Geraldo (2007) realizou uma pesquisa que teve participantes alunos de 18 a 24 anos, bolsistas integrais do Programa Universidade Para Todos, oriundos da escola pública, pertencentes aos estratos sociais e econômicos menos favorecidos. Os estudantes eram de diferentes cursos - Medicina, Radiologia, Administração de Empresas, Ciências da Computação e Direito - e foram entrevistados 5 universitários, com o objetivo de conhecer as estratégias utilizadas por eles para atender às demandas do curso: estratégias econômicas e estratégias ligadas ao processo de aprendizagem. Na conclusão, Geraldo aponta para a necessidade de uma política mais ampla do que a concessão de bolsas, dado o quadro de carências financeiras dos alunos.

A autora considerou que problemas não faltam aos sujeitos entrevistados, desde a dificuldade de conseguir emprego, quando esses são do interior do Estado e vão para outra região para estudar. Sem dinheiro e apenas com o sonho de que a graduação é o passaporte para o sucesso, alguns alunos passam por muitas dificuldades, inclusive restrição alimentar. Ou seja, conceder bolsas de estudos em instituições particulares não remete necessariamente à solução do histórico

problema da seletividade da educação brasileira. Para os estudantes entrevistados, o PROUNI representa, em tese, uma possibilidade de transformar suas condições de vida. O que se evidenciou nesta pesquisa, entretanto, é a necessidade de uma política de inclusão mais ampla, pois do contrário, o Programa poderá se configurar à como um engodo para a população a que se destina.

Se no cenário acadêmico particular, a polêmica gira em torno da Política de Ações Afirmativas e o foco é o Programa Universidade para Todos, sincronicamente no cenário público as discussões acirradas dizem respeito a Cotas – outro Programa de Ações Afirmativas.

2.2 – Política de Cotas: Da Senzala à Sala de Aula do Ensino Superior.

A escravatura começou no Brasil já no tempo do descobrimento. Os brancos que aqui chegaram escravizaram primeiro os índios – ainda que não no sentido de mantê-los no trabalho braçal das fazendas – e depois os negros, que vieram da África para assumir o lugar dos índios, considerados inadequados para o trabalho que o branco pretendia ver desenvolvido na lavoura.

Os primeiros negros escravizados chegaram ao Brasil na primeira metade do século XVI (provavelmente em 1532) e apenas se tornaram oficialmente “livres” em 1888, com a abolição da escravatura. Entretanto, a palavra escravizar pode não se referir apenas ao aprisionamento do corpo. Há muitas outras formas de submeter as pessoas à escravidão, uma delas sendo a miséria e outra o preconceito.

A luta pelo fim da escravidão ganha vigor, pela história oficial, em 21 de junho de 1830, com o nascimento de Luiz Gonzaga Pinto da Gama, mais conhecido como Luiz Gama. Para compreender o preconceito vigente naquela época e a luta pela emancipação dos negros e mulatos, escravos ou não, segue um breve retrato de sua vida.

Luiz Gama era filho de Luiza Mahin, negra livre e revolucionária abolicionista, com o fidalgo branco de origem portuguesa, família rica bahiana. A mãe, uma das principais figuras da Revolta dos Malês, participou da Sabinada, em 1837. Depois foi para o Rio de Janeiro e desapareceu. O pai, que herdou uma grande fortuna, perdeu tudo em jogos de azar, e em 1840 vendeu seu filho como

escravo para pagar dívidas. Com apenas 10 anos de idade, Luiz Gama embarcou para o Rio de Janeiro e chegou a Santos (SP), daí tendo caminhado a pé até a cidade de Campinas (SP), como era comum os brancos fazerem com os escravos. Escolhido pela aparência e rejeitado por ser baiano, [Bahia] considerada terra famosa por ter negros teimosos e com mania de liberdade, foi comprado pelo fazendeiro Antonio Pereira Cardoso e passou a viver como escravo em Lorena (SP), até os 17 anos, época em que aprendeu vários ofícios: copeiro, sapateiro, costureiro, lavar roupas (BENEDITO, 2006).

Em 1847 aprendeu a ler e escrever com Antonio Rodrigues do Prado Junior, hóspede de Antonio Pereira Cardoso. Seu progresso foi tão rápido que logo passou a ensinar aos filhos de seu dono, a quem, em 1848 pediu em troca do trabalho, a carta de alforria, que lhe foi negada. Para Cascudo (2009, p.200)

Com a mente privilegiada e ávido por saber, em apenas um ano foi alfabetizado, e já no ano seguinte, em 1848, secretamente, passou a obter provas irrefutáveis de sua condição de homem livre, argumentando com o fato de seu progenitor ter sido homem livre e sua mãe negra liberta, bem com o irrefutável aspecto da lei de 1831, que numa penada tornou ilegal a escravidão no Brasil, ao denominar de pirataria o comércio de africanos .

Por volta de 1848 fugiu da fazenda, com provas de direito de sua liberdade, e seguiu para São Paulo, onde serviu como soldado. Deu baixa em 1854, após ser preso devido a um ato de insubordinação. Em 1856 voltou à força pública como funcionário da Secretaria da Repartição. Na mesma ocasião começou a estudar Direito com o objetivo de defender em juízo a vida e a liberdade da população negra escrava.

Comparato (2007) afirma que Luiz Gama foi repellido pelos estudantes quando tentou se matricular e por isso não conseguiu freqüentar as aulas. Como opção, freqüentou o curso como ouvinte, mas não chegou a completá-lo; tornou-se rábula, ou seja, advogado não formado, o que era permitido na época, Benedito (2006, p.25) colabora destacando que Luiz Gama era “melhor que muitos advogados formados, mais veemente, mais lutador e mais fiel às suas causas”.

Em 1859, Luiz Gama escreve o livro “Primeiras Trovas Burlescas de Getulino”. Eram poesias satíricas que ridicularizaram a aristocracia e os homens do poder da época, que contribuíram para a sua inserção no mundo da literatura, uma

oportunidade para expressar suas idéias abolicionistas. Em 1864, inaugurou o jornal Diabo Coxo e pela imprensa iniciou sua luta contra a escravidão, Cascudo (2009, p.257) acrescenta que,

À medida que crescia a sua fama de causídico temido e que se avolumavam as suas vitórias (ele mesmo confessou, em 1880, ter libertado mais de 500 escravos) se comentavam ruidosamente os triunfos de quem estava transformando a palavra, oral ou escrita, numa arma perigosíssima para as instituições.

Luiz Gama é considerado por alguns pesquisadores (Draden - 1989-1999; Ferreira - 2007; Benedito - 2006) mais que um precursor do abolicionismo. A campanha organizada por ele constituía uma ameaça aos proprietários de escravos, pois um grande número deles na época tinha entrado no Brasil depois de 1831 e seu cativo era ilegal³¹. Luiz Gama faleceu em agosto de 1882, seis anos antes da abolição da escravatura.

A luta de Luiz Gama e outros abolicionistas repercutiam na sociedade. Em 1871 foi apresentado à Câmara um projeto que visava tornar livres os escravos que nascessem a partir da data da promulgação da lei que dele decorreria. Não faltaram debates a respeito do projeto, pois tanto do lado dos conservadores quanto dos liberais havia deputados favoráveis e contra o projeto.

Os defensores da liberdade argumentavam que o trabalho livre era mais produtivo que trabalho escravo, usavam argumentos morais e denunciavam os que, em nome do direito de propriedade, defendiam a escravidão; em contrapartida, os defensores da escravidão consideravam o projeto uma intromissão indébita na vida e liberdade dos proprietários, argumentando que o projeto ameaçava o direito de propriedade garantido pela Constituição.

A Lei do Ventre Livre (1871) foi promulgada no mesmo ano e, na análise do abolicionista José Bonifácio “a lei foi o primeiro passo, mas ineficaz” (1888, p.2), ou seja, a lei apresentava controvérsias quanto aos seus efeitos práticos e legais, pois, a mesma lei que dava liberdade aos filhos de escravos nascidos a partir

³¹ Mesmo a Câmara dos Deputados tendo promulgado, no dia 7 de novembro de 1831 atendendo a um tratado firmado com a Inglaterra em 1826, declarando que todos os escravos africanos que entrassem no Brasil a partir daquela data seriam declarados livres e os contrabandistas de escravos sofreriam severas penalidades. Essa lei teve eficácia por poucos anos. Mais ou menos a partir de 1837 o tráfico já tinha retomado sua força e alguns anos depois atingia proporções nunca antes vistas.

daquela data estipulava um período para que os mesmos permanecessem em poder do senhor, ou seja, os negros continuavam escravos até os 21 anos. Em caso de abandono dessas crianças, pelos pais escravos ou por seus senhores, previa-se que estas fossem encaminhadas a instituições estatais criadas para esse fim.

Paiva (2007, p.327), afirma que:

Sobre essas instituições há alguns estudos que apontam a existência de iniciativas, seja da parte do governo ou de certos setores privados das elites dominantes, que envolviam medidas visando a educação de crianças negras livres. Não foram, entretanto iniciativas que se universalizaram. Embora os dados acerca das ações desenvolvidas por essas instituições sejam ainda poucos, sabe-se que uma delas nunca recebeu uma criança sequer.

Em 1885 foi promulgada a Lei dos Sexagenários que beneficiava os negros de mais de 60 anos com a “obrigação de prestarem serviços”, a título de indenização ao senhor, pelo prazo de três anos, evidenciando da mesma forma a Lei do ventre Livre, uma libertação apenas parcial. Mesmo sendo uma Lei de pouco efeito prático, já que libertava escravos que por sua idade tinham uma força de trabalho pouco valiosa, a Lei dos Sexagenários provocou grande resistência dos senhores de escravos e de seus representantes na Assembléia Nacional. A Lei nº 3.270 foi aprovada em 28 de setembro de 1885, e ficou conhecida como a Lei Saraiva-Cotegipe.

Em 1845, o Parlamento em Londres aprovou Lei Bill Aberdeen³², que dava à Marinha inglesa o direito de aprisionar navios negreiros, mesmo em águas territoriais brasileiras e julgar seus comandantes. Por essa razão, no Brasil, o Partido Conservador, então no poder, passou a defender, no Poder Legislativo, o fim do tráfico negreiro. À frente dessa defesa esteve o ministro da Justiça de Dom Pedro II, Eusébio de Queiróz, que insistiu na necessidade do país tomar por si só a decisão de colocar fim ao tráfico, preservando a imagem de nação soberana. Euzébio de Queiroz enviou um documento ao parlamento que deu origem à Lei nº 581, de 4 de setembro de 1850, popularmente conhecida Lei Eusébio de Queiroz, que considerava criminosos os donos dos navios, os capitães e seus subordinados, além

³² O Slave Trade Suppression Act ou Aberdeen Act, mais conhecido no Brasil como Bill Aberdeen, foi uma legislação da Grã-Bretanha promulgada em 8 de Agosto de 1845, que proibia o comércio de escravos entre a África e a América.

do pessoal em terra que participasse do comércio ilegal. Assim, devido à pressão da Inglaterra, que queria o fim do tráfico negreiro internacional para que no Brasil houvesse trabalhadores assalariados que consumissem seus produtos, o país deu outro passo para a libertação dos escravos.

Para burlar a lei, fazendeiros incentivaram o tráfico interno, tirando escravos de áreas em que a agricultura decaía como os engenhos de açúcar do Nordeste, levando-os para as lavouras de café no Centro-Sul. Para solucionar esta situação foi aprovada, em 5 de julho de 1854, a Lei Nabuco de Araújo (Ministro da Justiça), que completava a lei de 1850, reforçava a repressão ao tráfico negreiro e previa sanções para as autoridades que encobrissem o contrabando de escravos. Mesmo assim o contrabando acabou somente em 1856 e a partir de então, progressivamente, os imigrantes europeus começaram a substituir a mão-de-obra servil.

Após várias tentativas frustradas e poucos efeitos práticos foi apresentado na Câmara, no dia 7 de maio de 1888, o projeto de abolição da escravatura, que obteve 83 votos a favor dentre 92 parlamentares. No dia 13 de maio de 1888, depois de aprovada no Senado, com apenas um voto contrário, a Princesa Isabel assina a Lei Imperial n.º 3.353, conhecida popularmente como a Lei Áurea, considerada a lei mais concisa do país: “Artigo 1º É declarada extinta, desde a data desta Lei, a escravidão no Brasil. Artigo 2º Revogam-se as disposições em contrário³³”. Somente dois artigos colocaram, na teoria, o fim da escravatura.

O Brasil foi o último país do mundo ocidental a eliminar a escravidão; para a maioria dos parlamentares que tinham se empenhado pela abolição a questão estava encerrada.

Segundo Costa (2008, p.12), os escravos que restaram foram jogados à própria sorte:

Caberia a eles, daí por diante, converter sua emancipação em realidade. Se a lei lhes garantia o status jurídico de homens livres, ela não lhes fornecia os meios para tornar sua liberdade efetiva. A igualdade jurídica não era suficiente para eliminar as enormes distâncias sociais e os preconceitos que mais de trezentos anos de cativeiro haviam criado. A lei abolia a escravidão, não o seu legado.

³³ Grafia da época que foi escrita.

Em 1891, é promulgada a segunda Constituição Republicana. No artigo 72º, parágrafo 2º da Constituição estabelecia-se: “Todos são iguais perante a lei” e em 1898, o Marechal Deodoro da Fonseca proclama a República.

Ao longo do século XX grandes fatos contribuíram para a construção de um cenário favorável à igualdade de direitos estabelecida na Constituição de 1934, no artigo 113º:

A Constituição assegura a brasileiros e a estrangeiros residentes no País a inviolabilidade dos direitos concernentes à liberdade, à subsistência, à segurança individual e à propriedade, nos termos seguintes: 1) Todos são iguais perante a lei. Não haverá privilégios, nem distinções, por motivo de nascimento, sexo, raça, profissões próprias ou dos pais, classe social, riqueza, crenças religiosas ou idéias políticas. (1934)

E na Constituição de 1967 promulgada no período de ditadura, estabeleceu no:

Artigo 150º - A Constituição assegura aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade dos direitos concernentes à vida, à liberdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:

§ 1º - Todos são iguais perante a lei, sem distinção, de sexo, raça, trabalho, credo religioso e convicções políticas. O preconceito de raça será punido pela lei. (1967)

Verifica-se, assim, que o mesmo texto se repete nas Constituições de 1934 e de 1967, embora os contextos históricos em que foram produzidas tenham sido diversos.

Inúmeros congressos e encontros foram realizados com o intuito de entender as necessidades do negro na sociedade brasileira. Em especial merece destaque o período de 1934 a 1958, pela produção fértil de documentos cujos objetivos delineavam formas de pensar a importância da identidade do negro no país.

Em novembro de 1934 ocorreu em Recife o Primeiro Congresso Afro-Brasileiro, proposto e organizado por Gilberto Freyre, que contou com o apoio de Miguel Barros, Solano Trindade e Gerson Lima, integrantes da Frente Negra Pernambucana, que tinha como objetivo divulgar os intelectuais e artistas negros.

Foi realizado no Teatro Santa Isabel de Recife, Gomes (2010, p.2), entre as suas atividades foram debatidos a história da importação e da escravidão africana, os problemas de aculturação do negro e as variações antropométricas raciais e discussões sobre o livro Casa Grande e Senzala.

Em 1937, na cidade de Salvador (Bahia) foi organizado pelo Governo do Estado, sob a liderança de Edison Carneiro, Áydano do Couto e Reginaldo Guimarães, o Segundo Congresso Afro-Brasileiro, com apresentações de teses e homenagens a Nina Rodrigues. Em 1944 foi fundado o Teatro Experimental do Negro³⁴ (TEN) na cidade do Rio de Janeiro, em plena vigência do Estado Novo, pelo intelectual Abdias do Nascimento³⁵.

O TEN denunciava que o maior inimigo da sociedade era o racismo e a falta de oportunidades sociais sofridas pela comunidade negra, como a falta de educação e emprego, adotando postura questionadora quanto às idéias apresentadas nos congressos Afro-brasileiros anteriores.

Em julho de 1950 foi promulgada a “Lei Afonso Arinos”, que tornou crime comum, passível de sanção penal, os atos de discriminação racial no Brasil, um avanço, apesar das irrisórias penas de multa praticadas.

Em 1958 foi realizado na cidade de Porto Alegre o Primeiro Congresso Nacional do Negro, organizado pela Sociedade Beneficente Floresta Aurora, considerada a sociedade negra mais antiga do país, fundada no dia 31 de dezembro de 1872, pelo negro forro Polydorio Antonio de Oliveira. O principal objetivo da sociedade era zelar pela comunidade afro-gaúcha material e socialmente, auxiliando, inclusive, na realização de enterros dignos para os negros da capital. Nesse congresso foram apresentadas novas propostas, tais como a necessidade de alfabetização dos negros tendo em vista a situação do Brasil na época, destacando a situação do homem de cor na sociedade e o papel histórico do negro no Brasil e demais nações, assuntos que corroboraram para o surgimento de novos interesses da população pela educação e situação social dos negros no Brasil.

³⁴ O Teatro Experimental do Negro tinha como objetivo a valorização do negro no teatro e a criação de uma nova dramaturgia. Contemporâneo de “Os Comediantes”, companhia com a qual realizava intercâmbios, o Teatro Experimental do Negro nascia junto com o teatro moderno, priorizando seu projeto artístico sem levar em conta o gosto médio da platéia e abrindo mão da profissionalização.

³⁵ Escritor, professor-emérito de cultura africana da Universidade do Estado de Nova Iorque / Buffalo; foi senador (1991 e 1994-1998), deputado federal (1983-1987) e signatário do Manifesto em favor da Lei de Cotas e do Estatuto da Igualdade Racial.

Freitag (2005, p.234) destaca a contribuição de Florestan Fernandes no período de 1940 a 1990, afirmando que “O "dilema racial" consistia no fato de a abolição da escravatura ter ocorrido de forma precipitada (1888), sem assegurar aos negros livres uma verdadeira integração na sociedade dos brancos”.

De 1941 a 1951 em colaboração com o professor Roger Bastide realizou pesquisas de levantamento sobre os negros em São Paulo na formação e desenvolvimento da escravidão no Brasil, suplementou e fez sondagem sobre a imprensa negra em São Paulo (1954), a sondagem resultou em livros “Negros e Brancos em São Paulo”, em parceria com Roger Batisde; “A Integração do Negro na Sociedade de Classes” (1964); “O Negro no Mundo dos Brancos” (1972), “Circuito Fechado” (1977), “O Significado do Protesto Negro” (1989).

Para Camacho (2008), as pesquisas realizadas por Florestan Fernandes sobre as relações raciais no Brasil, mais especificamente entre brancos e negros, levantam questões sobre a dinâmica da sociedade e suas tendências, criticando as interpretações existentes. Florestan Fernandes realizou inúmeras pesquisas, militando contra as injustiças sociais e criou uma trajetória singular na sociologia brasileira. Perseguido pela ditadura militar de 1964, estudou a realidade social do país e consolidou a sociologia crítica com obras fundamentais.

Faz jus destacar a obra de Florestan Fernandes (1964), “A Integração do Negro na Sociedade de Classes”³⁶, resultado de uma investigação exaustiva por ele realizada, sendo objeto da pesquisa o processo de constituição da sociologia de classes em São Paulo após a abolição do regime de trabalho escravo em 1888. Florestan Fernandes (1978, p.18) tece algumas considerações:

Perdendo sua importância privilegiada como mão-de-obra exclusiva, ele (o negro) perdeu todo o interesse que possuía para as camadas dominantes. A legislação, os poderes públicos e os círculos politicamente ativos da sociedade mantiveram-se indiferentes e inertes diante de um drama material e moral que sempre fora claramente reconhecido e previsto, largando-se o negro ao penoso destino que ele estava em condições de criar por si e para si mesmo.

³⁶ A obra Integração do Negro na Sociedade de Classe foi apresentada por Fernandes como tese no concurso da cátedra de Sociologia, Martins (1998) afirma que certamente essa obra é um marco no estudo das relações raciais em nosso país é um trabalho fundamental para o estudo comparado do problema racial.

E continua, na mesma obra (p.20):

em suma, a sociedade brasileira largou o negro ao seu próprio destino, deitando sobre seus ombros a responsabilidade de reeducar-se e de transformar-se para corresponder aos novos padrões e ideais de homem, criados pelo advento do trabalho livre, do regime republicano e do capitalismo.

Apesar das militâncias dos inúmeros defensores os direitos do negro pós abolição, somente a Carta Magna de 1967 trata da “igualdade de direitos” e pela primeira se refere a punição em caso de “preconceito racial”.

Entretanto, na sociedade a efetivação dos direitos ainda era desigual em muitos sentidos. Na área educacional, por exemplo, em 1971 foi promulgada a lei nº 5.692 de ensino do primeiro e segundo grau, tornando obrigatória a escolarização dos 7 aos 14 anos, no que foi chamado ensino de primeiro grau. Mas nesta escola ampliada, a reprovação e a evasão deixavam de lado, majoritariamente, as crianças e jovens as classes sociais menos favorecidas, entre elas os negros.

Em 1983 o Deputado Abdias do Nascimento apresentou o Projeto de Lei nº 1.332, que previa a destinação de vagas para negros, principalmente, no mercado de trabalho. O projeto jamais foi apreciado pela Câmara dos Deputados, no entanto serviu como um divisor de águas, inaugurando o debate sobre Ações Afirmativas em favor dos negros no Brasil.

Da promulgação da sétima Constituição da República Federativa do Brasil, em 05 de outubro de 1988, durante o governo José Sarney, consta no artigo 5º que:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza (grifo meu), garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e a propriedade.

Dez anos depois da promulgação da Constituição, a sociedade ainda continuava a discriminar pessoas que perante a lei eram consideradas iguais. Marcou época, em 1998, o caso de Arivaldo Lima, um estudante negro do doutorado em Antropologia da Universidade de Brasília (UnB), reprovado numa disciplina obrigatória. Tratava-se do primeiro estudante negro a participar do Programa e

também o primeiro caso reprovação do programa. O caso foi resolvido 2 anos depois, quando a universidade anulou a reprovação do aluno. O episódio ficou conhecido como o “Caso Ari” e motivou a elaboração da política de cotas da universidade.

A primeira versão da proposta de Cotas previa reserva de 20% das vagas do ensino superior para estudantes que se autodeclarassem negros e teria validade de 10 anos. Em um dos eventos organizados pelos estudantes em 1999 da UnB, para discutir sobre o programa de Cotas, estavam presentes membros da população indígena, que solicitaram a inclusão de Cotas para índio no projeto, “os índios também sofreram como os negros” pontuou o índio Davi Terena (2006).

Em 2000, por iniciativa do programa “A Cor da Universidade” foi realizado o primeiro Censo Étnico Racial da UnB. O resultado foi que dos alunos matriculados, 63,7% se autodeclararam brancos, 32,3% negros (pretos e pardos) e 4% outros (amarelos e indígenas); na Universidade de São Paulo, o Censo Étnico Racial de 2001 apontou 78,2% de alunos que se autodeclararam brancos, 8,3% negros (pretos e pardos) e 3,5% outros (amarelo e indígena); no mesmo ano (2001) na Universidade Federal do Rio de Janeiro a pesquisa apresentou 63,7% de alunos autodeclarados brancos, 20,3% negros (pretos e pardos) e 2,9% amarelo e indígena.

Em 2003, o projeto de Cotas foi aprovado pelos membros do Conselho e Pesquisa e Extensão da UnB e foram reservadas 20% das vagas para negros e um número indefinido para índios. A proposta, cautelosa ao propor a reserva e sua revisão após 10 anos de experiência, foi implementada em 2003.

Em entrevista concedida ao Jornal do Brasil em julho de 2009, Arivaldo, professor adjunto de Antropologia da Universidade Estadual da Bahia, elogiou a política de cotas adotada pela UnB.

É o primeiro programa entre as universidades públicas brasileiras que vagas para e negros e índios. Só por isso já tem uma grande importância. A partir do momento que a Universidade de Brasília, uma universidade pública federal, decide por adotar esse programa, várias outras universidades tomam a mesma iniciativa e têm a universidade como referência. É um programa importante e que veio atender uma demanda social histórica.

E ao ser questionado sobre a polêmica existente em torno do programa de Cotas, Arivaldo assim se expressa:

Desde o final do século XIX e início do século XX, a sociedade brasileira, em especial as elites, vem elaborando um projeto de identidade nacional e de povo. Nesse projeto não cabia apontar e afirmar a identidade indígena e, muito menos, a identidade negra. Sabemos que de 1880 a 1930 o Brasil aprovou uma política migratória que permitiu a absorção de quase quatro milhões de imigrantes brancos europeus. Em 300 anos de escravidão foi mais ou menos esse contingente de africanos que foi trazido forçadamente para o Brasil. Havia um projeto de embranquecimento. Depois disso, pouco a pouco, o país passa a se definir como uma nação mestiça. Na medida em que é aprovado o programa de reserva de vagas na universidade pública, no mercado de trabalho para negros e índios, esses projetos de nação são contestados. Se é afirmado que não existem apenas brancos e mestiços, mas também negros e índios é preciso levar em consideração demandas específicas. O Brasil aboliu a escravidão, mas não adotou nenhuma política pública para os ex-escravos ou para os descendentes de africanos que nos anos seguintes construíram a nação brasileira, mas não tiveram nenhum retorno material da contribuição que deram. Quando se adota um programa de cotas cria a possibilidade de que um segmento importante da população, cerca de 80% no caso da Bahia, exija acesso aos resultados da produção da riqueza, posições de prestígio, privilégios como a participação na universidade brasileira e até postos de representação pública. A Bahia nunca teve um governador negro ou Salvador um prefeito negro. Isso é um escândalo, mas muito sintomático.

Analisando o argumento dos que contestam a política de cota racial, mas reconhecem que existe uma diferença, não de raça e sim social, ou seja, de que seria mais justo e eficiente uma política social, Arivaldo coloca:

Aqueles que discordam das ações afirmativas para negros partem do princípio de que quem defende a política, como eu, acredita que exista a biologia das raças, a natureza das raças. Esse tipo de compreensão já caiu por terra desde a segunda Guerra Mundial que exterminou judeus, negros, ciganos, homossexuais, ou seja, todos aqueles que eram considerados uma certa degeneração da humanidade. Para nós, a raça existe a partir de uma compreensão do negro socialmente. Defender cotas para negros é também defender vagas para aqueles que socialmente existem como tal. Eu não acredito que exista o negro como biologia, como raça. Mas a história social do negro nesse país, o modo como ele vive, o espaço onde ele é alocado nas grandes cidades, a representação que é feita dele nos meios de comunicação, na literatura ou no livro didático só evidencia que o negro a rigor não está em uma biologia

das raças, mas é uma representação uma constituição do mesmo. Então, defender cotas para negros é defender cotas sociais.

Um ano após o “Caso Ari” a deputada Nice Lobão apresentou o Projeto de Lei nº 73/1999, que tratava da reserva de 50% das vagas das universidades federais a alunos oriundos de escolas públicas que tivessem cursado integralmente o ensino médio na instituição pública. O projeto original propôs um período de dez anos para que as escolas se adaptassem ao novo sistema, mostrando preocupação com a qualidade do ensino básico público.

Em entrevista concedida ao Jornal da Câmara 26 de novembro 2000, a Deputada justificou o projeto argumentando que:

A partir da década de 60, o ensino educacional brasileiro entrou em declínio. No que tange às universidades, a qualidade do ensino deteriorou-se, proliferando instituições de nível superior privadas, cujo objetivo não foi a conquista da excelência acadêmica, mas a mercantilização do ensino, o lucro imediato, sem qualquer preocupação com a qualidade.

Como sempre dizia o saudoso professor-senador Darcy Ribeiro, passou a valer a regra segundo a qual “os professores fingem que ensinam e os alunos fazem de conta que aprendem”.

Penso que o vestibular é uma máquina obsoleta que atrapalha a juventude brasileira porque estabelece o ciclo vicioso do ensino médio e fundamental de qualidade duvidosa, privilegiando os “cursinhos” que a par de uma maratona infernal do anti-aprendizado, nada acrescentam no histórico escolar de um estudante e futuro profissional, sem falar nos altos custos despendidos pelas famílias com algum filho no chamado pré-vestibular.

Vivemos uma época de completa interação de valores e não podemos globalizar apenas o que traz repercussão no mundo econômico.

Países desenvolvidos não conhecem o vestibular como método de acesso ao ensino superior. Possuem um ensino fundamental e médio de inquestionável qualidade onde os alunos já estudam sabendo o que vão cursar na universidade.

O nosso Projeto de Lei nº 73/99 estabelece 50% (cinquenta por cento) das vagas nas universidades para serem preenchidas mediante seleção de alunos no ensino médio.

É um primeiro passo para extinguirmos de uma vez por todas o famigerado vestibular, tormento dos estudantes brasileiros e mantenedor do ensino faz-de-conta que impede o crescimento de milhões de jovens em nosso país.

Ao Projeto de Lei nº 73/99 foi anexado o Projeto de Lei nº 3.627, do Poder Executivo, mais precisamente pelo ex-ministro Tarso Genro, que instituiu o Sistema

de Reserva de Vagas especiais nas instituições federais de ensino superior, na seleção para ingresso nos cursos de graduação, para negros e indígenas, que tivessem cursado o Ensino Médio na rede pública.

Foi depois apensado um segundo Projeto de Lei nº 615/05, de autoria do Deputado Murilo Zaiuth, que dispunha da obrigatoriedade de vagas para índios que fossem classificados no processo seletivo “independente do resultado da classificação” (Relator Abicalil agosto de 2005), sem prejuízos de vagas para os demais alunos. Foi também apensado o Projeto de Lei nº 1.313/03, de autoria do Deputado Rodolfo Pereira, que instituiu o sistema de cotas para a população indígena nas instituições de ensino superior, em geral, de 10% para Roraima, 5% para Amazonas e Mato Grosso do Sul, 2% para Acre, Amapá, Distrito Federal e 1% nos demais estados.

Mesmo dividindo opiniões – entre quem defendia projeto, considerando-o uma oportunidade e os que acreditavam que a proposta era preconceituosa -, o Projeto de Lei nº 1.313/03 foi aprovado pela Câmara dos Deputados no dia 20 de novembro de 2008 e aguarda a apreciação do Senado Federal, com inclusão de emenda que destinava 50% das vagas aos estudantes oriundos de famílias com renda per capita de até um e meio salários mínimos. A outra metade deveria ser preenchida por alunos negros, pardos e indígenas. A divisão das vagas entre essas etnias seguiria as proporções na população do estado onde se localizasse a instituição de ensino, conforme o último Censo do IBGE. Constava ainda do texto que as universidades públicas selecionariam os alunos do ensino médio das escolas públicas tendo como base o coeficiente de rendimento obtido através de média aritmética das notas ou menções obtidas no período acadêmico, considerando-se currículo comum a ser estabelecido pelo Ministério da Educação. O projeto seguiu para o Senado e espera por aprovação desde 2008.

Para muitos o projeto aprovado foi considerado mal escrito e confuso, pois não deixava claro de que forma os estudantes brancos poderiam ser beneficiados, o que acabou aumentando a polêmica em torno do assunto.

Para a antropóloga Maggie (2005), o sistema de cotas visava dividir sociedade brasileira entre brancos e negros. Para ela, as cores das pessoas, no Brasil, não deveriam ser critério para distribuição da justiça; deveria existir uma luta pela igualdade dos cidadãos e não privilegiar uns em detrimento de outros; era

necessário ampliar as vagas e se houvesse necessidade de algum critério que ele fosse econômico e social e não racial.

O Brasil ao longo do século XX lutou desesperadamente para extinguir a marca que o racismo de século XIX imprimiu sobre o nosso povo. Foi o modernismo que com todas as suas imperfeições lutou pela instituição de um outro paradigma no qual a “raça” não marcava indelevelmente os indivíduos. Mas o processo de implantação da reserva de vagas para negros nas universidades públicas culminou com o que foi instituído na UnB, colocando a nu aquilo que antes estava como oculto no mar de boas intenções que acompanha qualquer política pública cujo objetivo é diminuir iniquidades. (MAGGIE, 2005, p.288).

Enquanto o Projeto de Lei tramitava no Congresso Nacional, as discussões e pesquisas acadêmicas sobre o tema continuavam.

A partir da elaboração dos Projetos de Lei algumas Universidades decidiram aderir a eles. A pioneira foi a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), que destinou 40% de suas vagas para estudantes autodeclarados negros ou pardos e a Universidade Federal de Brasília desde 2004, reserva 20% de suas vagas oferecidas a cada semestre a estudantes afrodescendentes, que se declararam negros ou pardos.

Em 2004, por meio do sistema de cotas, cerca de 300 negros entraram na UnB, para cursos principalmente na área de humanas e ciências sociais. Os cursos de direito e medicina receberam, no máximo, quatro alunos, cada. O mesmo resultado foi verificado no vestibular de 2005. Antes da aplicação do sistema de cotas, em 2003, ingressaram na UnB cerca de 4% de estudantes negros (JACINTO/MEC, 2010).

Arbache fez um estudo em sua tese de doutorado intitulada “A Política de Cotas Raciais na Universidade Pública Brasileira: um desafio ético”, com a proposta de responder à seguinte questão: Em que medida a implantação de cotas na UERJ resiste à crise ética? Os interlocutores foram estudantes cotistas autodeclarados negros ou pardos.

A implantação da política de cotas na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) - a partir da aprovação da Lei nº 3.524/00, que institui 50% das cotas para estudantes da rede pública; da Lei nº 3.708/01, que destina 40% das cotas

para negros e pardos e da Lei nº 4.061/03, que dispõe sobre a reserva de 10% das vagas para portadores de deficiência – mudou o processo seletivo, o qual serviu de exemplo para outras universidades. As unidades acadêmicas da UERJ (2001) se pronunciaram contrárias à implantação dessa política durante o período que antecedeu o primeiro vestibular e, posteriormente à divulgação dos resultados, as opiniões oscilaram entre a rejeição e a defesa da proposta.

Para Rezende (2005, p.159):

O vestibular de 2003 fez cumprir as três leis citadas, organizando dois processos seletivos: o Vestibular Estadual, com reserva de vagas para negros e pardos, e o Sistema de Avaliação Estadual, para os estudantes de escolas públicas, e, também, com reserva de vagas para negros e pardos. Os candidatos que se autodeclararam “negros” ou “pardos” tiveram a oportunidade de concorrer às vagas nos dois processos de seleção, para que fosse preenchida a reserva de 40% das vagas no referido vestibular.

Para o vestibular do ano de 2004 algumas mudanças foram aprovadas pela Lei nº 4.151/03 do Estado Rio de Janeiro, que alterava as porcentagens de reserva: 20% para negros, 20% para estudantes da rede pública e 5% para portadores de necessidades especiais ou para povos indígenas.

Rezende (2005) faz uma análise contundente das propostas da UERJ questionando a postura da universidade e afirmando que o programa levanta bandeira de cunho social, mas não se preocupa em desenvolver atividades ou oferecer disciplinas que versem sobre a questão racial no interior da universidade. Ressalta que se, por um lado, a UERJ tomou a decisão de não fazer diferença entre o cotista e o não-cotista, a ausência de discussão sobre as questões raciais inibe a participação dos minoritários na vida universitária. Conclui, em sua pesquisa, que as vagas oferecidas pelas universidades públicas estão longe de atender à demanda da população jovem em busca da formação superior; o sistema de cotas apenas [re]coloca a necessidade de ampliação de vagas no ensino público para que possa atender as demandas dos setores sub-representados no ensino superior.

Em 2001, Ribeiro defendeu uma tese sobre a trajetória escolar e profissional dos docentes afrodescendentes das universidades públicas do Estado de São Paulo e possibilitou ampliar o conhecimento de vários aspectos que envolvem as relações sociais nos espaços educacionais e profissionais. As

principais categorias analisadas se referiam à trajetória escolar nas lembranças dos professores afrodescendentes, trajetória docente e reflexão sobre a atuação docente enquanto profissional negro.

Com a pesquisa, que tinha o objetivo de conhecer a possibilidade efetiva de ingresso e permanência da maioria dos afrodescendentes no sistema educacional, Ribeiro (2001) chegou à conclusão que ingresso e permanência estão relacionados com as dificuldades econômicas, mas que o senso comum insiste em afirmar que as dificuldades dos afrodescendentes é sua incompetência intelectual. Para Ribeiro, permeia no imaginário coletivo a afirmação de que os negros não conseguem ascender na escala social de forma igualitária por serem inferiores e inaptos. Ribeiro concluiu que a influência do fator econômico retarda e/ou dificulta a trajetória estudantil e a universidade pública está longe de ser um espaço democrático em termos de oportunizar igualdade de acesso a brancos e negros³⁷.

É importante explicitar que a Constituição Federal de 1988 reconhece e condena o racismo. Nela, o termo “raça” e “racismo” aparecem três vezes, cada uma delas no sentido de rejeitar “raça” como critério de distinção. O inciso IV do artigo 3º reza que entre os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, está a promoção do “bem-estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. O inciso VIII do artigo 4º assegura que a República Federativa do Brasil rege-se nas suas relações internacionais pelo “repúdio ao terrorismo e ao racismo”. Finalmente, o inciso XLII do artigo 5º define a prática do racismo como “crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei”.

O movimento contra a discriminação não ocorreu apenas no Brasil, antes aqui foi reflexo de uma preocupação mundial de atendimento equitativo à população do planeta. Nesse contexto, em 2001 aconteceu em Durban, na África do Sul, a primeira Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata.

Na Índia, por exemplo, o percentual das cotas é definido de acordo com a proporção do grupo contemplado em relação ao total da população indiana.

³⁷ Para saber mais, ler a tese de doutorado intitulada: O Romper do silêncio: História e Memória na trajetória escolar e Profissional dos Docentes afrodescendentes nas Universidades do Estado de São Paulo. Por Maria Solange Pereira Ribeiro

Weisskopf (2008, p.37) afirma que na Índia a forma de reservas para os quais os candidatos podem obter acesso sem competir com candidatos de grupos não contemplados pela política. O autor afirma que as cotas para as principais posições sociais frequentemente não são preenchidas, pois nem todos os candidatos conseguem alcançar as qualificações mínimas para ocuparem as vagas reservadas. Cotistas indianos como Dalits e Adivasis conseguem integração na elite educada da sociedade, ocupam cargos de responsabilidade e têm boa remuneração no mercado de trabalho, mas não têm tanto sucesso quanto seus colegas não-cotistas. Alunos cotistas são amiúde estigmatizados na instituição de ensino superior pelo fato do ingresso via cotas e não por suas qualificações. No entanto, quando os cotistas ingressam nas universidades de elite, o sucesso é garantido, fato que pode ser explicado por as mesmas terem recursos e investirem em programas que incrementam a chances dos alunos.

Weisskopf (2008, p.51), ao analisar o Programa de Ações Afirmativas da Índia conclui que:

a experiência indiana com políticas de AA para o ingresso no ensino superior deve ser considerada um caso de sucesso, principalmente no que tange à maioria das instituições de elite. É possível afirmar que políticas de AA na Índia são responsáveis por grandes avanços. Ainda assim, há bastante espaço para aperfeiçoamento.

Como resposta ao movimento social por direitos civis, promovido na década de 1950 e liderado pelos grupos afro-americanos, no governo de Lyndon Johnson, década de 1960, tiveram início nos Estados Unidos as Políticas de Ações Afirmativas, as quais foram marcadas por duas justificativas: a reparação e a justiça social. Enquanto na Índia os grupos beneficiados são determinados pelo governo, nos Estados Unidos essa função é delegada a Organizações Não Governamental (ONGs) e empresas que definem os grupos sub-representados que merecem as vantagens dessas políticas.

O primeiro grupo a ser beneficiado nos Estados Unidos pelas políticas públicas afirmativas foram os afro-descendentes. Sader (2004, p.12) relata o discurso do presidente Lyndon Johnson, proferido aos formandos da turma de 1965 da Howard University, na época o presidente comentou sobre a abolição da escravidão naquele país:

a liberdade, per se, não é suficiente. Não se apaga de repente cicatrizes de séculos proferindo simplesmente: agora vocês são livres para ir onde quiserem e escolher os líderes que lhe aprouverem, não se pode pegar um homem que ficou acorrentado por anos, libertá-lo das cadeias, conduzi-lo, logo em seguida, à linha de largada de uma corrida, dizer: “você é livre para competir com os outros”, e assim pensar que se age com justiça.

A partir da década de 1970 os hispânicos e indígenas foram incluídos nos grupos de beneficiados pelas Políticas Afirmativas nos Estados Unidos.

No Brasil, a primeira vez que se pode afirmar a presença de uma ação afirmativa de política pública foi em 1968, com o Projeto de Lei nº 5.540, da Reforma Universitária. A lei destinava cota de 50% para ingresso às escolas superiores de Agricultura e Veterinária, mantidas pela União, aos agricultores ou filhos destes, sendo proprietários ou não de terras para filhos de pequenos agricultores às escolas superiores. Tessler (2010, p.4) salienta que:

Foi denominada “Lei do Boi”, que logo no início foi desviada de seus propósitos para privilegiar os filhos de fazendeiros. A “Lei do Boi” foi pouco contestada na Justiça, pois editada em pleno regime autoritário. Revogada em 17 de dezembro de 1985, pelo Presidente José Sarney.

No Brasil a expressão Ações Afirmativas chega impregnada de sentidos múltiplos. O Programa brasileiro inclui projetos apresentados por parlamentares das mais distintas tendências ideológicas e implica na mobilização, pressão, articulação, produção intelectual, argumentos, propostas e modelos que justificam a promoção da igualdade étnica e racial na educação brasileira incluindo o ensino superior brasileiro. Essas políticas afirmativas têm seu início marcado na década de 1940, logo após a independência da Índia, cuja Constituição (1947)³⁸ estabeleceu bases legais das atuais políticas indianas que prevêm o ingresso por cotas nas universidades.

Para Munanga (2004), não é fácil definir quem é negro no Brasil, país que desenvolveu o desejo de branqueamento; há pessoas que introjetaram esse ideal e não se consideram negras. Em entrevista concedida à Revista Estudos Avançados,

³⁸ Na Índia esse período foi marcado pela difundida resistência não-violenta chefiada por Mahatma Gandhi, Vallabhbai Patel e Jawaharlal Nehru.

em 2004, o antropólogo afirma a questão é problemática, porque, quando se coloca em foco as políticas de ações afirmativas – cotas, por exemplo –, o conceito de negro torna-se complexo, entrando em jogo o conceito de afro-descendente, forjado pelos próprios negros na busca da unidade com os mestiços.

O mesmo autor (2004, p.53) salienta que, as cotas são uma medida transitória, para acelerar um processo que proporcione igualdade de oportunidade afirmando:

No entanto, julgo que não somente os negros, mas também os brancos pobres têm o direito às cotas. Se as cotas forem adotadas, devem ser cruzados critérios econômicos com critérios étnicos. Porque meus filhos não precisam de cotas, assim como outros negros da classe média.

Munanga (2004) afirma que o Brasil precisa de uma proposta universalista que vise ao aperfeiçoamento do ensino básico, destacando que em outros tempos a escola já apresentou melhor qualidade, mas o pobre e o negro não entravam nela; melhor dizendo, a escola básica era oferecida com exclusividade à elite.

Pesquisa realizada em 2003 por Vasconcelos Filho e Silva (2005) teve como tema a implantação de cotas. Um questionário foi aplicado a aproximadamente 153 alunos de um cursinho pré-vestibular inclusivo.

Destes, 52,3% declararam-se de cor parda, 26,8% de cor branca e 7,8% de cor negra; dois alunos se identificaram com cor/raça amarela e dois de ascendência indígena foram somados aos que não declararam sua identidade, formando a categoria “outros”, correspondendo a 13,1% das respostas. Ao serem interrogados sobre o interesse em se beneficiar do sistema de cotas, 54,9% dos entrevistados posicionaram-se favoráveis, havendo elevado índice de aceitação em todos os grupos de raças, com destaque para as pessoas negras, com 66,7% de concordância. Os autores (2005, p.461) consideraram que:

apesar de a maioria dos entrevistados ser favorável à implantação do sistema de cotas, esta mesma maioria prefere ser enquadrada em outras categorias além do critério de raça/cor de pele. A modalidade na qual gostariam de ser beneficiados – a de alunos provenientes de escola pública – não chega a surpreender, uma vez que todos os entrevistados se enquadram justamente nesta categoria.

Assumindo uma posição entusiasta a favor das cotas, Frei David (2004, p.84), diretor executivo da ONG “Educação e Cidadania de Afro-descendentes e Carentes” (EduCafro), destinada a preparar jovens e adultos para exames vestibulares e oferecer apoio durante a vida universitária, afirma que “no Brasil a discriminação ocupa um espaço sólido e estruturado e que as cotas podem provocar uma diversidade étnica e um convívio pluralizado nos centros acadêmicos”.

Em entrevista concedida ao site Congresso em Foco, em maio de 2008, foi questionado sobre a possibilidade do programa de cotas solucionar a histórica dívida social e racial que o Brasil tem com os negros e indígenas. Respondendo Frei David considerou que:

Está claríssimo que a cota é um instrumento para provocar a sociedade a pensar de maneira mais acelerada sobre a exclusão. A segunda grande missão é despertar a sociedade para a necessidade do povo negro pelos 350 anos de escravidão. Todo mundo entende que as cotas são apenas uma pequena mostra da dívida que se tem com a comunidade negra. Costumo citar o exemplo da comunidade judaica na Alemanha, que viveu sete anos de escravidão. Os descendentes dos judeus entraram na Justiça pedindo indenização, por se sentirem prejudicados, já que seus antepassados não puderam dar a eles a dignidade que mereciam³⁹.

Cabe assinalar que Frei David critica o atual vestibular brasileiro, concluindo que o mesmo é inconstitucional e fere o princípio da igualdade, uma vez que, alunos com oportunidades diferentes são submetidos à mesma prova. Em 1988 foi proposto oficialmente o projeto Estatuto da Igualdade Racial, pelo deputado Paulo Paim, que objetivava colocar oficialmente fim na escravidão do Brasil.

Com a assinatura da Lei Áurea os negros alcançaram a liberdade, mas não obtiveram direitos. Não foi dado aos negros o direito à terra, à educação e nem sequer ao trabalho remunerado. O projeto do Estatuto reúne um conjunto de ações e medidas especiais que, se adotadas pelo Governo Federal, irão garantir direitos fundamentais à população afro-brasileira,

Em 2004 este projeto inicial foi transformado no Projeto de Lei nº 6.264 que trata da “igualdade racial”, que ficou parado sem perspectiva de votação na Câmara dos Deputados. O Deputado Paulo Paim, em entrevista concedida ao Jornal

³⁹ A entrevista completa está disponível em: <<http://congressoemfoco.ig.com.br/NoticiaPrint.aspx?id=22440>>. Acesso em: 20 de jul. 2009

O Estado de São Paulo no dia 13 de maio de 2007, admitiu que houve debates e acordos com o governo; o projeto foi para a Câmara, mas lá não avançou porque era a verdadeira “carta de alforria” que o povo negro não teve em 1888.

O texto original do Estatuto da Igualdade Racial⁴⁰ passou por algumas transformações, ficando definidas a demarcação das terras quilombolas e as seguintes cotas: 20% para negros em filmes e programas veiculados nas TVs e 10% para negros nas candidaturas a vagas da Câmara dos Deputados, Assembleias Estaduais e Câmara de Vereadores. O texto inicial previa um percentual de 30% para essas cotas, contemplava cota para negros em instituições públicas de ensino superior e estabelecia políticas de proteção e promoção da igualdade racial, com a possibilidade de o governo criar incentivos fiscais para empresas com mais de 20 empregados e pelo menos 20% de negros. O poder público adotaria ainda ações afirmativas em instituições públicas federais de ensino - sem prever cotas - e promoveria a igualdade de oportunidade no mercado de trabalho.

O presidente da Comissão especial, deputado Carlos Santana, declarou a aprovação como uma vitória histórica. "Ao aprovar o estatuto estamos reconhecendo que há discriminação racial no Brasil. Nós não recuamos", disse. Para militantes negros o projeto aprovado tinha caráter limitado. “Eu não saí satisfeito” disse o deputado Damião Feliciano em entrevista ao Portal Terra no dia 09 de setembro de 2009. E continua: “Nós fizemos um acordo, porque senão a gente não aprovava. Há dez anos que se faz essa discussão e nisso desidratou-se o Estatuto na sua essência”.

O projeto foi aprovado na Câmara dos Deputados no dia 09 de setembro de 2009 e em encaminhado ao Senado para nova análise. A expectativa é que ele fosse aprovado e sancionado pelo presidente Lula em 20 de novembro de 2009, dia Nacional da Consciência Negra, o que não aconteceu, o Estatuto continua engavetado.

Outras iniciativas mostraram a pertinência e a acolhida, pela sociedade organizada, de idéias e projetos que propõem algum tipo de inclusão com recorte de raça como o recente projeto da Sociedade Afro-Brasileira de Desenvolvimento Sócio Cultural (Afrobras), que tinha como objetivo estabelecer um novo enfoque (racial e

⁴⁰ O texto original do Estatuto Da Igualdade Racial está disponível em:< http://www.cedine.rj.gov.br/legisla/federais/Estatuto_da_Igualdade_Racial_Novo.pdf>. Acesso em: 02 mai 2010. Em 16 de junho de 2010 o Estatuto foi aprovado sem menção a palavra Cota.

social) na condução do problema do negro no país e minimizar a dificuldade de inclusão das classes menos favorecidas no ensino superior. Em 2003 o grupo criou uma instituição com recorte racial e social, em São Paulo, que tem caráter comunitário, sem fins lucrativos. É a primeira faculdade do Brasil que tem como objetivo explícito a inclusão de pessoas menos favorecidas economicamente no ensino superior. O acesso é universal, todavia 50% das vagas de cada curso é destinada aos negros.

Resumindo a construção da caminhada da senzala (aqui compreendida como um processo de aprisionamento, de falta de liberdade) ao ensino superior, encontra-se no Apêndice A uma linha do tempo, que resume as propostas nacionais que tiveram como foco a democratização do acesso e da permanência no ensino superior.

Talvez por causa do curto tempo em que estão implementadas, talvez pelo fato de o acompanhamento da implementação ainda ser precário, e ainda, talvez por outros motivos... Pelo referencial teórico apresentado é possível perceber que o acesso dos negros e da população de baixa renda no ensino superior aumentou, apesar dos posicionamentos a favor e contra às políticas de Ações Afirmativas brasileiras, em específico as do PROUNI e Cotas. Entretanto, algumas questões ainda permanecem sem respostas. Nada mais pertinente, portanto, do que continuar perguntando até que a maioria delas seja esclarecida suficientemente bem. Entre os diversos questionamentos possíveis, destaquei para o desenvolvimento dessa dissertação a que se refere aos efeitos de mais longo prazo destas políticas: estariam elas colaborando para a inserção das maiorias minorizadas no mercado de trabalho?

Para responder este questionamento, egressos da graduação pelos Programas Universidade Para Todos e Cotas revelaram, em entrevistas, o panorama em que vivem após a conclusão da graduação.

O capítulo que segue apresenta o caminho percorrido para escutar algumas vozes, até então sem eco, que podem contribuir para elucidar a política pública e sua contribuição para tornar efetiva o discurso propagado inicialmente no final do século XX e que perdura até os dias atuais.

3 - EM BUSCA DE RESPOSTAS: CAMINHOS PARA COMPREENDER A CONTRIBUIÇÃO DE POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS

Pessoas que viviam à margem da sociedade sem nenhuma ou pouca perspectiva quanto à possibilidade de prosseguir seus estudos têm, por meio da promulgação de leis, o direito de voltar aos bancos escolares. Muitos anos se passaram, várias reformas no sistema educacional brasileiro foram elaboradas e colocadas em vigor, todavia somente em 1996, com a LDB nº 9.394 é que se efetivou a legalidade⁴¹ da inclusão na escola, tema que fora abordado na Constituição Federal em 1988.

Na efervescência por mudanças, algumas universidades foram pioneiras na elaboração de projetos de inclusão da população marginalizada no ensino superior como é o caso da UERJ, UnB e da Unicamp, programas que no momento não serão abordados, cabendo analisá-los em futuras investigações. Dentre os inúmeros programas de Ações Afirmativas atuais, dois se destacam por sua abrangência nacional e internacional: O Programa Universidade Para Todos, implantado nas instituições particulares e o Programa de Cotas implantado nas universidades públicas.

Por sua relevância, esses Programas se configuraram como objeto desta pesquisa, que tem como objeto investigar a inserção no mercado de trabalho de alunos que concluíram o ensino superior engajados em um deles. Em virtude desse interesse, a questão de pesquisa ficou assim formulada:

Qual a contribuição dos programas de ações afirmativas, PROUNI e Cotas, para a inserção no mercado de trabalho?

Tendo em vista responder a essa questão foi estabelecido o seguinte objetivo geral:

⁴¹ Na linguagem política, entende-se por legalidade um atributo e um requisito do poder, daí dizer-se que um poder é legal ou age legalmente ou tem o timbre da legalidade quando é exercido no âmbito ou de conformidade com leis estabelecidas ou pelo menos aceitas. Embora nem sempre se faça distinção, no uso comum e muitas vezes até no uso técnico, entre legalidade e legitimidade, costuma-se falar em legalidade quando se trata do exercício do poder e em legitimidade quando se trata de sua qualidade legal: o poder legítimo é um poder cuja titulação se encontra alicerçada juridicamente; o poder legal é um poder que está sendo exercido de conformidade com as leis. O contrário de um poder legítimo é um poder de fato; o contrário de um poder legal é um poder arbitrário. BOBBIO, Norberto, Dicionário de Política, V.2, Editora UnB, p.674

➤ analisar a contribuição da freqüência ao ensino superior, possibilitada pelos Programas de Ação Afirmativa PROUNI e Cotas para a inserção no mercado de trabalho

Como objetivos específicos foram definidos:

- conhecer os motivos que levaram os participantes a buscar o ensino superior e a ingressar nele por meio das ações afirmativas;
- conhecer os processos de acesso e permanência no ensino superior via PROUNI e Cotas;
- analisar as facilidades e dificuldades que os alunos de graduação encontram ao realizar o curso como bolsistas do PROUNI ou cotas;
- compreender a relação entre as expectativas iniciais, a freqüência ao curso e as contribuições do ensino superior para a superação da desigualdade social;

Para responder a questão de pesquisa e atingir os objetivos foram entrevistados alunos que ingressaram no ensino superior por meio desses programas e que haviam concluído sua graduação. Sete deles ingressaram no ensino superior pelo PROUNI, 7 por meio das Cotas e 1 PROUNI e Cotas.

A escolha dos participantes ocorreu por “esgotamento do todo”. O primeiro participante fazia parte do rol de relacionamentos do pesquisador. O número de entrevistado foi definido como suficiente quando as respostas iam aproximadamente à mesma direção e por motivos de tempo disponível para a realização de uma pesquisa de mestrado.

Os primeiros contatos, de agendamento, ocorreram por telefone e as entrevistas aconteceram na instituição de ensino superior que haviam frequentado ou na casa do participante, a escolha do local da entrevista ficou a critério do(a) entrevistado(a). As entrevistas ocorridas no período (abril/2009 a abril/2010) foram gravadas e transcritas antes de serem analisadas. Importa ressaltar que todos os entrevistados participaram da entrevista de forma voluntária.

Durante a entrevista alguns entrevistados ficaram tímidos, ou preocupados se estavam falando rápido demais, ou baixo, ou devagar e alguns chegavam a gesticular demonstrando insegurança quanto à qualidade da gravação.

Triviños (1987) comenta que, quando as pessoas não estão familiarizadas com o uso do gravador, isso pode inibir o informante no começo do trabalho, mas que, rapidamente, a pessoa se torna espontânea e ignora a utilização do aparelho.

De fato, pude observar que essa inibição ou preocupação ocorria somente nos minutos iniciais, após os quais o entrevistado se sentia à vontade e discorria com naturalidade sobre os temas propostos. Embora a timidez apontada por Triviños possa realmente prejudicar a coleta das informações, o andamento da conversa e a disposição para ouvir o outro do pesquisador pode derrubar barreiras. Foi isso o que aconteceu no desenrolar da presente pesquisa.

A opção foi pela entrevista semi-estruturada, pois em geral a entrevista semi-estruturada parte de questionamentos que estão ancorados em teorias e hipóteses que interessam ao pesquisador. Por isso, antes de escolher as pessoas que fariam parte desta pesquisa, leituras de vários autores que abordam o assunto e textos de intelectuais que pesquisam nesta linha foram realizadas para servir de base para a elaboração de um roteiro-guia, que contemplasse a preocupação de sempre lançar o olhar para compreender o ser humano em seu contexto.

Triviños (1987, p.146) esclarece que o roteiro-guia⁴² elaborado pelo entrevistador não surge a priori. Ele é

resultado não só da teoria que alimenta a ação do investigador, mas também de toda a informação que ele já recolheu sobre o fenômeno social que interessa, não sendo menos importante seus contatos, inclusive, realizados na escolha das pessoas que serão entrevistados.

Nota-se, portanto, que no decorrer da pesquisa as hipóteses preliminares construídas com base na teoria e no conhecimento da realidade se ampliam, o que também ocorre na medida em que as entrevistas acontecem, pois são obtidas respostas dos informantes que colocam em xeque os conhecimentos prévios do pesquisador. Por isso a importância de, nesse tipo de pesquisa, adotar a abordagem qualitativa, que possibilita associar a objetividade com a subjetividade e (re)construir o caminho na medida em que vai sendo percorrido. Nessa perspectiva, espontaneamente o entrevistado começa a participar da elaboração do conteúdo da entrevista, tornando-se co-partícipe da pesquisa.

As entrevistas foram consideradas, nesse trabalho, como narrativas dos participantes sobre aspectos importantes de sua “história de vida”⁴³, os quais

⁴² O roteiro está disponível no apêndice.

permitiram compreender seus posicionamentos frente ao tema investigado. Destaco que a narrativa não pressupõe somente o que é dito.

Como afirma Galvão (2006), é importante observar o como é dito, olhando para o conteúdo e para a forma, examinando o modo figurativo como a linguagem é usada. Metáforas, analogias, semelhança e outros tipos de imagens, fornecem significado diferente do que é dito.

Entrevistas dessa natureza tornam-se conversas entre pessoas que compartilham experiências. Ajudam o entrevistado e entrevistador a estabelecerem laços de afeto e respeito, pois passam a compartilhar conhecimentos e emoções.

As histórias contadas, de cada entrevistado e entrevistada, sobre suas experiências através do tempo proporcionam ao entrevistador reconstruir os acontecimentos que vivenciou e transmitir a experiência que eles adquiriram durante a graduação e as mudanças que aconteceram durante este processo, como afirma Dutra (2002, p.374),

ao se trabalhar com as narrativas dos sujeitos das pesquisas, estamos não só participando da sua história, expressa em experiência vivida. Também estaremos participando de sua reconstrução, através da profusão de sentidos em função do seu não acabamento essencial.

Também o pesquisador se (re) constrói nessa experiência. Por isso, é preciso, durante entrevistas dessa natureza, ter a atenção redobrada e fazer anotações, na hora ou logo após, em diários de campo, que ajudam o pesquisador a recuperar sua memória na hora de debruçar-se sobre os dados. Este procedimento foi adotado criteriosamente.

Considerando que os dados obtidos não são coisas isoladas, pois se dão em contextos fluentes de relações salienta Chizzotti (2003, p.98), e que todos os seres são dignos e únicos, decidi ir além da entrevista em si, observando atentamente o contexto em que ocorria, o que possibilitou melhor compreender a situação relatada.

⁴³ Uso aspas na expressão porque na realidade foram histórias orais e não histórias de vida estritamente falando que as narrativas ofereceram.

As histórias lembradas e contadas contribuíram para enriquecer os conteúdos propostos e compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas dos entrevistados.

No universo do PROUNI, as entrevistas concedidas foram de egressas do curso de Pedagogia de uma Faculdade localizada periferia da Zona Sul, as entrevistas ocorreram de forma tranqüila, exceto a entrevista da Verônica, por motivos de problemas técnicos⁴⁴, não foi concluída no primeiro contato. Para finalizar foi necessário o segundo encontro.

Ao finalizar as entrevistas com os 7 alunos do Programa Universidade Para Todos, um novo cenário se configurou: a inserção dos egressos cotistas no mercado de trabalho, graduados na Faculdade, com recorte social e racial.

O primeiro obstáculo a ser vencido, nesse caso, foi a mídia, pois no primeiro contato com um professor da instituição recebi o conselho de que deveria ter paciência, muita paciência, pois o grupo de alunos tomara a decisão de não conceder mais entrevistas devido a fatos ocorridos nos últimos meses, (entrevistas concedidas à mídia televisiva foram distorcidas).

Após um período de tempo o professor me passou o contato de um aluno e me explicou que deveria deixar claro a ele que não tinha nenhuma ligação com a mídia, caso contrário, não conseguiria sequer “pronunciar a primeira frase”. Segui os conselhos do professor e assim consegui realizar a primeira entrevista, com Homero.

A entrevista ocorreu de forma tranqüila e alguns pontos foram levantados despertando a curiosidade e a necessidade de ir além da entrevista e conhecer o espaço em que estes egressos tiveram a oportunidade de estudar, pois as informações obtidas até aquele momento por intermédio dos meios de comunicação - televisão, jornais, revistas e internet - não serviam de base para que conseguisse efetivar as entrevistas com segurança, de forma semelhante às realizadas com alunos do PROUNI.

Assim, ao término da primeira entrevista já estava consciente que precisava observar, ao menos informalmente, o espaço que ajudou os alunos a fazerem a re-significação e re-construção da identidade pessoal e profissional. Fui,

⁴⁴ Os dois gravadores de voz pararam de gravar na metade da entrevista.

então, fazer uma observação informal da rotina educacional da instituição antes de realizar a entrevista seguinte.

Segundo Lüdke e André (1986) uma das vantagens da utilização da pesquisa qualitativa e da entrevista é também a possibilidade de um contato pessoal do pesquisador com o objeto de investigação, permitindo acompanhar as experiências diárias dos sujeitos e apreender o significado que atribuem à realidade e às suas ações.

Partindo desse princípio e ancorada nos relatos obtidos na primeira entrevista que serviram de âncora para reorganizar o meu planejamento em relação ao o que observar e como observar, fui a campo. Permaneci cerca de duas horas (17h às 19h) na Faculdade e observei o movimento de entrada dos alunos, prestando atenção em alguns pontos: como os alunos se comportavam, como se expressavam, como se vestiam. A grande maioria das pessoas que passou por mim naquele fim de tarde era negro, havia “uma África” localizada próximo do metrô Armênia na cidade de São Paulo. Seria esta África um Quilombo⁴⁵? Se for um Quilombo, todos podem entrar? Neste Quilombo a identidade racial é valorizada ou amenizada? Os conteúdos respeitam esta diversidade? Nestas poucas horas percebi a alegria estampada nos rostos, na postura determinada e a auto-estima dos estudantes. Silva e Monteiro (2000, p.82) contribuem enriquecendo a observação que fiz:

O sofrimento sempre presente na vida do povo negro não redundou em resignação, ao contrário, incentivou-o a resistir. A resistência não fez do negro uma pessoa teimosa, obstinada, mas firme, com um projeto de vida fundado no desejo de se fazer conhecer, de se libertar das relações inumanas que a sociedade, com seus preconceitos, impõe.

Outras vezes voltei ao mesmo espaço para conhecer os ambientes que faziam parte deste novo cenário: bibliotecas, salas de estudo, salas de aula, como se organizam para estudar. Este processo não foi necessário na outra instituição porque já conhecia o ambiente dos egressos do PROUNI.

⁴⁵ A palavra *quilombo*, no contexto brasileiro, está diretamente associada à questão da escravatura e como consta no Dicionário Aurélio é um “s.m. bras. Valha couto de escravos fugidos”. Entre outras definições, temos: Quilombo: designam-se assim os redutos constituídos no Brasil Colonial pelos negros fugidos da escravidão. O dicionário do Brasil Colonial nos informa que a palavra quilombo é originária do banto (língua africana – kilombo) e significa acampamento ou fortaleza; foi usada pelos portugueses para denominar as povoações construídas por escravos fugidos. Disponível em: < <http://www.filologia.org.br/ivjnf/15.html> >. Acesso em: 09 jul 2009.

A seguir, apresento os participantes da pesquisa, de forma breve, pois outros detalhes comporão o capítulo seguinte, de apresentação dos dados. Ressalto que os nomes adotados são fictícios.

As sete primeiras participantes ingressaram no ensino superior pelo PROUNI.

A primeira entrevista concedida foi da pedagoga especialista em Recursos Humanos. **Maria**, 56 anos, separada, mãe de três filhos, dois graduados e uma cursando História na Universidade de São Paulo (USP). Durante a entrevista foi possível observar a emoção contida ao lembrar dos pais, dos irmãos, da infância e dos primeiros anos escolares. O local escolhido para a entrevista foi sua residência.

A segunda entrevistada foi **Joana**, 34 anos, casada, dois filhos, ambos estudam na Educação Básica - 1º ano do Ensino Médio e 4ª série do Ensino Fundamental. Joana tem uma irmã que atua na área educacional. Olhar atento, voz tranqüila, centrada, respondeu todos os questionamentos com clareza, mostrando segurança em relação aos assuntos abordados. A entrevista ocorreu na residência da entrevistada.

Rosa, 43 anos, única da família com ensino superior, casada, um filho que concluiu o Ensino Médio, ingressou na faculdade e desistiu por motivos financeiros. Mostrou nervosismo, olhos lacrimejando e mãos trêmulas; assim foi o seu comportamento durante a entrevista. Por escolha da Rosa, a entrevista foi realizada num shopping localizado na Zona Sul da cidade de São Paulo.

Rafaela, 23 anos, casada e sem filhos, tem um irmã graduada em Pedagogia. Cabisbaixa, moderada, centrada. O local escolhido para conceder a entrevista foi a lanchonete da faculdade onde cursara a graduação.

A quinta entrevistada foi **Flávia**, 30 anos, separada, um filho. Voz embargada, olhos lacrimejando, assim começou a entrevista. Flávia disse que estava emocionada e pediu desculpas pelas lágrimas. Emocionou-se inúmeras vezes: ao se lembrar do pai falecido, da falta de incentivo da mãe, da falta de estrutura financeira, do momento em que decidiu entre abandonar os estudos para trabalhar e quando retornou aos bancos escolares.

Sara, 24 anos, filha única da família com ensino superior, solteira, sem filhos. Olhar vago e ao mesmo tempo atenta aos questionamentos. A entrevista

ocorreu de forma tranqüila. A sexta entrevistada escolheu a faculdade onde cursara a graduação para a entrevista.

A sétima entrevistada foi a **Verônica**, 20 anos, solteira, sem filhos. Bem articulada, respostas bem elaboradas, emoção ao relatar o incentivo e apoio dos pais durante sua vida acadêmica. Verônica foi entrevistada duas vezes: na primeira vez, por motivos técnicos o gravador não funcionou e a entrevista foi realizada novamente. O local escolhido foi a sua residência. Na primeira vez estavam presentes a mãe e o irmão; na segunda a família estava completa com pais e irmão. O irmão mais novo está no Ensino Médio e a mãe cursa Educação Superior: Tecnólogo em Recursos Humanos.

Rita, 23 anos, solteira, sem filhos. Tem um irmão que faz História, bolsista integral do PROUNI e estudante do curso de Direito. Semblante triste, expressão de descontentamento, respostas claras e objetivas. Assim, Rita se comportou durante a entrevista.

No universo dos cotistas também sete foram os entrevistados:

O primeiro entrevistado foi **Homero**, curso de Direito, filho único e único com ensino superior, voz firme, bem engajado e articulado, interessado nos movimentos sociais. A entrevista foi realizada no Departamento Jurídico do local onde trabalha, no centro da cidade de São Paulo.

Sendo o segundo a conceder a entrevista, **Marcos** 33 anos, formado em Administração de Empresas e Estudante de Direito, solteiro, tem dois irmãos, um graduado e outra cursando o ensino superior. Voz calma, olhar atento, análise profunda das argumentações expressadas. Assim aconteceu a entrevista na faculdade onde concluiu o curso de Administração de Empresas e atualmente faz a segunda faculdade, o curso de Direito.

Bruno, 30 anos, casado, um filho. Formado em Administração de Empresas, tem dois irmãos, um graduado e a outra cursando ensino superior. Bem articulado, frases curtas e coerentes, olhar atento e atencioso. A entrevista aconteceu num restaurante próximo ao seu trabalho, no horário do almoço.

Mauro, 29 anos, casado, sem filhos. Tem 13 irmãos, sendo o único da família com ensino superior. Olhar centrado e desconfiado, voz firme. Em meio à

emoção ao lembrar dos amigos dos tempos de colégio e a vida dura da favela, foi assim que aconteceu a entrevista, realizada na faculdade.

O quinto entrevistado foi **Pedro**, solteiro, sem filhos, formado em Administração de Empresas, atualmente faz o curso de Direito. Tem dois irmãos, ambos graduados (Pedagogia e Educação Física). Inquieto, olhar desconfiado e frases pausadas, assim, aconteceu a entrevista, na faculdade onde fez o curso de Administração de Empresas e atualmente faz o curso de Direito.

A sexta entrevista foi concedida por **Gabriela**, solteira, 29 anos, formada em Administração de Empresas. Tem dois irmãos, uma é advogada como o pai e o outro é músico. Olhar cabisbaixa, bem centrada, fala articulada clara e objetiva. A entrevista aconteceu num restaurante próximo de seu trabalho, na região central da cidade de São Paulo.

A sétima entrevistada foi a **Helena**, 25 anos, solteira, dois irmãos, um é jogador de futebol e o mais novo cursa o Ensino Médio. Formada em Administração de Empresas, como o pai, que concluiu o curso de graduação no ano em que ela ingressou na faculdade. Helena é alegre, entusiasmada com a vida, fala com espontaneidade, gesticula e durante a entrevista, localizada num restaurante próximo do seu trabalho, o sorriso permaneceu em rosto.

No capítulo seguinte apresento suas narrativas sobre diversos aspectos de sua vida, principalmente sobre as políticas de Ações Afirmativas de que participaram.

4 – PROGRAMAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR

[...] o ato de contar e ouvir uma experiência envolve um estar-com-no-mundo, uma relação de intersubjetividades, que se dá num universo de valores, afetos, num passado que se articula com o presente e apoiado numa situação que reflete, revela, conserva e transcende o mundo em que esses personagens estão inseridos [...].
Dutra, 2002, p.374.

As Ações Afirmativas são propagadas no Brasil como meio de promover equidade a grupos historicamente marginalizados. Foi a partir dos trabalhos preparatórios para a Conferência Mundial de Durban em 2001 que começaram a ser pensadas com veemência como um instrumento que possibilita reduzir a desigualdade racial e social existente em nosso país.

Neste capítulo analiso as considerações dos egressos agraciados pelos programas PROUNI e Cotas sobre sua vivência nesses Programas, os conhecimentos que foram adquiridos e a influência na inserção no mercado de trabalho.

4.1. O Programa Universidade Para Todos e O Ensino Superior Privado

O PROUNI é um programa criado pelo Governo Federal em 2004, que oferece bolsas de estudos em instituições superiores privadas em cursos de graduação ou seqüenciais, a estudantes sem diploma de ensino superior, sendo concedida bolsa integral e parcial. É facultado às instituições participantes do programa submeterem os candidatos pré-selecionados a um processo seletivo específico e isento de cobrança de taxa.

Em 2010 o Sistema de Seleção Unificada (SISU), gerenciado pelo Ministério da Educação, por meio das instituições públicas de educação superior participantes do Programa selecionaram estudantes exclusivamente pela nota obtida no ENEM de 2009.

4.1.1 - Conhecendo melhor as participantes

Nesse item apresento a caracterização pessoal e escolar dos participantes, a fim de favorecer a compreensão das suas opiniões sobre a política estudada, o Programa Universidade Para Todos.

Caracterização Pessoal e Familiar

Participaram da entrevista, no universo do PROUNI sete mulheres que haviam cursado a Pedagogia. Destaca-se que nenhum homem foi indicado para participar dessa pesquisa, o que pode levantar a hipótese de que há uma idéia vigente: que o curso de Pedagogia é voltado para o Magistério, profissão eminentemente feminina. Há aí uma questão de gênero.

A faixa etária estava entre 20 e 56 anos, com idade média de 32 anos. Três eram casadas, duas eram solteiras e duas separadas.

Com relação à escolaridade das mães, entre as quatro que a revelaram, uma era falecida (havia concluído o Ensino Primário), duas tinham o Ensino Médio e uma curso superior. Com relação aos pais, três eram falecidos. Foram reveladas informações de que um dos falecidos cursara ensino superior e dois pais vivos haviam feito Ensino Médio. Observa-se, nesse universo, uma escolaridade semelhante entre pais e mães, a maioria tendo alcançado nível médio, uma população escolarizada.

Com relação à profissão exercida pelos pais vivos, temos: três mães eram do lar, uma exercia a função remunerada de costureira, uma tinha negócio próprio, uma trabalhava no setor administrativo e outra era funcionária pública. Entre os pais vivos dois não tiveram profissão indicada, um era ferreiro e outro metalúrgico. Esses dados revelam uma população com nível de escolaridade de média para alta exercendo profissões, em sua maioria, no setor primário. Significa que eram famílias das camadas populares.

Para Singer (2008, p.84), o Brasil é a terra da desigualdade.

Aqui o grau de disparidade entre ricos e pobres, brancos e não-brancos, homem e mulher, moradores do campo e da cidade, indivíduos de alta e baixa escolaridade é provavelmente maior que em qualquer outro país

Os excluídos, cuja restrição está relacionada à aquisição de renda, prestígio social ou direitos legais são exatamente aqueles que obtêm menos desses recursos porque outros os têm demais; no entanto, as participantes, tinham um lastro educacional familiar que poderia dar suporte às suas aspirações acadêmicas.

Resumidamente, o Quadro 1 a seguir, apresenta esses dados.

Nome	Idade	Estado Civil	Escolaridade		Profissão	
			Pai	Mãe	Pai	Mãe
Maria	56 anos	Separada	Graduado em Matemática (falecido)	Primário Cursos de Primeiros Socorros (falecida)	Vendedor	Do lar
Joana	34 anos	Casada	Não revelado	Não revelado	Não revelado	Negócio próprio
Rosa	43 anos	Casada	Não revelado (falecido)	Não revelado	Falecido	Costureira
Rafaela	23 anos	Casada	Não revelado	Não revelado	Não revelado	Do lar
Flavia	30 anos	Separada	Não revelado (falecido)	Analfabeta	Não revelado	Do lar
Sara	24 anos	Solteira	Ensino médio	Cursando ensino superior	Ferreiro	Secretária
Verônica	20 anos	Solteira	Ensino médio	Ensino médio	Metalúrgico	Funcionária pública

Quadro 1 – Caracterização dos participantes da pesquisa considerando o PROUNI

Escolaridade Anterior

Com relação à Educação Fundamental, das sete participantes, apenas uma era egressa do ensino particular, que cursara como bolsista. Duas haviam cursado suplência e as demais o ensino regular. Com uma exceção, as outras se consideravam boas alunas na Educação Fundamental.

Maria é uma boa representante dessa população. Ela cursara a Educação Fundamental e o Ensino Médio na rede pública e se considerava uma ótima aluna. Afirma que:

As escolas eram escolas de qualidade, ficava fora da escola quem não conseguia entrar, porque nessa época tínhamos que passar por um vestibulinho. Isso ia discriminando uma grande parte da população, mas no meu caso eu entrei e consegui. Era primário, ginásio e colegial. Acredito que consegui fazer bem feito, com bons

parâmetros. [...] Era um processo seletivo, que muitos seriam excluídos e hoje eu até entendo porque seriam excluídos, porque uma série de requisitos que eram necessários para acompanhar essas crianças, que seria no caso aqueles mais pobres, que a família não tinha uma formação nem condições financeiras existia a exclusão mesmo. E a crítica que muitos fazem sobre a escola pública dessa época até hoje, mas que no meu caso como eu consegui foi bom porque tenho certeza de que fiz um curso de qualidade em uma escola que não era como é hoje (MARIA).

Observa-se em sua análise que considerava a escola de boa qualidade, mas para poucos, para os mais preparados, e ressalta que nesse período existia um vestibulinho: o aluno terminava a quarta série e fazia um ano do Curso de Admissão, geralmente pago, restringindo o número de alunos que teriam acesso à continuidade dos estudos.

E uma coisa que sempre tive na minha casa e que até hoje me lembro muito bem, sempre teve muitas revistas na minha casa, tinha revista Querida que a minha mãe sempre comprava, meu pai lia o jornal todos os dias, tudo isso foi dando uma formação, um suporte. Meu pai trabalhava numa loja de calçados, nunca exerceu a profissão de professor, ele era um homem muito inteligente, ele falava inglês. Eu me lembro muito bem, porque isso aí não era muito comentado, mas eu era muito quieta, muito de ficar observando, então eu me lembro que ele tinha uma prima e quando queriam falar alguma coisa que eu não pudesse ouvir eles falavam em inglês (MARIA).

Com a contribuição da entrevistada pode-se reafirmar que o Exame de Admissão tinha caráter classificatório, visando controlar a escolarização da população. Maria não fazia parte da elite social, ao contrário é negra e oriunda de classe dos menos favorecidos, mas tinha um requisito importante para o ingresso, o capital cultural. No caso da Maria, o pai cursara o ensino superior em Matemática na Universidade Mackenzie e a mãe, mesmo não sendo portadora de um diploma de nível superior, fizera curso de Primeiros Socorros. Percebe-se, assim, que os incluídos eram aqueles que possuíam capital cultural ou financeiro. A entrevistada confirma a presença do capital cultural em seus relatos:

Maria, com o apoio e incentivo da família cultivava o interesse pelo conhecimento. Era a única negra da classe e uma das melhores alunas, no entanto, hoje reconhece que não foi valorizada pelos seus méritos.

uma coisa que me marcou, isso sim, é que tinha uma menina que era a primeira aluna da sala; eu também era, mas a professora privilegiava a outra, talvez porque ela fosse mais arrumadinha, porque ela era branca, porque a mãe dela devia ter certa posição. Hoje eu faço essa análise. Na época eu fazia a minha parte, que era estudar e eu sempre gostei e tirar minhas notas. Mas hoje, pensando bem, eu sinto que havia sim certa discriminação por parte da professora porque em matéria de notas, a mesma nota que a menina tirava eu também tirava, então ela poderia ter dado a mesma atenção para as duas, e ela fazia sim diferença (MARIA).

A diferença de tratamento entre crianças negras e brancas aparece com mais detalhes na trajetória acadêmica dos alunos negros cotistas.

Além do Ensino Médio, Joana também cursara o Magistério. Terminou o Ensino Médio em 1991 e voltou em 1996 para realizar o curso, porque tinha necessidade de estudar e o mercado de trabalho sempre pedia para se atualizar. Na época, fez o Magistério porque não era pago.

Diferentemente das demais, Rosa cursara a Educação fundamental I em vários colégios. Incontáveis foram as expulsões e como alternativa fez o supletivo. Rosa destaca que sempre foi uma aluna péssima, não concluiu os estudos no tempo certo e aí decidiu voltar a estudar porque o mercado estava exigindo.

Rosa cursou a Educação fundamental II (5ª a 8ª série) na modalidade suplência, de 1998 a 2000, e fez curso regular no Ensino Médio. A entrevistada afirma: *“eu achava que o fundamental-suplência era bom, mas era uma pincelada em tudo. Ele não dá o conteúdo que precisa para o ingresso no Ensino Médio”*. Após analisar a Educação Fundamental que cursara, decidiu que o Ensino Médio seria numa classe regular, contrariando as regras da instituição, pois devido a idade (38 anos), o ideal seria o supletivo. Argumentando sobre a necessidade de aprender de uma forma mais tranqüila, fez a matrícula no ensino regular, e frequentou uma classe cujo aluno mais velho tinha 18 anos.

Rafaela frequentou a rede particular (Educação Infantil) dos três aos quatro anos, cursou a Educação Fundamental I e II na rede pública e o Ensino Médio no Centro de Formação e Aperfeiçoamento Magistério (CEFAM)⁴⁶. Se no Magistério admitiu que teve um bom aproveitamento, não assumiu a mesma postura ao relatar fatos ocorridos na Educação Fundamental I (1ª a 4ª série):

⁴⁶ O CEFAM foi criado, no ano de 1988, estabelecendo bolsas aos alunos ingressantes no curso. Esse incentivo foi necessário para atender à época, pois não havia profissionais para atender à demanda.

Na terceira série do Ensino Fundamental mudei de escola e não guardo boas lembranças. Era uma escola jogada, sabe. Eles pensavam em colocar grade, não em educar as crianças. Eu pedia para minha mãe me tirar de lá, eu não gostava de lá. A escola era muito desorganizada, tinha muito aluno e era muito escura.

Mesmo não guardando boas recordações da Educação Fundamental I e II, Rafaela teve um bom aproveitamento e sempre contou com o apoio da família.

Flávia, diferentemente, cursou a Educação Fundamental na rede pública, com uma reprovação e terminou a oitava série com muito esforço, sem nenhum apoio da família. Entre dar continuidade aos estudos e trabalhar, a segunda opção foi a mais importante para Flávia naquele momento, devido a situação financeira da família. Ela destaca que o estímulo da família é muito importante para motivar os filhos em relação à vida acadêmica:

Eu sei como o estímulo da família é importante, a questão da opinião familiar influencia muito. Mesmo eu tendo muita vontade de estudar percebi que realmente estava muito difícil e ela [a mãe] falava que eu precisava trabalhar para ajudar em casa (FLÁVIA).

Flávia abandonou os estudos aos quinze anos e se dedicou exclusivamente ao trabalho. Após dez anos ficou desempregada, voltou a estudar e concluiu o Ensino Médio em um ano e meio, no supletivo.

A minha família nunca foi muito de valorizar o estudo e eu percebi isso, eu me lembro que comecei a fazer o ensino médio e trabalhava, tinha mais ou menos uns quinze anos, chegava atrasada em casa para ir para a escola, e a minha mãe dizia: eu acho bom você parar de estudar porque assim não está dando (FLÁVIA).

Sara, ao contrário das demais entrevistadas, sempre estudou na rede particular, que adotava um método de ensino baseado na Pedagogia Waldorf⁴⁷, que busca estimular o entusiasmo pelo aprendizado e um desenvolvimento saudável, além de incentivar as faculdades críticas e de julgamento que surgem com a

⁴⁷ Introduzida por Rudolf Steiner em 1919, em Stuttgart (Alemanha), uma das principais características da pedagogia é o embasamento na concepção de desenvolvimento do ser humano, criada pelo próprio Rudolf Steiner, que leva em conta as diferentes características das crianças e jovens, segundo sua idade aproximada. Um mesmo assunto é abordado várias vezes durante o ciclo escolar, mas nunca da mesma maneira, e sempre respeitando a capacidade de compreensão da criança.

adolescência. Com o apoio incondicional da família, cursou a educação Fundamental I e II e o Ensino Médio com bolsa integral, tendo sido uma boa aluna: *“Estudei na escola Waldorf do jardim até o terceiro ano do Ensino Médio, é uma escola muito boa, trata os alunos com respeito, como um ser global, o aluno é uma pessoa completa”*. Para Sara, um das principais características da Pedagogia Waldorf é o seu embasamento na concepção de desenvolvimento do ser humano.

Verônica não estudou em escola particular, mas sempre contou com o apoio da família. Foi a única que frequentou o Jardim de Infância na mais tenra idade, desde os dois anos (creche municipal). Quanto a Educação Fundamental I e II e o Ensino Médio, foi motivada pela família e tinha tempo livre para se dedicar aos estudos.

Eu tinha um bom aproveitamento, não era exigência dos professores, não sei se foi a educação que recebi em casa. Eu sempre exigi muito de mim, sempre quis ser a melhor e não tenho vergonha de dizer. Sempre fiz de tudo para ter as melhores notas, mas não era só para mostrar: olha aqui a nota que eu tirei. Eu queria ser a melhor, que qualquer coisa que me perguntasse eu queria ter a resposta, então não era para nota (VERONICA).

Com relação à Educação Básica, percebe-se que o apoio familiar e o capital cultural fizeram diferença no percurso escolar, proporcionando (ou não), melhores condições para sua conclusão.

A seguir, apresento o percurso das entrevistadas em direção ao ensino superior.

Das sete entrevistadas, cinco não tentaram ingressar no ensino superior antes do PROUNI, uma prestara vestibular para a universidade pública e outra para faculdade particular. Este dado pode ser sugestivo de que a auto-estima é baixa entre os participantes, que parecem se sentir incapazes de competir em igualdade de condições com alunos de outros estratos sócio-culturais.

Maria nunca pensara na hipótese de prestar uma universidade pública, mesmo incentivando os três filhos nessa direção. Dois filhos são formados – Conceição, a mais velha, de 32 anos é fisioterapeuta e Caio, de 26 anos fez Ciência da Computação - e a mais nova, Camila, de 21 anos faz graduação em História na Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

Na época tinha bom emprego, era bem remunerada e se acomodara à situação, pois o marido também era bem remunerado e a família estava bem estruturada com relação à situação financeira.

Ao contrário de Maria, em 1998, Joana prestara vestibular para o curso de Pedagogia numa instituição particular, fizera matrícula e em seguida a cancelou devido às condições financeiras.

Tentei fazer a faculdade. Fiz o vestibular e passei. Paguei a matrícula, mas aí não tinha como pagar a mensalidade. Aquele sonho de dar aula e ter o dinheiro para pagar a mensalidade não foi possível porque não consegui uma sala de aula (JOANA).

Joana sequer cogitara na hipótese de prestar o vestibular e ingressar numa instituição pública, pois para ela o Ensino Médio não prepara o aluno para disputar uma vaga no ensino superior. *“A luta seria desigual, melhor nem tentar”*, afirmou Joana.

Rosa, Flavia e Verônica fazem parte desse grupo que não tentara ingressar no ensino superior antes do PROUNI.

Mesmo se considerando excelente aluna, Verônica não prestara vestibular para universidade pública, alegando não ter condições de competir com os alunos oriundos de escolas particulares: ***“Eu creio também que muitas vezes a gente se auto-exclui. Muito mais forte que a exclusão de outra pessoa é quando a gente se auto-exclui (grifo meu), perde a vontade de fazer as coisas, não se sente capaz”*** afirma Verônica.

Cabe nesse momento lembrar Bourdieu (2003, p.77): “sentindo-se excluídos, eles são levados a assumir comportamentos que os excluem ainda mais”. A auto-exclusão é um dos maiores problemas enfrentados pelos estudantes do ensino público ao se referirem à qualidade da educação, do qual dependem para prosseguir seus estudos. Para Zago (2006, p.232), “a ampliação do número de vagas nos níveis Fundamental e Médio não eliminou os problemas relacionados à qualidade do ensino”.

A matéria intitulada “Aluno da rede pública foge do vestibular” publicada no jornal Folha de São Paulo em agosto de 2002, cujo excerto está a seguir apóia-se em dados do vestibular de universidades públicas do Rio de Janeiro e São Paulo.

A baixa auto-estima faz estudantes de escolas públicas desistirem de entrar na universidade antes mesmo de tentar o vestibular. [...] o fenômeno, conhecido por educadores estudiosos do assunto como auto-exclusão, acentuou-se nos últimos anos, apesar do aumento significativo do número de alunos formados no Ensino Médio público (FOLHA DE SÃO PAULO, 2002, 2002. Cotidiano, p. C3)

Indo na mesma direção dessa matéria, Sara a única entrevistada oriunda da escola particular, ainda cursando o Ensino Médio prestou o vestibular na USP, em Artes Plásticas, e não passou na prova de habilidades específicas. Depois de concluir o Ensino Médio prestou vestibular para História, na mesma instituição, mas também não conseguiu. A entrevistada, que fez o cursinho, reconhece que não deu a importância devida: *“estava levando meio com a barriga e não aproveitei tanto quanto deveria, prestei FUVEST⁴⁸ e não consegui”*.

Observa-se, nesse comentário de Sara, que ela se auto-responsabiliza por seu “fracasso”, reproduzindo o que usualmente as escolas fazem: em caso de fracasso, a responsabilidade é dos alunos. Sara, mesmo agora, depois de concluído o ensino superior, não é crítica em relação à “qualidade” da escola básica, mesmo em instituições particulares.

Rafaela não foge à regra, pois quando estava no último ano do CEFAM, paralelamente ingressou em cursinho preparatório para o vestibular, mas não conseguiu dar continuidade aos estudos. Tentou a isenção de pagamento de taxas para a FUVEST da USP, mas também não conseguiu. Participou da seleção de ingresso na universidade pelo PROUNI, fez a inscrição para o curso de Belas Artes e não foi classificada pelo fato da pontuação exigida ser alta.

O Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM

Desde sua criação em 1998, o exame tem como objetivo avaliar o perfil dos egressos do Ensino Médio. Ganhou popularidade em 2005 por ser o único tipo de avaliação do Ensino Médio que permitia ao candidato ingressar no ensino superior através do Programa Universidade Para Todos.

⁴⁸ Criada em 1976 a **Fundação Universitária para o Vestibular (FUVEST)** é uma instituição autônoma, responsável pela realização dos exames vestibulares de escolas de nível superior do Estado de São Paulo. O Vestibular FUVEST seleciona alunos para a USP e as demais estaduais.

Maria ficou sabendo da importância do ENEM para o acesso ao PROUNI por sua filha Camila. Mesmo a mãe não se sentindo capaz para realizar a prova, Camila fez sua inscrição. Maria relatou que ficou surpresa por conseguir responder as questões do ENEM sem apresentar dificuldade:

Fui fazer a prova, não sabia o que ia encontrar, não sabia nada como seria e fiquei muito surpresa de ver que eu conseguia entender o que estavam me perguntando e responder. Eu fui com muita vergonha porque pensei: vou chegar lá só vai ter jovens que terminaram o ensino médio agora com 15, 16, 17 anos e eu naquele meio. Mas aí eu pensei: a gente tem que ir para a vida, enfrentar. Ela [a filha] fez a minha inscrição e eu sempre ensinei para os meus filhos que a gente tem que encarar as situações. Como agora eu não vou? Não posso fraquejar, tenho que ir para mostrar que o que falo pode dar certo (MARIA).

Maria não se lembra a nota que obteve no ENEM.

Joana, que sempre demonstrou interesse em dar continuidade aos estudos, revela os percalços do caminho.

Em 1998, prestou vestibular para o curso de Pedagogia, passou e não teve condições de pagar. Em 2004, retornou ao ensino superior, para o curso de Letras, como bolsista do Projeto Escola da Família, criado em agosto de 2003 e que proporciona a abertura de escolas da rede estadual de ensino nos finais de semana, com o objetivo de criar uma cultura de paz, despertar potencialidades e ampliar os horizontes culturais de seus participantes. Universitários bolsistas do estado de São Paulo dedicam seus finais de semana ao Programa e, em contrapartida, têm seus estudos custeados. Os convênios garantem bolsa integral, sendo 50% da mensalidade paga pelo estado e o restante financiado pela própria faculdade. O convênio é renovável semestralmente. No caso de Joana, a faculdade não renovou o contrato e ela não teve condições de continuar os estudos.

Ficou sabendo do PROUNI e do ENEM na instituição em que trabalhava como professora eventual⁴⁹

Eu estava na escola em 2004 e eles me falaram que para quem já estava na área educacional era mais fácil. Eu pensei que era só

⁴⁹ São considerados professores eventuais, aqueles que possuem cadastros nas instituições, podendo dessa forma assumir aulas como substitutos.

fazer a inscrição e fiquei procurando na internet, mas quando fiquei sabendo sobre o ENEM já tinha passado a avaliação (JOANA).

Faz-se necessário destacar que a bolsa do PROUNI pode ser concedida a pessoas no exercício efetivo do Magistério da Educação Básica e integrantes do quadro de pessoal permanente de instituição pública, o que não era o caso da Joana, que era professora. Ou seja, no caso do PROUNI o professor que não é efetivo passa por todos os critérios de avaliação comuns aos demais candidatos para concorrer à bolsa. Joana passou por todos os processos de seleção e concorreu a bolsa, tirou 8 na redação e acertou pouco mais da metade, não se recorda da média final do ENEM.

Rosa estava no terceiro ano do Ensino Médio quando ouviu comentários sobre o ENEM e manifestou desejo de realizar a prova. Sua idéia não foi bem aceita pelos colegas da classe, pois não se enquadrava na faixa etária (de 18 a 24 anos). Mesmo assim, Rosa aceitou o desafio e fez a avaliação, recebendo pontuação suficiente para ingressar no ensino superior, obteve 62 na média final.

Rafaela fez a avaliação do ENEM duas vezes. Na primeira, o resultado obtido não foi suficiente para fazer o curso desejado e da segunda não se lembra da pontuação e fez opção por outro curso

Flavia foi incentivada a fazer a prova pelo professor do supletivo. Estava no terceiro ano do ensino médio, e ao ser questionada por ele sobre essa possibilidade, ficou na incerteza:

No supletivo é tão corrido e a gente não tem tanta informação assim. Depois pensei bem e falei: quer saber, vou fazer a prova. Fiz a prova, mas só fiquei sabendo quando a correspondência chegou em minha casa (FLÁVIA).

Sua nota no ENEM foi 65 pontos.

Sara, que já havia tentando a universidade pública viu no ENEM a oportunidade de continuar os estudos. Fez o ENEM, tendo alcançado média de 68 pontos.

Verônica estava terminando o ensino médio e recebeu todas as instruções no colégio. Fez a prova e sua nota foi entre 80 a 85 pontos. Sendo uma ótima aluna ressalta o ensino público é bom, mas precisa melhorar

Sobre o curso desejado, das 7 entrevistadas somente Maria havia escolhido o curso de Pedagogia com ênfase em Recursos Humanos, visando colocação no mercado de trabalho. Três tinham preferência por outros cursos: Rafaela e Sara queriam fazer Artes Plásticas, Rosa queria fazer Geografia ou História, e Joana - Letras, Verônica – Arquitetura, e Flávia - Serviço Social.

4.1. 2. – O PROUNI em três momentos

Ao serem questionadas sobre como conheceram o Programa Universidade para Todos, cinco participantes disseram que foi na escola, uma ficou sabendo através da mídia e a outra por meio de colegas.

Apesar dos interesses iniciais, todas fizeram graduação em Pedagogia, duas com habilitação para Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental e cinco com habilitação em Recursos Humanos.

Escolha da instituição-ingresso

Das entrevistadas, cinco fizeram opção pela faculdade mais próxima de suas residências, pois desta forma poderiam economizar tempo e dinheiro; uma escolheu por indicação de uma amiga e outra porque ouviu comentários de que a faculdade estava crescendo.

Três foram agraciadas com bolsa parcial e quatro com bolsa integral. Todas sempre contaram com o apoio da família para os gastos durante o curso.

A partir de 2007, o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) passou a financiar 50% da mensalidade para quem já recebia bolsa parcial. Nenhuma delas usufruiu do recurso, preferindo contar com o apoio da família. Para Rosa esse tipo de financiamento era “*muito complicado*”, pois “*o FIES tem uma série de exigência e hoje é difícil encontrar um fiador, ninguém confia em ninguém*”.

Das agraciadas com a bolsa integral, na época do ingresso, duas estavam desempregadas, uma trabalhava no setor de serviços gerais, duas trabalhavam em creche municipal, uma trabalhava como eventual numa escola estadual e a outra estudava; três estavam empregadas na área do curso.

Na inscrição, realizada exclusivamente pela internet, na página eletrônica do PROUNI, o candidato pode escolher qualquer curso, desde que a instituição seja participante do PROUNI. Ao fazer sua inscrição, o candidato indica até cinco cursos, turnos e instituições de ensino superior, dentre as disponíveis e deve fazê-lo atendendo as exigências do perfil indicado como desejável. As opções podem ser alteradas, desde que seja respeitado o período de inscrições.

Maria fez opção por Pedagogia com habilitação em Recursos Humanos em quatro instituições. Escolheu a faculdade mais próxima de sua residência para fazer o curso na íntegra.

Já que estou com dificuldades financeiras não vou conseguir acompanhar um curso que seja destinado a um público de melhor situação financeira, não por questões intelectuais, mas porque vão pedir trabalhos, livros e outras exigências do mundo acadêmico; vai chegar um momento que não vou conseguir acompanhar, não conseguirei me manter na faculdade, não adianta ir para uma faculdade de elite, não conseguir acompanhar. Não pelo programa em si, há uma série de coisas que acabam sendo envolvidas no processo (MARIA).

Percebe-se que Maria tem muita clareza dos custos de um curso superior, que não fica apenas no valor da mensalidade quando é feito em instituição privada. Ou seja, ser estudante do PROUNI não implica ausência de custos para os alunos.

Joana, que sempre quisera fazer Letras, fez opção pelo curso de Pedagogia em quatro instituições e pelo curso de Nutrição:

eu não sabia que outra faculdade oferecia o curso de Pedagogia e decidi colocar a última como o curso de Nutrição. Pensei: se for muito longe vou gastar mais, então vou escolher um curso mais caro, se conseguir vai valer o esforço (JOANA).

Rosa fez opção por Geografia, História e Pedagogia. Com a nota obtida no ENEM poderia cursar Geografia ou História, mas como a faculdade não conseguiu formar turma para as duas primeiras áreas foi aconselhada, por dirigentes

da própria instituição, a realizar sua matrícula no curso de Pedagogia: *“participei do processo de seleção para ingressar em 2005, entretanto a faculdade não formou turma e fiquei aguardando até o primeiro semestre de 2006, ano realmente que ingressei na faculdade”*.

O mesmo não ocorreu com Rafaela. Como na primeira versão do PROUNI fez opção por Artes Plásticas e não conseguiu ingressar, na segunda escolheu três faculdades e somente o curso de Pedagogia. Rafaela destaca que na época pensou: **“vou fazer Pedagogia mesmo, pois é o que sobra”**. **E continua: “eu queria fazer outra coisa, fiz o que sobrou”** (grifo meu).

Flavia, que sempre quisera fazer Serviço Social, fez opção por três faculdades e pelos cursos de Serviço Social, Pedagogia e Sistema de Informação. Só conseguiu ingressar em Pedagogia.

Sara, que pretendia fazer Artes Plásticas ou Educação Artística, fez opção por três faculdades e pelos cursos de Pedagogia, Estudos Sociais e História. Os cursos pretendidos eram longe de sua residência.

*Nunca havia pensado em fazer Pedagogia. Já trabalhava na creche da prefeitura e por isso coloquei **numa das opções o curso de pedagogia e daí me escolheram, porque quem escolhe não é o aluno*** (SARA, grifo meu).

Verônica sempre sonhara em fazer Arquitetura. Das opções para a faculdade, indicou duas para Pedagogia e uma para Psicologia.

O que se observa nesse caminho, é que Sara tem razão ao dizer que o aluno é escolhido, não escolhe. O PROUNI favorece o acesso ao ensino superior, mas para os interessados cursarem a graduação desejada é preciso muito mais. Talvez ampliar o número de instituições, mas considerando a diversidade de cursos oferecidos.

Nesse item merecem destaques:

➤ Muitas pessoas que estão terminando o Ensino Médio não sabem que existe um Programa do governo que oferece bolsa para ensino superior. Têm uma vaga idéia de que fazendo prova do ENEM vão conseguir uma bolsa de estudos, mas não conhecem bem o Programa.

➤ Na Pedagogia parece ser muito mais simples ingressar, talvez pelo número de instituições que o oferecem, talvez pelo número de vagas disponíveis em cada instituição. É um curso “barato”, que não exige para seu desenvolvimento mais do que salas de aula e professores horistas. Sem menosprezar as instituições, formar-se professor dos anos iniciais parece ser, assim, a única opção para muitos dos que participam do PROUNI.

Durante o curso

Maria teve receio de não acompanhar o curso, porque ficara muito tempo longe dos bancos escolares. Ela começou a freqüentar as aulas no mês de março, pois no mês de fevereiro estava entregando os documentos comprobatórios exigidos. Quando chegou, a classe já estava formada.

Eu ficava imaginando, todo mundo vai ficar me olhando e perguntando: o que é que esta velha está fazendo aqui? Mas quando cheguei à faculdade fui tratada de igual para igual. A classe tinha mais de 80 alunos, com pessoas de várias idades, só que eu era a mais velha (MARIA).

Maria afirmava que o tratamento era igual para todos, não havia discriminação, mesmo porque ninguém sabia que ela era bolsista do PROUNI; quando ficaram sabendo, o tratamento continuou o mesmo e ela não passou por qualquer constrangimento.

Foi necessário se adaptar ao novo ritmo de vida. No início ficou apreensiva, pois havia uma linguagem com que não estava acostumada, havia trabalhos, seminários; não sabia do que se tratava nem como deveria fazê-los. Entretanto, isso passou e ela soube aproveitar bem o curso.

A biblioteca, nessas horas, ajuda demais, porque eu não tinha dinheiro para comprar livros. Então eu pegava na biblioteca e pesquisava na internet. Depois de certo tempo fui aprendendo a pesquisar em sites confiáveis, os professores deram dicas e eu vi que é possível ler bastante na própria faculdade. Quando comecei estudar não tinha computador então fazia tudo na faculdade (MARIA).

Maria enfatiza que na faculdade não existia incentivo à cultura e as palestras eram esporádicas. No entanto, as notícias sobre teatro, cinema, exposição chegavam aos alunos:

Mas tudo era muito restrito por causa da situação financeira, não era possível; a vontade até existia, não para a maioria dos alunos, mas não havia possibilidade financeira. Para sanar essa deficiência, a Pedagoga tinha como opção a leitura: eu lia muito, todos os textos passados pelo professor, não era suficiente, procurava outros textos abordando o mesmo assunto para entender melhor o que o professor queria dizer (MARIA).

Ela destaca que parte dos alunos não gostava das indicações de leitura, nem dos eventos culturais, ressaltando que não havia hábito e nem interesse.

Durante os dois primeiros anos contou com o apoio moral e a colaboração da família para a sua manutenção, pois havia gastos com fotocópias, lanches e livros. Destaca que é necessária a organização financeira, pois só a isenção da matrícula não é o suficiente para se manter no curso; contar somente com a bolsa não é solução viável.

Durante a graduação Maria trabalhou como estagiária remunerada, mas estava desempregada no momento da entrevista: o contrato de estágio é temporário e quando acaba o curso, o contrato é encerrado.

Joana teve dificuldades para acompanhar os conteúdos do curso, mas não ficou de dependência por reprovação; fez o curso no período estipulado, de 3 anos. *“Minhas dificuldades não foram totalmente sanadas na faculdade, tive e continuo tendo dificuldade, a faculdade é só o início para o crescimento pessoal e profissional”* coloca Joana. E continua:

Acredito que a diferença de idade é uma das grandes dificuldades, porque a visão que a gente tem quando tem 20 anos é uma e a visão aos 34 anos é outra. Eu tenho 2 filhos e quem é solteiro não tem preocupação com filhos, casa, marido. Então tem toda essa adaptação.

No começo Joana trabalhava como professora eventual e nos finais de semana no Telemarketing porque precisava pagar condução, tirar fotocópias, pagar trabalhos. Em 2007, Joana trabalhou somente como eventual numa escola estadual;

em 2008 trabalhou como estagiária remunerada no Centro de Informação e Acompanhamento à Inclusão (CEFAI). O Programa, oferecido pela Secretaria Municipal de Educação do Estado de São Paulo é vinculado à Diretoria Regional de Educação, e responsável por desenvolver ações de formação e projetos, produzir material, orientar e supervisionar as Salas de Apoio e Acompanhamento à Inclusão – SAAI⁵⁰.

Por causa do trabalho Joana chegava na faculdade muito cansada, e seu aproveitamento deixava a desejar. A faculdade mudara o orçamento e a organização da sua família. Joana precisou contar com a ajuda do esposo e da mãe para cuidar dos filhos durante a graduação.

Em relação às atividades culturais, Joana apontou que nada fez de muito diferente. Havia ido uma vez ao teatro com os alunos da escola onde trabalhava e uma vez à Pinacoteca, mas nunca com colegas da faculdade. Quando o assunto foi leitura, Joana destacou sua importância, principalmente durante a vida acadêmica; no entanto, existia a dificuldade em conseguir tempo para realizá-las.

Foi difícil ler, eles indicavam, mas foi muito difícil ler tudo, tudo. Às vezes ia dormir uma, duas horas da madrugada e eram várias leituras e vários trabalhos ao mesmo tempo. Assimilar tudo era muito difícil (JOANA).

Para Joana, no começo da faculdade havia um encantamento pela aprendizagem, uma vontade de aprender cada vez mais. Durante a entrevista, fez a seguinte análise:

Eu acho que existe uma ressalva, eles [a instituição, como um todo] pensam o seguinte, aquele aluno não vai dar aula numa melhor escola por conta dele ser pobre, por conta dele ser do PROUNI. Eu acredito que de alguns professores tiveram essa ressalva; se ele quiser aprender ele que corra atrás, mas ele vai saber que esse diploma não é da faculdade “tal”; é um aluno que não tem bagagem, esse profissional não tem bagagem para trabalhar em escola particular, não vai ser aceito numa sociedade de classe alta. Existe essa divisão na sala de aula [da faculdade] e eu não sabia disso.

⁵⁰ Para saber mais sobre o Programa visitar: <http://portal.prefeitura.sp.gov.br/secretarias/deficiencia_mobilidade_reduzida/programas/0023>. Acesso em: 16 fev. 2010

Bastante grave a “denúncia” de Joana, mas num país preconceituoso como o Brasil, em que as culturas costumam tanto para se modificar, essas concepções implícitas dos professores podem ser percebidas por muitos alunos, que introjetam uma desesperança na possibilidade de romper barreiras sociais. Ao ser questionada sobre a possibilidade de fazer outra escolha se soubesse dessa visão presente na faculdade, Joana afirmou “*não ter muito o que fazer*”:

A diferença de valores da mensalidade é enorme, então, pouco ou muito foi ali que consegui a bolsa, foi na faculdade que adquiri mais conhecimento e assim, se fosse para outra faculdade, teria que ter outra bagagem para freqüentar outra faculdade (JOANA).

Diferente de Maria e Joana, Rosa teve dificuldade quanto ao aproveitamento e ficou de dependência de uma disciplina.

Também não conseguiu conciliar emprego e estudo. Durante o curso de graduação passou por vários percalços com relação a conciliar estudo e trabalho. No primeiro semestre trabalhou e estudou. Depois, percebendo que não conseguiria isso, fez opção pelo estudo: “*joguei fora o trabalho, com 37 anos, e o mercado aqui no Brasil é assim. A idade é um problema, as pessoas não dizem, mas é um problema*”. No segundo semestre desse ano contou com o filho, de 20 anos, para ajudar a pagar as mensalidades e com o marido para as demais despesas, como condução, cópias de textos etc.

Em 2007 conseguiu estágio remunerado na prefeitura, mas não houve renovação do contrato e o estágio acabou. Em 2008 fez acordo com a faculdade para poder terminar os estudos, pois não podia mais contar com o filho que também estava desempregado.

No período em que estava desempregada, depois que chegava da faculdade aproveitava o tempo livre para estudar.

“*Na época de faculdade não comprei nada, passei a vegetar como consumidor; a faculdade pública, eu nem pensei, estava fora da minha realidade*”, disse Rosa. A faculdade incentivava saídas culturais, mas ela não participava de nenhuma atividade por questões financeiras. A faculdade incentivando ou não, “*jamais teria tempo e condições financeiras para participar; eu ouvia das pessoas: mas é só R\$15,00; eu não tinha esse dinheiro, era pouco, mas eu não tinha*”.

A entrevistada assegura não ter passado por discriminação, mesmo sendo a graduação um período de restrições culturais e financeiras.

Rafaela não apresentou dificuldade para acompanhar o curso; seu aproveitamento foi muito bom, exceto no último ano, em que as disciplinas eram voltadas para a parte administrativa. Aí teve dificuldade para entender “a dinâmica”, mas obteve bons resultados. Durante o primeiro ano da faculdade trabalhou numa creche e no ano seguinte numa escola de Educação Infantil particular, permanecendo na instituição durante todo o ano. Pediu demissão para fazer estágio. Rafaela destacou que estava compensando mais fazer estágio na prefeitura do que trabalhar em escola particular; a prefeitura pagava mais e como era estagiária foi mais fácil estudar. Como pagava somente 50% da mensalidade, comprava lanche, tirava cópias, pagava condução, sem passar por necessidades. Porém, para ela, se o aluno precisa pagar a mensalidade integral, “*não consegue se manter*”.

Para Rafaela, a instituição de ensino superior não incentivava saídas culturais e nem incentivava o hábito da leitura.

Colocar horas a mais no currículo para participar de eventos culturais não é incentivar, é parte do currículo e você tem a obrigação de fazer. No meu caso, sempre pude participar de oficinas, ir ao teatro, cinema; sempre gostei de participar. [...] só aproveitei para comprovar o que já fazia, mas a faculdade não incentivava mesmo. Por minha conta eu li muito, mas pela faculdade eu li um livro obrigatório, que foi indicado para prova. Que eu me lembre, foi somente um livro em três anos de graduação (RAFAELA).

Flávia não apresentou nenhuma dificuldade na Educação Superior, suas notas sempre foram boas, pois como tinha acabado de fazer o ensino médio regular, “*tudo estava fresquinho*”. Mas sentia que poderia ter aprendido mais, se as condições fossem outras, pois lhe faltou tempo e o aproveitamento foi “*na medida do possível*”:

Acho que deveria ter aproveitado mais do curso, mas a carga era pesada demais, tinha que trabalhar, estudar, cuidar do filho e da casa. Eu tinha muita vontade de ler, mas acho que o tempo que dispunha era pouco, faltou dedicação, eu não tinha tempo. Poderia ter me dedicado mais (FLAVIA).

Flávia começou o curso desempregada; na semana seguinte do ingresso no ensino superior foi indicada por uma colega de classe para ser professora e foi contratada por um Centro de Educação Infantil (CEI). Ela relata: *“me pegaram verde, bem verde”*. Sempre foi elogiada por ser bolsista do PROUNI *“Tem gente que fala: nossa! você conseguiu! Eu sei que não é como passar no vestibular da USP, mas é um acesso para quem não tem condições”*, afirma Flávia emocionada.

Na opinião de Flávia o período da graduação foi de grande importância e crescimento:

porque quando comecei trabalhar na área educacional eles me proporcionam esse tipo de programa nas formações. Eu comecei a participar de palestras, nas formações oferecidas pela instituição. Depois comecei a conhecer outras possibilidades, o mundo que eu estava era outro; [antes] ficava muito presa naquele mundinho, filho, casa, novela, cinema (FLÁVIA).

Quanto à leitura de aprofundamento, considera *“deixou a desejar”*:

Eu acho que foi dentro do que foi pedido, sabe. Teve assunto que me interessei muito e queria ampliar, queria ir além, mas não conseguia porque não tinha tempo, eu ficava presa às apostilas. O tempo que tinha disponível ou lia apostila ou fazia outras coisas; eu tinha que me focar somente nas coisas que os professores pediam. Eu sei que tem professores que indicam livros e não somente o fragmento, indicavam leitura, mas não dava para ampliar (FLÁVIA).

Para fazer a graduação Flávia precisou contar com a ajuda da mãe, que cuidava de seu filho à noite

Quando começou o curso, Sara trabalhava na creche da prefeitura. Na época da entrevista considerava que poderia ter aproveitado mais o curso; *“poderia ter pegado mais firme, faltou dedicação; eu não tinha tempo, mas eu mudei bastante de quando entrei para agora”*.

Sara trabalhou em creche, durante a graduação, como professora, e ocupava o mesmo cargo no momento da entrevista. Sara foi a única entrevistada que mora longe da instituição em que estudava. Ia de ônibus ou tomava metrô e ônibus, levando mais ou menos duas horas até a faculdade, dependendo do horário em que saía de casa.

Considera que recebera um tratamento “estereotipado” na faculdade, por ser hippie, e elogios por ser bolsista do PROUNI.

Sara tinha sido boa aluna: “*compreendia a matéria e nem precisava me esforçar muito, não precisa me esforçar*”. Para ela os professores deveriam se preocupar mais com os conteúdos, exigir e cobrar mais dos alunos.

Não que os professores sejam mal formados, ou despreparados, eles estão decepcionados com os alunos, estão tristes, pois esperam mais dos alunos e estes não correspondem. Eles deveriam incentivar mais, porque é uma educação de ensino superior e os alunos precisam aprender a ser autônomos. Os professores precisam incentivar a pesquisa, a busca do conhecimento e deixar claro que a faculdade não é uma escolinha qualquer (SARA).

Apesar de ter obtido bons resultados nas disciplinas, não conseguiu finalizar no período proposto pelo curso por causa do estágio obrigatório e do Trabalho de Conclusão de Curso. Segundo Sara, a dificuldade em finalizar as atividades no prazo proposto estava relacionada à distância entre faculdade e moradia.

Mesmo sendo bolsista integral, as condições financeiras muitas vezes impediam sua presença em sala de aula; além disso, não tinha computador e não conseguia chegar mais cedo na faculdade para pesquisar, digitar trabalhos. Para ela, tais fatores contribuíram negativamente para a conclusão do curso no tempo previsto, pois foi necessário um ano a mais, sendo que em um semestre ele fez o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e no outro, o estágio obrigatório.

Sara pensava que a faculdade deveria ter incentivado mais os alunos, e organizado palestras, saídas culturais com a turma, mas era cada um por si. Ela só participava dos eventos oferecidos pela creche em que trabalhava: seminários, fórum, oficinas de artes, cerâmicas e palestras educacionais.

Verônica, que se dedicava com exclusividade aos estudos quando ingressou no ensino superior, contou com o auxílio da família para se manter no curso, principalmente da mãe. No segundo ano começou a trabalhar num Posto de Saúde e sentiu um pouco com a mudança; teve receio de não manter sua “produção com qualidade”. Nesse período de adaptação contou com o incentivo da família.

Como não era acostumada a ter pouco tempo, sofri bastante. Eu vivia numa calma e de uma hora para outra comecei a acordar cedo e chegar bem tarde em casa, ir direto do trabalho para a escola e estudar no horário do almoço. Fiz um pouco de malabarismo e consegui. (VERÔNICA)

A seguir apresenta-se uma síntese dos dados construídos sobre a frequência ao ensino superior como bolsista PROUNI.

➤ Quanto ao incentivo da instituição à vida cultural e à leitura, as entrevistadas apresentaram informações diferentes. Para três delas a faculdade não havia incentivado, para uma tinha havido incentivo e duas disseram que apesar do incentivo não tiveram tempo ou condições para dar atenção a essas atividades.

Percebe-se, pelas manifestações das participantes, que as instituições de ensino superior incorporaram atividades complementares no currículo visando enriquecê-lo e levar o aluno à prática. O desenvolvimento dessas atividades tornou-se ferramenta para enriquecer os programas pedagógicos dos cursos e podem ocupar até 20% da carga horária total do curso prevista pelo Ministério da Educação (MEC). Geralmente são traduzidas em mecanismos de aproveitamento dos conhecimentos adquiridos por meio de monitorias, estágios, iniciação científica, extensão, participação em eventos científicos ou culturais.

➤ A maioria das entrevistadas considerou que houve dedicação aos estudos e conseguiram obter bons resultados no processo de ensino e aprendizagem. Apenas duas participantes não conseguiram terminar o curso no período proposto: uma ficara de dependência em reprovação de uma disciplina e a outra não conseguira finalizar o estágio e o Trabalho de Conclusão de Curso. Quando a aprendizagem foi indicada como possível de ser melhorada, a responsabilidade foi atribuída a si, embora tenha havido uma manifestação no sentido de os professores precisarem ser mais exigentes.

Alguns especialistas criticam o Programa, considerando que os alunos que dele participam sejam “fracos”, o que compromete o nível das turmas. Pesquisa recomendada pela central de jornalismo do MEC, no final de 2005, identificou que o desempenho dos alunos bolsistas do PROUNI é superior aos que ingressaram por meio do vestibular tradicional. Para o diretor de Modernização e Programas da Educação Superior do MEC, Celso Carneiro Ribeiro (2005), a dificuldade de acesso aos cursos de ensino superior faz com que o estudante tenha maior empenho e

força de vontade: "São pessoas que agarraram a chance e que não medem esforços, para não deixar a oportunidade escapar". (2010/MEC)

➤ Além das dificuldades econômicas, outras foram indicadas pelas entrevistadas. Em primeiro lugar, destaca-se a diferença entre os cursos que elas gostariam de ter feito e o que foi possível fazer. Muitas encontraram dificuldades por causa da carga horária de trabalho, da escassez de tempo para atender as demandas do curso (motivadas pela necessidade de trabalhar), privação cultural e social, praticamente nenhuma participação em eventos científicos, pouca aquisição de livros, revistas etc. Essas limitações estão condicionadas aos poucos recursos financeiros de que dispunham.

4.1.3 – PROUNI e a inserção no mercado de trabalho

Para Maria, o PROUNI é um programa que oferece oportunidade para as pessoas que sempre quiseram estudar, mas nunca tiveram chance de fazê-lo. Por isso, indica o Programa para as pessoas que queiram, de fato, cursar a Educação Superior.

Não vejo porque não fazer faculdade pelo Programa, só que eu acho que a pessoa precisa ficar atenta, escolher bem o curso e se organizar financeiramente, porque senão não dá para levar, porque só contar com a bolsa não é a solução, não é solução, não é (MARIA).

Embora não tivesse conseguido, até o momento da entrevista, não havia conseguido colocação no mercado de trabalho, não sabe o motivo desse fato, pois havia distribuído vários currículos:

Eu não consegui entrar no mercado de trabalho ainda. Não sei qual é o motivo, pois tenho distribuído currículos para áreas que acho que daria certo. Mas até agora não consegui nada, não fui chamada para nenhuma entrevista e não sei qual é o motivo (MARIA).

Joana indicava o PROUNI para outras pessoas, pois considerava que a Educação Superior ampliava os horizontes, não estando relacionado somente com uma melhor posição no mercado de trabalho, ou melhor remuneração.

Continuo como eventual. Fui chamada para trabalhar numa escola particular, uma creche. Fiz a entrevista para trabalhar oito horas por dia e receber um salário que não mudou muito de quando eu tinha o ensino médio e o magistério. O diploma de ensino superior abriu os horizontes culturalmente, mas para o mercado de trabalho, não (JOANA).

Para Joana, os candidatos à bolsa do PROUNI devem escolher o curso que gostem de fazer, porque a faculdade não é fácil:

Não é porque dão a bolsa integral ou parcial que a pessoa vai levar na brincadeira; faculdade é algo muito sério e se a gente não fizer a nossa parte, nós estaremos tirando a vaga de quem tem realmente o sonho de fazer o curso (JOANA).

Rosa ainda não está inserida no mercado de trabalho, as portas não abriram para ela. A entrevistada pensa que o critério para as faculdades aderirem ao Programa precisa ser revisto, pois muitas faculdades sem qualidade estão disponibilizando bolsas do PROUNI e destaca que a avaliação do ENEM deve ser o passaporte para o ensino superior. Para ela, “*hoje é possível ver pessoas da classe menos favorecida na faculdade, isso, graças ao PROUNI, são poucos, mas já tem*”.

Para Rafaela, o curso do ensino superior tinha sido muito bom, mas ainda não vira diferença na inserção profissional, pois o emprego que conseguira fora pelo diploma de Magistério. Nesse caso, o diploma de graduação “*só serviu para aumentar meu salário*”. Mesmo assim considera o PROUNI um ótimo Programa.

Afinal a gente paga imposto para isso, não é? Aliás, nada é de graça, eles já estão disponibilizando algo que já é nosso, tem que ser usado e é lógico que tem que ser usado por quem mais precisa. É um direito de todos nós (RAFAELA).

Depois de formada Flávia continua trabalhando na mesma instituição em que atuava no início do curso, mas a graduação foi responsável pelas mudanças ocorridas na sua vida profissional.

Ter feito a faculdade me ajudou muito, melhorou na questão de opções. A área educacional te abraça, te ajuda se você tem

formação. Emprego tem e bastante. Acho que na educação tem muitas vagas. Eu consegui muito rápido (FLÁVIA).

Para Sara, o PROUNI é um bom Programa, “*mesmo que a pessoa não tenha acesso ao mercado de trabalho, o caminho para a educação está se abrindo*”.

Acho que é um bom Programa e é muito bom dar oportunidade para outras pessoas, talvez exista a necessidade de critérios um pouco mais rígidos, mesmo que a pessoa não atue no mercado de trabalho, ou não seja o melhor profissional. É importante oferecer esse caminho (SARA).

Quando começou estudar Sara estava trabalhando em creche e continuava no mesmo emprego na época da entrevista.

Para Verônica, cursar Pedagogia foi muito importante, pois lhe abriu as portas para o emprego. Participara de um concurso para secretaria junto à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, fora aprovada e trabalhava na área educacional. Também por isso indicava o Programa para aqueles que têm vontade de cursar a educação superior e não tem condições.

Embora para as participantes da pesquisa o fato de cursar uma graduação não tenha ampliado muito as possibilidades de inserção no mercado de trabalho em condições superiores às que tinham quando se inscreveram no PROUNI, observa-se que houve uma ampliação do capital cultural, o que é igualmente importante para abrir as portas dos empregos. Essa situação, porém, não pode ser generalizada.

Um levantamento feito por telefone no mês de março de 2009 pelo Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (IBOPE) a pedido do Ministério da Educação, publicado pelo jornal O Estado de São Paulo no dia 23 de abril do mesmo ano, em artigo intitulado “PROUNI faz taxa de alunos com emprego subir de 56% para 80%”, apontou que 80% dos bolsistas PROUNI entrevistados disseram estar saindo da universidade com emprego garantido. Esse índice era de 56% antes de os estudantes entrarem no Programa. Além disso, 68% afirmaram que a renda familiar havia aumentado desde a entrada na faculdade, sendo que para 40% deles a melhora havia sido pequena. Por outro lado, 28% dos entrevistados afirmaram que a renda tinha melhorado muito (Estado de São Paulo, 2009).

Há, no entanto, diferenças significativas entre as regiões pesquisadas. No Norte e Centro-Oeste, onde é registrada a menor oferta de cursos superiores no País, 36% informaram que sua renda aumentou muito. Já no Sul, 69% afirmaram que houve melhoria, mas apenas 23% disseram ter registrado um aumento significativo [...] Nas Regiões Sul e Sudeste, a taxa de empregados depois do PROUNI é de 83% e 81%, respectivamente. No Norte e Centro-Oeste, a taxa de emprego subiu 33 pontos percentuais, alcançando 79% de empregados. Os jovens formados também mostram estar satisfeitos com o fato de terem conseguido entrar em uma faculdade: 68% acreditam que sua vida melhorou muito depois de ter entrado no ensino superior e outros 26%, que melhorou pelo menos um pouco. O levantamento aponta satisfação dos bolsistas com o programa: 99% dizem que indicariam o PROUNI para amigos e familiares. Além disso, 8 em cada 10 afirmam que outras pessoas na família ficaram motivadas a tentar uma vaga no ensino superior depois que o entrevistado teve sucesso, destaca a jornalista Paraguassú (Estadão de São Paulo/ 2010).

Tanto os dados apresentados no jornal como os encontrados nesta pesquisa revelam apenas uma parte do que pode estar ocorrendo no país com relação aos egressos do PROUNI.

Por isso, é importante que novas pesquisas sejam feitas e que alterações de rumo sejam construídas para que os que ingressam no ensino superior por meio de Ações Afirmativas possam realmente cursar a graduação na área desejada e, ao seu final, sentirem-se realizados socialmente, culturalmente e financeiramente. Isso ao menos, pois se trata de políticas que têm como objetivo principal a diminuição das diferenças entre a população brasileira.

4.2 – O Programa de Cotas

O debate instaurado sobre as Políticas de Ações Afirmativas – Cotas, tem envolvido diversos segmentos da sociedade brasileira. Essa política ocupa um lugar de destaque na agenda do Governo Federal, pois visa reduzir desigualdades raciais e sociais.

O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), apresentou dados sobre a desigualdade racial no Brasil, focando o ensino superior. Segundo a pesquisa, só 2% dos negros conseguem entrar na universidade. Diante desse dado alarmante, dois questionamentos são feitos: o que fazer com os 98% que não entram e o que com os 2% que conseguem entrar? (IPEA/2002)

A instituição particular em que os egressos se formaram é sem fins lucrativos. Tem por objetivo a inclusão do negro no ensino superior, viabilizando a integração de negros e não negros em ambiente favorável à discussão da diversidade social, no contexto da realidade nacional. Inaugurada em 20 de novembro de 2003, as aulas começaram em fevereiro de 2004.

Para conhecer os resultados dessa política para a inserção no mercado de trabalho, foram entrevistados 7 egressos dos cursos de Administração de Empresas e Direito.

4.2.1. Conhecendo os participantes

Nesse item apresento os dados da pesquisa com alunos desse grupo de egressos, começando com a caracterização pessoal e escolar, a fim de favorecer a compreensão das suas opiniões sobre a política estudada, Cotas.

Caracterização pessoal e familiar

Participaram da entrevista, no universo da política de Cotas, cinco homens e duas mulheres. A faixa etária variou entre 20 e 33 anos. A idade média era 27 anos.

Dois eram casados e cinco solteiros.

Com relação à escolaridade dos pais, nada foi declarada sobre um deles, três lêem e escrevem pouco, um estudou até o final da 8ª série da Educação Fundamental, dois têm ensino superior. Quanto à escolaridade das mães, duas lêem e escrevem pouco, uma cursou até a quarta série da Educação Fundamental, duas concluíram o Ensino Médio – sendo uma o curso de secretariado -, uma tem ensino superior incompleto.

Com relação à profissão exercida pelos pais, sobre um, nada foi mencionado, um é advogado, um administrador de empresa, dois são mestres de obras na construção civil, um é pedreiro e um trabalha no comércio. Quanto às mães, uma é secretária, uma é funcionária pública, três são do lar e uma é funcionária pública aposentada.

Esses dados revelam uma população com nível de escolaridade oscilando entre baixa (42% lêem e escrevem pouco e 8% terminaram a 4ª série) e média para alta, exercendo profissões, em sua maioria, no setor primário, indicando serem famílias das camadas populares.

O Quadro 2, a seguir, resume a caracterização dos participantes da pesquisa que ingressaram no ensino superior pela política de Cotas. Destaco que Bruno e Marcos são irmãos.

Nome	Idade	Estado Civil	Escolaridade		Profissão	
			Pai	Mãe	Pai	Mãe
Homero	21 anos	Solteiro	Nada revelado	Ensino médio	Nada revelado	Secretária
Marcos	33 anos	Solteiro	Lê e escreve o básico	Lê e escreve o básico	Mestre de obras – construção civil	Le e escreve o básico
Bruno	30 anos	Casado	Lê e escreve o básico	Lê e escreve o básico	Mestre de obras – construção civil	Le e escreve o básico
Mauro	29 anos	Casado	Lê e escreve o básico	Quarta série	Pedreiro	Faxineira
Pedro	26 Anos	Solteiro	Oitava série	Ensino superior incompleto	Trabalha no comércio	Funcionária pública aposentada
Gabriela	30 anos	Solteira	Ensino superior	Ensino médio secretariado	Advogado	Funcionaria pública
Helena	25 anos	Solteira	Ensino superior	Quarta série	Administra-dor de empresa	Do lar

Quadro 2 - Resumo da caracterização dos entrevistados cotistas

Escolaridade anterior

No universo da educação básica, dois cotistas fizeram a Educação Infantil, sendo um em instituição particular e a outra pública. Quanto ao Ensino Fundamental, 3 cursaram escolas particulares e públicas, 4 em escolas públicas; desses, um abandonou os estudos. No Ensino Médio, dois cursaram ensino particular e público e cinco, ensino público. Todos apontaram a importância da qualidade do ensino ofertado na Educação Básica pública.

Sempre incentivado pela mãe que trabalhava como secretária para manter o filho na escola, Homero, filho único, estudou em escola particular e pública. Na escola particular, o período foi conturbado por ser o único negro da classe.

No maternal eu estudava em uma escolinha de alfabetização particular; quando entrei na 1ª série do ensino fundamental, estudava em uma escola também particular, mas de cunho religioso, católica para ser mais exato. Foi nesta escola que presenciei as primeiras reações racistas tanto de professores quanto dos colegas de sala, foi muito difícil continuar estudando lá, o único preto da sala era eu, sendo sempre foco de piadinhas e apelidos racistas. Foi muito complicado (HOMERO).

Ao ser questionado sobre a posição da professora em relação à situação de discriminação de que fora vítima, Homero diz que a professora chamava atenção dos alunos, mas não demonstrava preocupação com o que estava sendo absorvido por ele. *“Eu tinha diversos apelidos racistas, pejorativos, diminuindo toda uma herança africana... a minha ancestralidade africana”*, completa ele.

Por motivos financeiros, Homero foi cursar a quarta série da Educação Fundamental em escola pública. Seu aproveitamento foi bom, sem muitas oscilações.

Foi um aproveitamento razoável nas disciplinas, consegui manter os anos escolares contínuos, sem reprovação, mas nas escolas particulares sempre encontrei muita dificuldade por todo um tradicionalismo (HOMERO).

Com Marcos, a situação foi mais complexa quanto à educação básica, toda cursada na rede pública: muita greve e professores desmotivados. Ressalta, entretanto, que havia muitos professores que se esforçavam para *“dar o melhor”*.

Na verdade, você acaba sendo prejudicado por todo um sistema, você acaba não aprendendo tudo que tem para aprender, você acaba sendo empurrado, não tem assistência dos professores de reforço escolar, então você cresce com dificuldades para escrever, para entender textos, para fazer contas de matemática. Os jovens da periferia, principalmente aqueles que não tiveram os pais formados para dar certa base, são os mais prejudicados por todo o sistema; os pais não estudam e depois acabam não cobrando como é para cobrar dos filhos ou auxiliando-os na educação, mesmo porque eles não têm esta capacidade intelectual e aí você se forma e quando vai fazer um teste acaba descobrindo que muita coisa você perdeu (MARCOS).

Mesmo tendo os pais com pouca escolaridade, a família sempre priorizou a educação dos filhos. Marcos e seus dois irmãos sempre tiveram o apoio da família

para a frequência à escola básica (Educação Fundamental e Ensino Médio); esse período foi dedicado integralmente aos estudos, somente começou a trabalhar aos 18 anos, ou seja, após terminar o Ensino Médio. Afirmou que teve um bom desempenho, mas é consciente que sua vida acadêmica foi deficitária, ou seja, concluiu o Ensino Médio e sabia que precisava fazer outros cursos para amenizar as lacunas existentes.

Com Bruno, irmão de Marcos, a situação não foi diferente. Para ele, a Educação Básica ainda hoje é “defasada” e precisa ser melhorada. O que o ajudou foram alguns cursos de aperfeiçoamento (curso de computação e inglês). Afirmou que teve um bom desempenho, e com Marcos compartilha a idéia de que o ensino oferecido não lhe deu a base necessária.

Se Homero, Marcos e Bruno cursaram a Educação Básica no período proposto pelo sistema educacional, com Mauro, que sempre estudou em escola pública localizada na favela onde residia, a situação foi diferente.

E essa escola, até hoje, tem certo estereótipo, de escola de marginal. Porque as pessoas que moravam um pouco mais afastadas dali imaginavam... não gostavam de ter seus filhos matriculados naquela escola porque havia certo preconceito, de que [quem estudava] ali era filho de marginal. A maioria das crianças realmente tinha uma realidade social muito pobre, muito difícil. Um ou outro poderia ser filho de marginal, mas isso também não queria dizer nada; não é porque é filho de marginal, que vira marginal e vai para a aula armado. Isso é tão óbvio e as pessoas não conseguem e não querem enxergar. Tem esse preconceito com essa escola até hoje. Até hoje se você perguntar se querem que o filho estude nessa escola, os pais responderiam que não, devido ao preconceito (MAURO).

Mauro tem 13 irmãos, a mãe trabalhava como faxineira, função que ele também exerceu durante oito meses e o pai era pedreiro. Teve um bom aproveitamento na escola. Estudou até a quinta série no ensino regular e depois parou para ajudar no sustento da família. Voltou aos bancos escolares recentemente e fez o Ensino Fundamental II e o Ensino Médio em dois anos, na suplência.

Pedro começou sua vida acadêmica na escola pública até a quarta série e da quinta série ao primeiro ano do Ensino Médio estudou numa escola particular. Regressou ao ensino público para cursar o segundo e o terceiro ano do Ensino

Médio. Quanto ao seu aproveitamento, considerou que foi bom, mas que com certeza a escola particular exigia mais.

Com certeza a qualidade de ensino é melhor, não que a escola pública não seja, mas a privada puxa mais, dá mais atenção para você. [...] Tive dificuldade, mesmo estudando em escola particular, nós passamos por muita dificuldade em casa, a minha mãe ralava muito não dá para falar que aquele dinheiro que era usado para pagar a mensalidade não fazia falta, porque fazia. Eu mudei de escola porque mudei de residência, na época a escola em que estudava tinha um nível e depois fui morar na periferia e ali o ensino era muito ruim, por isso a minha mãe colocou na particular. Por isso que digo que foi bem suado mesmo, tive muita dificuldade, tinha aula de inglês, aula de artes, coisas que eu nunca tinha feito na escola pública. Tive que suar a camisa para fazer jus (PEDRO).

Gabriela cursou a Educação Infantil em escola particular e a Educação Fundamental na rede pública. Para ela,

Antigamente estudar na escola pública era mais fácil, o ensino público era melhor. Hoje em dia está muito deficitário, é só violência, as famílias não têm a mesma estrutura, falta a noção de educação nas crianças, adolescentes e jovens.

Para Bourdieu (2003), a escola sempre excluiu, mas na época excluía de forma continuada e atualmente a exclusão ocorre de maneira “branda”, procurando manter no próprio contexto, aqueles que excluem.

Ao contrário dos demais entrevistados, Helena teceu elogios e se expressou com saudosismo sobre o período em que fez a Educação Básica. Estudou desde a Educação Infantil até o Ensino Médio na rede pública.

Eu sempre estudei em escola pública, desde o prezinho até o ensino colegial. Das escolas públicas em que estudei, todas foram ótimas, o ensinamento era muito bom. Eles não trabalhavam com aquela educação só da sala de aula (ensino somente); tinha incentivo a cultura, ao teatro, esporte. Estudei nessa escola perto da minha casa até a oitava série, era escola municipal e eles incentivavam, eles levavam a gente ao teatro e cinema. Acho que é por isso que gosto até hoje de cinema, teatro. Depois fui para um colégio estadual na Pompéia e lá também tinha muito incentivo ao esporte e à cultura. Então eu tive uma formação muito legal, não era só conteúdo em sala de aula, isso foi muito bom (HELENA).

Pela opinião da maioria dos cotistas, a escola pública não lhes ofereceu um ensino de qualidade. Todos os que tiveram a oportunidade de conhecer e freqüentar uma escola privada considerou que nela o ensino é melhor, embora tenham sofrido discriminação.

Vislumbrando o mundo universitário

O jurista e professor da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, Comparato, em audiência pública que o Supremo Tribunal Federal realizou sobre cotas para negros nas universidades assim se expressou:

No mercado de trabalho com a mesma qualificação e escolaridade, negros e pardos recebem em média quase a metade do salário pago aos brancos. Em nossas cidades mais de 2/3 dos jovens assassinados entre 15 a 18 anos são negros. No ensino médio 58,4% dos alunos são brancos e 37,4% são negros, mas no ensino superior essa desigualdade é escandalosa, na Universidade de São Paulo (USP), maior universidade do Brasil, menos de 2% dos alunos são negros (COMPARATO, 10 mar. 2010⁵¹).

Dos sete entrevistados, somente um fez a avaliação do ensino médio (ENEM) e prestou vestibular em universidade pública e particular; um havia prestado FATEC; dois tentaram a faculdade particular e três não haviam tentado outra forma de ingressar no ensino superior.

Homero terminou o Ensino Médio e ingressou na universidade para cursar Direito. No entanto, a experiência não foi positiva; por motivos da pouca afinidade com o curso e a instituição, ficou somente um semestre.

Paralelamente, prestou alguns vestibulares para ingressar na universidade pública e não obteve resultados satisfatórios:

Eu prestei alguns vestibulares, até para entrar na Casa Grande da Universidade de São Paulo, mas não consegui por questões óbvias. Não tinha e continuo não tendo condição financeira de pagar um cursinho de R\$ 800,00 ou R\$ 1.000,00 reais e me preparar de manhã, tarde e noite para passar na USP. Preciso trabalhar no mínimo oito horas diárias para poder comer. Enquanto o vestibular da USP e de outras faculdades públicas federais e estaduais continuarem com este vestibular excludente é praticamente

⁵¹ Trecho da Audiência Pública realizada no Supremo Tribunal da justiça em 10 de março de 2010. Disponível em: < www.geledes.org.br/.../comparato-justica-para-os-negros-video.html >. Acesso em: 20 mar 2010.

impossível a entrada de pretos e pobres nestes espaços acadêmicos (HOMERO).

Postura diferente assumiu Marcos. Terminou o Ensino Médio em 1993 e só retornou aos estudos em 2004. Nesse período fez alguns cursos de capacitação e em nenhum momento pensou em prestar vestibular para ingressar numa universidade pública, pois *“sabia que não teria a mínima condição”*.

Quando terminou o Ensino Médio Bruno dedicou seu tempo a cursos de capacitação e fez inglês e computação. Também não pensou em prestar vestibular para nenhuma faculdade pública: *“Não prestei por causa do ensino, eu já sabia que o ensino [básico] não deu estrutura para uma pública, eu fiz cursos nesse período. Fiz até curso preparatório, mas senti que não estava preparado”*.

Mauro e Pedro nem tentaram uma universidade pública. Pedro acrescentou que o cursinho era muito caro, o que o levou a desistir antes mesmo de tentar.

Gabriela terminou o Ensino Médio, fez três anos de espanhol e depois de três anos parada, fez cursinho e prestou FATEC para o curso de secretariado e não conseguiu. Também nem pensou na hipótese de ingressar na universidade pública.

A única coisa que pensei fazer foi Fatec. Eu achava que USP para quem faz escola pública, quando você vem de uma escola pública, você pode até conseguir desde que tenha tempo para isso e com 14 anos eu trabalhava, eu não condições de ficar me dedicando 100% ao curso, eu tinha que estudar muito mais porque não tinha condições de pagar um cursinho e o cursinho não é barato, aí eu não tentei, argumentou Gabriela.

Ao contrário dos demais entrevistados, Helena terminou o ensino médio e no ano seguinte prestou UNESP, na área de Comunicação, mas não passou. Prestou também a Cásper Líbero, que é particular, na área de Comunicação; passou, mas na época não tinha condições de pagar. Tinha um sistema de bolsas, mas era somente depois de um ano que poderia concorrer: *“eu teria de estudar um ano pagando R\$ 800,00 por mês para depois solicitar a bolsista, o que era inviável”*.

Observa-se, no caso dos cotistas, a tentativa, ainda que tímida, de ingressar na universidade pública, mas nenhum obteve sucesso no seu intento. Atribuem o insucesso ao nível dos alunos que ali estudam e à necessidade de se

prepararem melhor para o vestibular, o que foi difícil devido às condições financeiras.

4.2.2. Cotas: em três momentos

Escolha da instituição – ingresso

Depois do ingresso frustrado no curso de Direito, por indicação de uma amiga, Homero ingressou na faculdade pelo fato da mesma ter um recorte social e racial.

Com Marcos, não foi diferente, como a instituição tinha um recorte racial e social decidiu prestar o vestibular. Marcos foi incentivado pela mãe, que ouvira propaganda no rádio, sobre uma faculdade que apresenta um projeto social voltado para a inclusão do negro no ensino superior.

Foi bacana porque eu já tinha a questão afro-descendente, mas dentro de mim sabia de todas as injustiças. Não tinha fundamentação teórica, ideológica, não tinha argumentos para lidar com a fundamentação, prós e contra cota de negro na faculdade (MARCOS).

A irmã mais nova de Marcos e Bruno também freqüentava a mesma faculdade, mas havia desistido do curso. Bruno relata como ele e Marcos agiram para não perder o último dia de inscrição para o curso de 2004. (Marcos, Bruno e a irmã entraram no mesmo ano, no mesmo curso). Marcos e Bruno permaneceram e concluíram o curso e a irmã desistiu do curso no primeiro ano.

Foi através do rádio, foi até a 105 FM, que estava divulgando. Na verdade nem fui eu. Foi a minha mãe, ela estava ouvindo e como já sabia da minha vontade de estudar marcou o número do telefone. No último dia eu e meu irmão fomos fazer a inscrição, inclusive estava chovendo pra caramba, aí nós conseguimos. Nós fomos no último dia mesmo, acho que fomos os últimos a fazer a inscrição (BRUNO).

Mauro cursa Direito. Conheceu a instituição através de sua esposa, que cursou Administração de Empresas, no entanto não o concluiu, e em outra instituição cursou Técnico em Radiologia.

Pedro estava concluindo o segundo semestre em Sistema de Informação na Faculdade Particular, quando ouviu comentários a respeito de uma nova faculdade, que tinha um viés racial e social. Estava insatisfeito no curso, estudava no período da manhã e no universo acadêmico daquela instituição não se identificava com os alunos do curso.

E é complicado porque você entrar numa sala de aula e [se] deparar com pessoas, não digo diferentes de você... Mas entram certos assuntos que... Você não se sente tão a vontade de tratar com uma pessoa de pele branca o que você trataria com uma pessoa de pele escura. Sempre tinha uma piadinha e ali você é um corpo estranho; me sentia um corpo estranho na faculdade. Eu estava para renovar a faculdade, pois a faculdade começa com preço acessível e depois vai lá em cima e eu já estava desmotivado (PEDRO).

Os únicos negros da primeira instituição eram ele e o irmão. Então decidiu sair e apostar na nova instituição. O irmão continuou na instituição e concluiu o curso de Educação Física.

Fiz o vestibular e passei e comecei a me relacionar com pessoas da minha cor; então você já vê que as conversas são diferentes, eu tinha amigos, isso estimula você. Eu deixei uma coisa que era certa, em que bem ou mal eu ia me formar, por uma coisa nova que eu não sabia o que ia ser lá na frente. (PEDRO)

Gabriela ficou sabendo sobre a faculdade por sua irmã, que a incentivou para retornar aos estudos. “Na verdade, nem sei se era bem o que queria. Eu tinha vontade de fazer jornalismo, mas eu não tinha grana para bancar um curso de jornalismo”, esclarece.

Helena foi incentivada pela avó, que assistiu a um noticiário na TV. Achou a ideia inovadora e, como Marcos e Bruno, também fez a inscrição no último dia.

Eu pensava que jamais fosse fazer uma faculdade, porque na época que tentei fazer a faculdade eu não tinha condições, meu pai não tinha condições de pagar uma faculdade para mim. Então para mim foi muito importante. Foi um sonho. Ter faculdade! O legal é que

quando eu entrei, fui percebendo que sempre dava para apertar aqui, apertar ali e dava para pagar. Passa um sufoco, mas sempre dá para pagar. [referindo-se a mensalidade da faculdade] (Helena).

Durante o curso

Homero entrou na faculdade com a expectativa de ter ascensão acadêmica e cultural. Decepcionou-se, pois para ele a faculdade vende um cotidiano que não existe:

A faculdade não incentiva atividades culturais, debates, diálogos entre cursos, trabalhos com a comunidade. Estou cursando Direito e a faculdade não se preocupa em tentar atender a comunidade carente, que realmente precisa de um respaldo jurídico.

Em relação ao conteúdo, Homero afirma:

As disciplinas estão bem complicadas. No semestre em que entrei o reitor da faculdade demitiu uns dez professores e desde que estou estudando lá não para de entrar e sair professores, o que dificulta e muito nosso aprendizado. Sem contar que os problemas que precisam ser resolvidos com o coordenador e diretor do curso são praticamente impossíveis de serem sanados, por motivo da constante ausência do mesmo.

Homero também discorreu sobre a falta de incentivo sobre pesquisas e leituras:

[Esse espaço] está sendo construído hoje, na faculdade, por um pequeno coletivo que faz questão de abordar leituras como Clovis Moura, Samuel Marshall, Franz Fannon e Florestan Fernandes. Um pequeno coletivo vê esta necessidade de ler, de discutir e de debater as questões raciais no Brasil. Poucos são os alunos que participam (HOMERO).

Seu aproveitamento foi muito bom apesar de não estar satisfeito com o ensino ofertado.

Quanto aos conteúdos, deixa a desejar. É uma faculdade boa em relação aos conteúdos, é uma faculdade melhor que muitas "UniEsquinas" que vemos por aí, mas está decaindo. Precisa ser reativada, principalmente pelos, alunos (HOMERO).

Marcos acredita que quem organizou a equipe que estruturou o currículo disciplinar da faculdade sabia que a maioria dos alunos era da camada mais pobre, e sabedores da qualidade do ensino público brasileiro, “*pegaram matéria do ensino fundamental e levaram para a sala de aula*”:

Eles [professores] foram trazendo... trazendo... trazendo..., até chegar no conteúdo para ajudar as pessoas com déficit de aprendizagem [...] Eles foram heróicos, eles davam as matérias e depois buscavam conteúdos lá atrás para que os alunos entendessem. Eu não sei como são as grades curriculares das outras instituições, mas acredito que a minha foi diferenciada, para que a gente não perdesse muito, porque tinha um déficit grande.

Bruno destacou que a faculdade era o que realmente almejava e que algumas disciplinas contribuíram para o seu desenvolvimento intelectual e profissional.

Tive algumas matérias que me ajudaram, como, por exemplo, Filosofia, porque Filosofia em escola pública não dá o enfoque que é necessário. Gostei muito de Economia, também. Eu gostei bastante de Filosofia; Contabilidade é outra que eu gostei. Também Gestão de Pessoas porque na Imobiliária você tem que ter uma gestão de pessoas muito forte, porque inquilino e cliente você sabe como é que é? (BRUNO) Enquanto Bruno se sentia satisfeito com a contribuição da instituição, Mauro destacava a falta de preparo dos professores que nela atuavam.

Pedro deixou uma faculdade reconhecida no mercado e a trocou por uma faculdade em fase inicial.

Tudo estava começando, lá no primeiro ano tinha professores muito bons, engajados, não eram aqueles professores que iam dar aula em busca de salário. Como estava começando e eram três salas, só de Administração, ninguém visava dinheiro, tinha uma ideologia (PEDRO).

Gabriela sempre foi excelente aluna e não foi diferente no ensino superior no curso de Administração de Empresas. “*Fiz opção por Administração com ênfase em finanças porque sempre gostei de matemática*”.

Eu sempre fui uma boa aluna, sempre fui uma das melhores alunas da escola. O meu pai sempre cobrou muito, tanto de mim quanto

dos meus irmãos pelo fato de ser negro: você tem que sobressair, você tem que dar o seu melhor para se destacar, se não você vai estar sempre abaixo dos outros e você precisa estar junto (GABRIELA).

Helena teve bom aproveitamento e participou de todos os projetos que a faculdade propunha. O que mais marcou a sua vida universitária foi ter a oportunidade de ser uma das integrantes do Projeto RONDON⁵². Inclusive, a disciplina que mais a interessava era Projetos.

O que mais me marcou foi o Projeto RONDON, de fazer parte da primeira turma da faculdade que participou de um projeto, que era o Projeto Centenário RONDON, comemorando os cem anos de existência do projeto. Todos os universitários fazem o curso do Ministério da Defesa, montam um projeto e você vai para lugares carentes no Brasil colocar em prática o seu projeto. Isso começou com o marechal Rondon fazendo o mapa do Brasil, por causa disso existe o projeto. Eu acho tão legal quando começo a conversar com uma pessoa que participou do projeto e tem 45, 50 anos e participaram desse projeto. E você percebe que o projeto fez mudanças. Foi o que mais me marcou, tanto na área de você passar o que sabe e as pessoas passarem o que sabem, a troca de conhecimento é muito importante e valiosa. Tanto pela aprendizagem que tive, como pela oportunidade de pela primeira vez na minha vida poder ensinar, passar um pouco de mim para eles e aprender. Isso ninguém vai tirar de mim.

Helena, que sempre teve uma vida cultural ativa, desde a educação infantil até o Ensino Médio, destacou os trabalhos realizados e o incentivo da faculdade:

Conheci uma ONG voltada ao teatro e música. Fascinante. Documentários, livros fizeram parte da minha convivência universitária. Tivemos acesso a palestras, trabalhos com educadores e eventos dentro da faculdade, que trazia toda a cultura negra para dentro da sala de aula. Tive aula da História do Negro,

⁵²O Projeto Rondon, coordenado pelo Ministério da Defesa, é um projeto de integração social que envolve a participação voluntária de estudantes na busca de soluções que contribuam para o desenvolvimento sustentável de comunidades carentes e ampliem o bem-estar da população e busca aproximar esses estudantes da realidade do país, além de contribuir para o desenvolvimento das comunidades assistidas. As ações do projeto são orientadas pelo Comitê de Orientação e Supervisão, criado por Decreto Presidencial de 14 de janeiro de 2005. O COS, como é conhecido, é constituído por representantes dos Ministérios da Defesa, que o preside, do Desenvolvimento Agrário, Desenvolvimento Social e Combate à Fome, Educação, Esporte, Integração Nacional, Meio Ambiente, Saúde e da Secretaria-Geral da Presidência da República. Disponível em: <https://www.defesa.gov.br/projeto_rondon/index.php?page=projeto_rondon>. Acesso em: 03 de abr. de 2010

sendo que eu cursava Administração Financeira. Achei fantástico, desmitificar uma cultura tão pouco conhecida por nós brasileiros.

Dos sete entrevistados, dois sempre cursaram cursar Direito e era o curso que tinham concluído. Um queria Jornalismo, mas cursou a Administração com ênfase em Finanças e na época da pesquisa fazia MBA⁵³; dois cursaram Administração de Empresas, o curso que sempre quiseram, sendo que dois deles estão na segunda faculdade, cursando Direito; um cursou Administração de Empresas, mas sempre quis cursar Direito, assim que concluiu o curso ingressou na graduação de Direito e um, que sempre quisera cursar Comunicação também cursou Administração de Empresas.

Ao serem questionados sobre a graduação concluída, por unanimidade os cinco entrevistados que não cursaram a graduação que almejavam, responderam que no momento era o curso que a faculdade oferecia e não podiam perder a oportunidade.

Com exceção de Helena que teve uma dependência, o aproveitamento dos demais foi muito bom, tanto que fizeram o curso no tempo proposto pelo sistema educacional.

4.2.3. Cotas e a inserção no mercado de trabalho.

Para Homero, a política de Cotas é fundamental por uma questão histórica. Para ele,

As pessoas que defendem ou que são contra as cotas, principalmente as que são contra, precisam estudar as questões históricas do Brasil, como foi construído este famoso Brasil, com que sangue, com que suor? Suor africano! Suor indígena! Suor nordestino! Quando se fala sobre cotas englobam-se várias coisas, desde o mercado de trabalho até o banquinho azul do metrô, mas quando falamos de cotas raciais, principalmente no ensino superior é preciso estudar e resgatar que tal direito já nos foi negado e por uma questão de reparação (HOMERO).

⁵³ Master in Business Administration, ou, em Português, Mestre em Administração de Negócios. Traduzindo, MBA é um curso de formação de executivos, nas diversas disciplinas da administração, onde são estudadas matérias de marketing, finanças, RH, contabilidade

Quanto à indicação da instituição para outras pessoas, achou muito complicado fazer isso e justifica dizendo:

É delicado porque se eu indicasse para uma irmã preta ou irmão preto ativista e revolucionário, ele certamente iria decepcionar-se. Para um preto da senzala é muito difícil avaliar que uma faculdade como esta preocupa-se mais com o dinheiro do que com o real aprendizado de seus alunos, Mas se indicasse para um negro da casa grande ele certamente iria adorar por ter a certeza que seria inserido, ledo engano. Mas mesmo assim preferiria indicar para um preto revolucionário para que juntos possamos revolucionar esta ótica equivocada da faculdade (HOMERO).

A faculdade contribuiu para sua inserção no mercado de trabalho, mas salienta que conseguiu por suas próprias articulações. Atualmente trabalha em escritório de contabilidade.

Para Marcos, Cotas é uma oportunidade tardia para as pessoas que nunca tiveram oportunidade de estudar. Elucida sua idéia usando exemplos do seu cotidiano:

Se vai a um hospital com um filho e é pobre, independente se for negro ou branco e chega no hospital, não tem médicos. Os jovens que começam estudar na USP, quem paga o estudo deles somos nós. O pobre é quem mais paga impostos, ou seja, o pobre é quem paga o estudo deles. Eles estudam... , estudam.... , estudam... Muitos fazem a residência em outro país com dinheiro público e quando se formam e estão capacitados não querem trabalhar na periferia [...] Ele quer ganhar o dinheiro dele servindo o rico e estão estudando em escola pública. Agora é a vez de dar oportunidade para o filho daquele trabalhador pobre, quando é necessário que se crie políticas para que o filho dele tenha um futuro melhor, as pessoas começam a criar bloqueios: aí cota não seria importante, cota é discriminatória. [...] Lembrando que quem paga todas aquelas despesas para o filho do rico na universidade é o pai do filho pobre. É um despautério, então você não pode tratar iguais os diferentes. Para que você possa oferecer igualdade de condições, tem que tratar os diferentes, diferente, é por isso que acho que cota é super importante (MARCOS).

Marcos sempre quis cursar Direito, porém devido às condições financeiras o curso disponível foi Administração de Empresas. “Pensava que esse era um curso “estratégico”, pois estuda Contabilidade, Recursos Humanos, Psicologia e Direito,

facilitando a inserção no mercado de trabalho”. Quando ingressou, já sabia das dificuldades que teria para a inserção no mercado de trabalho:

Quando você fala que é de uma faculdade pequena, quando se fala de cota, de ação afirmativa, as pessoas ainda vêem o cotista como aquele que traz dificuldade. Você tem dificuldade e as pessoas já pré-dispostas começam a te olhar como pessoas que têm problemas com o ensino. Não estou dizendo que estas pessoas são preconceituosas, mas a realidade é que elas enxergam o negro com demérito, talvez seja até inconsciente. [...] coisas básicas, como inglês e informática a população negra e carente tem dificuldade. Na empresa as pessoas começam a perceber e a gente sente, por que outros estagiários começam inglês desde cedo e têm um computador em casa. Você pode até dizer que isso é coisa da minha cabeça, mas eu sei que não é. Mesmo existindo o programa de cota, é difícil se inserir no mercado de trabalho (MARCOS).

Para Bruno, todos esses anos depois da abolição, mais de 120 anos, os negros *“tivemos a nossa história marginalizada e só com um programa assim é que vai diminuir essa marginalização, esse preconceito, fora isso não tem outro jeito*”. E continua:

Acho que não tem outra forma de minimizar essa discriminação, essa marginalização que fizeram com a nossa história. Se você observar tudo da cultura negra, por exemplo: religião, se você fala que é umbandista, a pessoa te olha de um jeito diferente; se você falar que é do candomblé, pior ainda. Outro exemplo, santo negro, Oxalá; a pessoa te olha esquisito, mas se você fala de um deus grego, a pessoa já acha bonito. Então, só conhecendo a história do negro e tendo essa inclusão que vai melhorar (BRUNO).

Bruno começou a trabalhar como estagiário em 2005, época em que o banco Itaú estava com um programa de inclusão do negro. O nome do programa era “Capacitação de Afro-descendentes”; era um programa do banco em parceria com a faculdade. Foram várias entrevistas, dinâmicas, provas. Foram selecionados 21 alunos para estagiar no banco.

Como eu vislumbrei está oportunidade, partir para outros conhecimentos, pensei: vou tentar. Tentei, participei das dinâmicas, fui selecionado e estou no banco até hoje. Mas eu passei dois anos e alguns meses como estagiário.

E relata a fase inicial de carreira,

em Excel, eu tinha pouco conhecimento em planilha, algumas apresentações. Mas depois o banco começou a oferecer cursos, trabalhávamos uma semana e colocávamos em prática na semana seguinte, foi a partir daí que começamos a melhorar, a aprender mais, a desenvolver mais, fazer mais apresentação dos produtos. Não tão fácil assim, não (BRUNO).

Mesmo não tendo sido fácil a fase inicial, Bruno recebeu apoio e incentivo dos funcionários. Entretanto, percebeu a preocupação dos funcionários em relação ao comportamento que deveriam adotar para com eles (negros oriundos da camada menos favorecidos). Bruno, que sempre trabalhara numa Imobiliária assegurou que estava feliz com o emprego na instituição financeira, pois trabalhava na área de segurança, toda parte de inteligência de segurança das agências, mas não descartou a ideia de no futuro abrir um negócio próprio, uma imobiliária.

Para ele, a faculdade ofereceu um ensino “*na média*”: o ensino é de qualidade e tem enfoque no negro, a pessoa vai conhecer a história do negro, vai conhecer as asperezas da consciência do negro. “*Tem amigos meu e do meu irmão Marcos que estão estudando lá porque nós indicamos*”, acrescenta Bruno.

Mauro, o primeiro de 13 irmãos a ingressar na faculdade, pensa que o programa de Cotas racial é importante.

A gente vive uma apartheid, só que uma apartheid muito subjetiva, você anda lado a lado com o branco, mas se você toma uma geral será mais humilhado que o branco; mesmo o branco sendo seu amigo, seu parceiro, o tratamento é diferenciado.

Para Mauro, o ensino oferecido pela faculdade poderia ser mais eficiente, pois havia professores bem engajados e preparados; exceto em uma disciplina, de Políticas Públicas, em que o professor não estava preparado. “*Sei que o conteúdo não trabalhado vai fazer falta no futuro*”, expressa Mauro.

A faculdade ajudou na sua inserção no mercado de trabalho, mas foi necessário iniciativa e perseverança de sua parte. Já trabalhou como faxineiro, assessor parlamentar e atualmente em escritório de advocacia.

Contrariando as concepções de Homero, Marcos, Bruno e Mauro, Pedro assumiu posição contra as cotas, justificando que é um mal, mas um mal necessário.

Pela herança, pelo que nós passamos, por mais de trezentos anos de escravidão, nossa sociedade tinha que oferecer um ensino desde a base de qualidade para competir de igual para igual com aqueles que estudam nos melhores colégios pagos. Por isso eu sou contra, mas infelizmente nossa realidade é diferente, porque desde sempre fomos explorados, tiraram o que é de melhor e fomos explorados por outra etnia. Nós não temos hoje a mesma facilidade que os outros, então eu acho que a cota veio para diminuir, disseminar essa herança que tivemos. Eu vejo que é um mal necessário (PEDRO).

Para Pedro, não a faculdade, mas sim a educação foi que abriu as portas, que o fez ver “as coisas” de maneira diferente. A educação lhe trouxe vitórias e orgulho. “Uma pessoa que não teve educação é uma pessoa sem acesso, é uma pessoa submissa. Vejo dessa maneira”, acentua.

A faculdade contribuiu para a inserção no mercado, ela foi o primeiro passo, mas a partir do momento que me formei, eu me mantenho porque tive e tenho vontade de crescer e de mudar. A faculdade é o primeiro degrau o resto depende de você. (PEDRO)

E continua ...

Quando entrei lá algumas pessoas achavam que a gente era pessoa diferente, eles são de uma classe social menor, vêm de uma faculdade só para negros, então tem certas coisas que é preciso tomar cuidado. Eles evitavam certas falas. Tinha o contato com outras pessoas porque eu não entrei sozinho, a gente sempre tinha a mesma percepção, mas com o passar do tempo as coisas foram mudando. No começo era aquela coisa automática, não exploravam o seu raciocínio, era o básico, até eles perceberem que você não era diferente, que eu tinha capacidade. Nós temos capacidade e somos iguais a todo mundo, a única coisa que difere é a cor da pele. Consegui meu espaço lá dentro, não só eu, mas outros amigos também (PEDRO).

Na época da entrevista Pedro trabalhava na empresa que começou como estagiário e, efetivou-se na área de crédito ao consumidor, com cartão de crédito e na área de qualidade. Pedro coloca: “consegui meu espaço e não posso dizer que foi “de mão beijada” porque não foi, mas posso dizer que hoje evolui bastante em vista do que eu era”.

Pedro ressalta que evoluiu no campo social, no campo econômico, não de condições financeiras, mas de valores. Tinha uma concepção a respeito das pessoas de cor branca, que na época não tinha mais; não podia afirmar que tudo

melhorara em relação ao tratamento dado ao negro porque não melhorara de todo, mas a sua forma de ver e resolver os problemas do cotidiano mudara.

Lembro das piadinhas. Você querendo ou não, a criança é maldosa; o adulto esconde, já a criança não, o que tiver de falar ela fala. Então para eu me adaptar na particular, tive que quebrar várias barreiras e tive que me impor, até já briguei. Hoje trataria dessa situação de outras formas, mas foi o jeito que achei de resolver aquela situação. O negro hoje tem que se ver como igual, tem que saber se impor, eu escuto, vejo. Sei que existe a discriminação, se eu entrar numa loja, num cinema, não vou ser submisso, não vou entrar de cabeça baixa, vou entrar de cabeça erguida e olhar no olho de quem esta me vendendo alguma coisa e se eu sofrer discriminação tem os meios legais e eu vou atrás (PEDRO).

Gabriela é a favor da cota, mas acrescenta que não deveria ser somente para negros e sim para todos os menos favorecidos, negro, índio, branco, gay, todos, porque existe muita discriminação. “Lógico que 500 anos de opressão, mais de 300 anos da morte de Zumbi, estamos em pleno século XXI e pouco ou quase nada tem sido feito para melhorar a condição do negro no Brasil”.

Gabriela trabalhava numa empresa de desenvolvimento de softwares. Foi admitida como estagiária quando estava no terceiro ano de Administração de Empresas e quatro meses depois foi efetivada. “Quando eu estava no final do quarto ano tive promoção e estou lá até hoje”. Apesar disso, fez uma auto-análise daquele seu momento na empresa:

Gosto muito do que faço, mas acho que ali tenho prazo de validade, meu tempo está expirando, porque eu não tenho muito que crescer, eu não tenho mais possibilidade de crescimento, já passei por todos os departamentos, acima de mim só a minha chefe. Coisa que eu acho muito difícil, porque na empresa eu percebo que existe preconceito. [...] Não que as pessoas falem, mas a ação. Eu já fui vítima de preconceito na empresa por ser negra. O próprio dono da empresa achava que eu não tinha capacidade. Quando eu fui promovida porque a minha chefe bateu o pé e disse que a vaga era minha e que ela confiava no meu trabalho, “ela tem capacidade para realizar o trabalho”. Ele disse: “então está bom, mas eu não concordo”. [...] Não tenho mais possibilidades. Se tiver um cargo de gerência, de coordenador ou supervisão não vai cair no meu pé. Isso para mim esta ficando cada vez mais claro. Antes eu não queria enxergar, eu achava que era possível, mas hoje eu percebo que não (GABRIELA).

Não era a primeira vez que Gabriela fora vítima de preconceito. Em outro momento da entrevista relatara fato que ocorrera quando estava na Educação Fundamental I.

Quando eu estava na quarta série uma professora me maltratou e eu sei que ela me maltratou porque sou negra. Era aula de Educação Artística e eu nunca fui boa nessas coisas. Ela achou que o meu trabalho não estava bom e ela disse que aquilo só poderia ser serviço de preto (GABRIELA).

Helena teve um percurso diferenciado na vida acadêmica. É favorável à política de Cota e pondera que cursar a Educação Superior não foi fácil.

Eu sei o que passei, eu sei o quanto eu lutei para chegar lá e conseguir pagar a faculdade. Eu sei que muitas pessoas não têm a oportunidade de estudar e não têm uma família que incentive para isso. Dizer que negro não tem direito, que ele tem que ter direitos iguais aos das outras pessoas, não é verdade. Se for fazer uma pesquisa de quantas pessoas brancas e negras que tem status social, percebe-se que o negro está abaixo do branco, não pode ser igual. Para um dia a gente chegar e tanto o negro e o branco ter o mesmo status social, sem esse tipo de afirmação a gente não vai conseguir chegar, não é um empurrão, mas um passo para a que a pessoa consiga chegar e a gente tem que agarrar (HELENA).

Helena estagiou durante dois anos numa instituição financeira pública. Com o fim do contrato se preparou para participar do Projeto Rondon e depois, com o término do Projeto, trabalhou numa empresa de telefonia. Na ocasião da entrevista trabalhava numa empresa de Administração Financeira. Helena considerava que havia sido vítima de preconceito pelo fato de ser oriunda da camada menos favorecida, não por causa da cor.

Já passei por isso, de pessoas olharem para você e falarem: pessoas de gerência não se misturam com pessoas da área operacional. Passei por esse tipo de preconceito, mas não por cor, porque que sou afro. Eu sou um pouco mais clara, minha mãe é branca e o meu pai é negro e ficou uma mistura, mas só que isso não, eu acho que dou conta de mostrar que não sou incompetente por ser pobre.

Quanto ao preconceito de cor, Helena acreditava que não existia, pois sempre foi poupada pela família. Quando ingressou na faculdade ouvia os

comentários dos colegas de classe e ficava estarecida, simplesmente não acreditava nas humilhações sofridas relatadas pelos colegas. Achava que o preconceito não existia.

Eu começava a pensar e não aceitava, eu falava que não era assim. Eu cresci e na minha família me ensinaram que eu deveria tratar as pessoas humildemente e todos iguais, eu cresci com esse pensamento. Não maltratar porque é mais rico, mais pobre, branco ou negro. Eu tive uma educação, então eu vou tratar todos iguais. Eu não trato ninguém com diferença. [...] Quando eu chegava em casa, eu falava das coisas que aconteciam na faculdade para o meu pai e ele começou a se abrir e contar coisas que aconteceram na sua infância e juventude, que nunca quis passar; ele não queria que os filhos crescessem com isso na cabeça. Eu falei que não acreditava e ele falou que acontecia mesmo e eu perguntei por que ele nunca tinha falado isso. Ele falou que quando era adolescente ele queria se casar com uma mulher loira, para que seus filhos não passassem pelo que ele passou. Ele ficou com isso na cabeça e só fiquei sabendo de tudo depois de velha, quando estava na faculdade. A minha mãe é branca e o meu pai negro, a minha pele é clara.

Para Helena, a faculdade abriu as portas e permitiu a aquisição de conhecimento e melhor entendimento do mundo.

As opiniões acerca da polêmica “Cotas” também encontram público favorável e contra no mundo universitário, como se pôde observar nos relatos apresentados. Isso reafirma o que vários pesquisadores expressam, tais como Munanga (2004, 2005, 2006), Maggie (2005), Comparato (2010), Fernandes (1994)

Dos sete entrevistados, embora tenha ficado evidente na fala de alguns o descontentamento com a faculdade, todos estão empregados em cargos da área de suas formações.

Observa-se que praticamente todos os entrevistados passaram por discriminação por causa da cor da pele e sentem que o preconceito ainda é bastante presente na sociedade brasileira.

Várias pesquisas foram e continuam sendo realizadas com o objetivo de resgatar e disseminar a valorização do negro na sociedade brasileira. Na LDB nº 9.394/96 encontra-se, no artigo 26, que os currículos da Educação Fundamental I e II e do ensino Médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar e uma parte diversificada, que atenda as características regionais e locais da sociedade. No parágrafo 4º deste

artigo consta que o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia. Esse poderia ser um caminho para ajudar a diminuir as históricas desigualdades entre as raças e etnias no Brasil.

Em 2003 foi sancionada a Lei 10.639/03 que altera a Lei 9.394/96 estabelecendo que deva ser incluída no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”. A lei sintetiza uma discussão, no âmbito nacional, e direciona relevantes atividades em relação aos conhecimentos das diversas populações africanas.

Santos (2005, p.33), questiona sobre alguns pontos fundamentais para que essa Lei torne-se efetiva. Na sua análise,

o que é grave, segundo nosso entendimento, é a necessidade de as universidades reformulem os seus programas de ensino e/ou cursos de graduação, especialmente os de licenciatura, para formarem professores aptos a ministrarem ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. Ao que parece, a lei federal, indiretamente, joga a responsabilidade do ensino supracitado para os professores. Ou seja, vai depender da vontade e dos esforços destes para que o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira seja ministrado em sala de aula. Essa lei também não indica qual é o órgão responsável pela implementação adequada da mesma, bem como, em certo sentido, limita o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira às áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira.

Preocupação semelhante à de Santos foi apresentada por Mauro, estudante de Direito. Durante a entrevista Mauro mencionou a Lei 10.639/03 e se mostrou preocupado com o curso de graduação em Pedagogia, oferecido na instituição que estudava, considerando que a instituição precisava se preocupar e oferecer uma formação de boa qualidade, principalmente pelo viés racial e social assumido.

Existem duas barreiras na sociedade brasileira que são fortes, uma é social que é a barreira de classe e o homem branco vence quando ele consegue uma oportunidade de se escolarizar, de se profissionalizar, de subir socialmente, já o negro tem a barreira social e a racial, ele tem duas barreiras a enfrentar e a vencer. Por isso que classe e raça são tão interdependentes, o negro que

conseguir êxito na sua profissão, ainda precisa lutar para a sua auto-afirmação no setor (FERNANDES, 1994⁵⁴)

O que o autor discorre no parágrafo acima ganhou vida nas vozes das entrevistadas Helena e Gabriela.

4.3. Um caso especial: PROUNI e Cotas

Rita é solteira, não tem filhos. A mãe trabalha como enfermeira e sobre o pai nada foi mencionado. Tem um irmão que faz História na Pontifícia Universidade Católica em Porto Alegre e que é bolsista integral do PROUNI.

Cursou a Pré-Escola numa instituição particular e a Educação Fundamental I e II numa escola pública da periferia. Uma escola pública ruim, [classificada por ela] que não deve fugir muito do padrão que as pessoas dizem. A escola era classificada como uma das piores do bairro, afirmara Rita.

Cursou o Ensino Médio em outra instituição pública, localizada na região central do bairro Vila Carrão na Zona Leste de São Paulo. Para Rita, as instituições educacionais localizadas nas regiões centrais têm mais qualidade. O seu desempenho no Ensino Médio poderia ter sido melhor; sente que lhe faltou base devido à má qualidade da educação ofertada na Educação Fundamental I e II.

Você nunca tem tudo. Eu tinha um professor bom de Matemática na sétima, um bom de Física na oitava, mas nunca tive a maioria dos professores bons, era sempre um por ano. O aproveitamento foi regular, mas se não fosse o apoio da família, tudo poderia ser pior. Ao terminar o ensino médio fiz o ENEM e fui bem classificada. Quando estava no segundo ano do ensino médio, prestei vestibular para cursar Obstetrícia, mas desisti do curso depois que vi o resultado fracassado que tive.

Além da transferência de colégio público para outro colégio público, Rita teve seu primeiro emprego ainda no Ensino Médio, num cursinho pré-vestibular. Estudava de manhã no Ensino Médio, trabalhava à tarde e como sabia de suas

⁵⁴ Transcrição do Programa Roda Viva exibido pela TV Cultura em 5 de dezembro de 1994. Disponível em: <http://www.rodaviva.fapesp.br/materia/335/entrevistados/florestan_fernandes_1994.htm>. Acesso em: 11 jan. 2010

defasagens, aproveitou a oportunidade e ingressou no cursinho à noite como bolsista.

No início do segundo ano [do ensino médio] comecei a fazer cursinho pré-vestibular. Eu percebi que estava muito atrás em tudo, principalmente em conhecimento. Nem sabia o que era USP, como era, o que era, como entra, se entra, se não entra. Não tinha conhecimento sobre o mundo acadêmico (RITA).

Ao analisar o período de cursinho assumiu que teve muita dificuldade para acompanhar:

os professores, pessoas que dão aula, concebem que você tem uma boa base, que os alunos vão para o cursinho apenas para aprimorarem, e eu não tinha base nenhuma. Eu não fui para o cursinho para prestar vestibular fui para aprender a estudar e complementar a base que era e ainda é bem defasada. (RITA)

No primeiro ano de cursinho, prestou Obstetrícia, como “treineira”, com o intuito de saber como era o vestibular, “sentir o clima”. “Fui mal, muito mal”. No ano seguinte prestou novamente para o mesmo curso e não conseguiu.

Após as tentativas frustradas Rita não pensou na hipótese de estudar numa instituição pública.

Desencanei, não tenho essa possibilidade, não tenho esse tempo, se eu fosse sozinha talvez desse para toda essa dedicação, se eu tivesse tentado mais, ficado mais tempo no cursinho, mas não sou sozinha, tenho que pensar no coletivo [a família].

Em 2005, fez o ENEM e ingressou na faculdade em 2006 pelo PROUNI, no curso Tecnologia em Gestão Hospitalar. Rita escolhera a faculdade que tinha o curso que queria fazer e colocara somente essa opção, Gestão Hospitalar. O curso foi escolhido por ser novo e oferecer mais chance de inserção no mercado de trabalho. Obteve uma nota alta na avaliação do ENEM, mas não alta o suficiente para fazer o curso que almejava.

Sendo bolsista integral, teve um ótimo desempenho, ao contrário de sua vida acadêmica no Ensino Médio; se sentia superior em relação aos colegas. Atribui o sucesso ao cursinho pré-vestibular.

O curso teve duração de dois anos e foi muito produtivo. Durante o curso trabalhou no cursinho pré-vestibular e como técnica na Secretária de Economia e

Planejamento, órgão estadual. Por um período trabalhou como coordenadora de pesquisa hospitalar sobre qualidade hospitalar.

Rita não passou nenhuma restrição para se manter no curso (fotocópias, lanches, condução). Para adquirir conhecimento além do que era oferecido em sala de aula, frequentava a biblioteca do Centro Cultural, principalmente aos finais de semana.

Rita sempre foi incentivada pela mãe a ter uma vida cultural ativa; freqüentava com assiduidade cinema, teatro, exposições: *“No centro da cidade tem muita coisa boa de graça”* disse ela. A mãe gostava de ler e de música e sempre incentivou os filhos; procurava eventos gratuitos para levá-los. *“Uma boa estratégia para tirar os filhos de um ambiente violento e mostrar que existe outro mundo”* (Rita se referindo ao incentivo da mãe).

No ato da inscrição para concorrer à bolsa do PROUNI⁵⁵, Rita pleiteou a bolsa como Cotista, pois o Programa Universidade Para Todos reserva bolsas às pessoas com deficiência e aos autodeclarados indígenas, pardos ou pretos. O percentual de bolsas destinadas aos cotistas é igual àquele de cidadãos pretos, pardos e indígenas, em cada Estado, segundo o último censo do IBGE. O candidato cotista também se enquadra nos demais critérios de seleção do PROUNI. Assim, Rita entrou na faculdade por meio do PROUNI, como bolsista de cotas.

Ao ser questionada se fora vítima de preconceito na faculdade, pois na inscrição para o PROUNI fez a opção por cotas, Rita afirmou que na instituição sempre foi bem tratada e respeitada, opinião compartilhada pelas demais entrevistadas bolsistas do PROUNI, que afirmaram não terem sido discriminadas na vida acadêmica.

A primeira vez que Rita tentou trabalhar na área de sua formação (hospital), inconformada ligou para o professor que a indicara para a vaga e ficou sabendo o motivo: a coordenadora do hospital dissera que não ficava bem para o hospital ter uma *“pessoa de cor”* na recepção.

⁵⁵ O Decreto nº 5.493/2005, no artigo 2º O PROUNI será implementado por intermédio da Secretaria de Educação Superior do Ministério da Educação e no § 4º Ministério da Educação disporá sobre os procedimentos operacionais para a adesão ao PROUNI e seleção dos bolsistas, especialmente quanto à definição de nota de corte e aos métodos para preenchimento de vagas eventualmente remanescentes, inclusive aquelas oriundas do percentual legal destinado a políticas afirmativas de acesso de portadores de deficiência ou de **autodeclarados negros** e indígenas (grifo meu).

Rita enviou e entregou pessoalmente currículos em vários hospitais, mas nunca exerceu a função de gestora hospitalar.

Eu não consegui o emprego porque sou negra, eu tenho certeza. Eu não vou alisar o meu cabelo porque alguém quer que eu alise, eu só vou alisar quando eu tiver a fim, não vou amenizar os meus traços porque alguém está pedindo, isso nunca (RITA).

Para Rita, o PROUNI é um bom programa. Mesmo fazendo opção por Cotas, não sofreu qualquer tipo de discriminação na instituição, pelo contrário sempre foi elogiada. Quanto a indicar o Programa para outras pessoas Rita tem um posicionamento dúbio (pelo que entendi e percebi). Ela afirmou:

Depende; se a pessoa tiver poder aquisitivo para entrar numa top de linha eu indicaria, Pontifícia Universidade Católica (PUC) Mackenzie e Fundação Getúlio Vargas; se fosse uma pessoa que não tivesse boas condições financeiras, como eu, indicaria.

E, em outro momento:

Eu indico o PROUNI para outras pessoas. O meu irmão faz História na PUC de Porto Alegre com integral do PROUNI, mas na periferia não conheço ninguém que tenha pleiteado a bolsa. Mesmo não atuando no mercado com a profissão escolhida eu indico o PROUNI (RITA).

Rita terminou o curso de Tecnólogo e começou a pesquisar o que poderia fazer para se inserir no mercado de trabalho. Continuou fazendo leituras e frequentando a biblioteca. Passou seis meses fazendo leituras como Filosofia e então decidiu fazer outra graduação, Direito.

Começou a analisar currículos de várias faculdades e fez opção pela que apresentava uma grade diferenciada, como Política Pública e Direito das Minorias. Questionada sobre a possibilidade de prestar uma universidade pública respondeu: *“de maneira alguma, nem pensei. São Francisco é para quem não tem o que fazer e fica o dia inteiro estudando; sou arrimo de família, a gente tem que por pé no chão, não posso ficar na utopia uspiana”.*

Rita ingressou no curso de Direito em uma instituição que destina metade de suas vagas para afrodescendentes. Escolheu essa faculdade por ter o recorte

racial e social. O curso é pago, mas recebe auxílio de 50% da ONG em que trabalha desenvolvendo um projeto de Direito e saúde da Mulher Negra.

Para Rita, o programa de Cota tem que existir, mas não adianta existir sozinho.

*Não vejo a qualidade da escola pública melhorar, não adianta cotas agora, em um dado momento elas vão acabar, mesmo porque cotas é uma ação por tempo determinado [...] Paralelamente a cobrança das cotas, [deveria] cobrar também uma escola pública de qualidade, porque aí sim, não vão mais precisar de cotas [...] **É preciso conscientizar a população em geral, porque senão vai ter um monte de gente se formando que vai continuar nas categorias de base, assistente de não sei o que, auxiliar de não sei o que, quase lá, mas não chega, a gente vai ser um monte de quase (grifo meu).***

APENAS CONSIDERAÇÕES, SEM PONTO FINAL

A educação é a arma mais poderosa que
você pode usar para mudar o mundo.
Mandela

Esta pesquisa teve o PROUNI e o Programa de Cotas como tema de investigação, ou seja, voltou-se para o estudo e análise das contribuições dessas Ações Afirmativas para os egressos do ensino superior. Conforme colocado no corpo do trabalho, um breve levantamento histórico do ensino superior no Brasil foi necessário para embasar a questão investigada.

Inicialmente foi abordado o ensino superior brasileiro, sua criação, a quem se destinava, as transformações pelas quais passou e as tentativas de expansão da oferta à sociedade brasileira. Uma breve retrospectiva é apresentada, começando com a chegada dos jesuítas (1549), a organização das classes de “ler e escrever” e a alfabetização voltada à catequese; depois, o período conturbado da expulsão dos jesuítas em 1759, deixando vazio no processo educacional brasileiro e o posterior retorno dos missionários em 1847, possibilitando novamente um mais amplo acesso à educação.

No Brasil Colônia (1500-1822), com a vinda da corte portuguesa em 1808 um novo panorama de educação foi instituído. No século XIX cursos de Medicina, Direito, Agricultura, Economia Política, Química e Botânica, as Academias Militares e do Ensino Artístico, o Museu Real, a Biblioteca Pública e a Imprensa Régia, foram criados para a formação dos profissionais.

O Primeiro Império (1822-1840) foi marcado pela elaboração da primeira Constituição Brasileira (1824) que assegura, no capítulo 179, que a instrução primária é um direito de todos. No entanto, é importante destacar que os escravos não se enquadravam na categoria cidadão, levando-nos a concluir que “todos” se referia à parcela da população livre. Mas esse cenário começou a mudar com o nascimento do negro Luiz Gama, que contribuiu fortemente para a abolição da escravidão, pois em sua condição de liberto e filho de branco, atuou como rábula defendendo e libertando negros no Brasil.

A lei geral de 1827 afirma a necessidade de serem criadas escolas de primeiras letras em cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. A educação, em termos de lei, se expandia no país.

Em 1837 foi criado o Colégio Pedro II, conhecido como Colégio Nacional, que oferecia curso secundário. Ainda hoje essa escola é bem conceituada pela população.

No final do século XIX, as leis abolicionistas – Lei do Ventre Livre em 1871, Lei do Sexagenário em 1885 e a Lei da Abolição em 1888 - foram os primeiros passos, ainda que bem tímidos, visando alcançar o bem comum e ampliar o sentido de “todos” presente na Constituição de 1824. Luiz Gama, que lutara muito pelo fim da escravidão, faleceu seis anos antes da abolição.

Em 1889 acontece a Proclamação da República e em 1891 foi promulgada a segunda Constituição Brasileira, já com os escravos em liberdade. O artigo 72 da Constituição pregava que todos eram iguais perante a lei, máxima que foi reafirmada nas Constituições de 1934 e 1967

No ano de 1920 foi criada a Universidade Estadual do Rio de Janeiro⁵⁶, fusão da Escola Politécnica, da Faculdade de Medicina e da Faculdade de Direito então existentes, praticamente a primeira universidade brasileira, mas ainda não organizada da forma como hoje a conhecemos. Em 1931 a Reforma Francisco Campos estabeleceu que o ensino universitário tinha como finalidade estimular a investigação científica e elevar o nível de cultural, ficando estipulada a obrigatoriedade da existência de pelo menos três cursos para a constituição de uma universidade, entre eles obrigatoriamente a faculdade de Direito.

Em 1934 foi criada a Universidade de São Paulo, um marco em termos de Educação Superior no Brasil; 20 anos depois já existiam 16 universidades e nos dez anos seguintes foram criadas mais 21. Assim, o Brasil chega em 1964 com 37 universidades. Durante todo esse tempo, a população que consegue ingressar no ensino superior, especialmente no ensino público, pertencia às camadas socialmente favorecidas.

Durante o século XX, congressos, encontros, eventos foram realizados no intuito de entender quais as necessidades da população negra e auxiliá-los na

⁵⁶ A UFRJ foi criada pela união de várias faculdades já existentes em 1920 e recebeu o nome de Universidade do Rio de Janeiro. Mais tarde, ela seria rebatizada de Universidade do Brasil. Como não havia uma "Universidade do Brasil", houve a mudança de nome. Em 1965 a Universidade ganharia seu nome atual sob o governo de Castelo Branco seguindo a padronização dos nomes das universidades federais de todo o País

inclusão na sociedade (educação, cultura e mercado de trabalho) e deles decorreram algumas mudanças nas leis. Com relação à primeira metade do século destaque: o Primeiro Congresso Afro-brasileiro organizado por Gilberto Freyre (1934); a fundação, no Rio de Janeiro, do Teatro Experimental do Negro, por Abdias Nascimento (1944); a Lei Afonso Arinos (1950), que tornou crime comum, passível de sanção penal, os atos de discriminação racial no Brasil, um avanço, apesar das irrisórias penas de multa praticadas.

A década de 1960 foi marcada por grandes acontecimentos: primeiro, foi aprovada, em 1961, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 4.024/61; segundo, em 1964 foi instaurada a ditadura militar no Brasil. No ano de 1968 aconteceu uma grande reforma no ensino superior. Como o número de candidatos que participavam do processo de seleção para o ingresso ao ensino superior continuava crescendo e o de instituições permanecia praticamente o mesmo, muitos aprovados não eram atendidos por falta de vagas, sendo considerados “excedentes”. Tal fato levou o governo a autorizar a abertura de escolas de ensino superior e aumentar o número de vagas nas instituições já existentes, mas isso se fez majoritariamente no setor privado.

Na década de 1980 a crise econômica criou incertezas que se refletiram nos índices de inflação e, conseqüentemente, no ingresso ao ensino superior. Se no ano de 1980 o número de inscrições no exame vestibular era de 1,8 milhões, no ano de 1985 foi de 1,5 milhões, voltando em 1989 a 1,8 milhões.

Terminado o período da ditadura militar em 1985, essa década foi marcada pelo advento da “democracia” e a promulgação da Constituição de 1988, considerada a “Constituição Cidadã”, pois sua elaboração contara com a participação da sociedade civil. A Constituição de 1988 instituiu maior liberdade e direitos ao cidadão e, o artigo 207 do capítulo III refere-se especificamente ao ensino superior: determina autonomia didático-científica, administrativa e gestão financeira e patrimonial, e estabelece o princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Também no ano de 1988 foram realizadas Conferências Internacionais que indicavam, dentre outras, a necessidade de ampliar o acesso e a garantir o desenvolvimento da educação superior, considerada um fator importante do desenvolvimento, um bem público e um direito humano.

Em 1996, após 8 anos de tramitação no Congresso Nacional foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394. Dando continuidade às ações de avaliação da educação que já vinham sendo implantadas no país, dois anos depois foi criado o Exame Nacional do Ensino Médio, de caráter voluntário, com a finalidade de avaliar o conhecimento e o perfil dos egressos do Ensino Médio.

Em 1999, a deputada Nice Lobão apresentou o Projeto de Lei nº73, que tratava da reserva de 50% das vagas das universidades federais a alunos oriundos de escolas públicas que tivessem cursado integralmente o Ensino Médio na instituição pública.

Em 2004, o ENEM tornou-se obrigatório e um dos requisitos para concorrer a uma bolsa do Programa Universidade para Todos (PROUNI), instituído em 2005, com a finalidade ampliar a oportunidade de acesso ao ensino superior para as camadas populares. Pela primeira vez no Brasil uma política voltada para a democratização do ensino superior é estabelecida para jovens de 18 a 24 anos, cuja taxa de ingresso ficava em torno de 11%, uma das mais baixas dos países da América Latina.

Com essa política, um número muito grande de instituições privadas passou a dar atendimento a essa população, que recebia bolsas parciais ou integrais para realizarem a graduação.

Entretanto, os negros continuavam marginalizados nesse universo, o que levou ao estabelecimento, em 2004-2005, de uma política voltada, a princípio, exclusivamente para seu atendimento e que posteriormente incluiu outras populações igualmente desfavorecidas, como os índios, as pessoas com necessidades educativas especiais. A política de Cotas começou a vigorar, não sem resistências, nas instituições públicas do ensino superior. Países como a Índia, na década de 1940, e Estados Unidos, nos anos de 1960, já tinham implementado no ensino superior o sistema de cotas, embora diferentes da proposta brasileira.

As universidades UERJ e UnB foram pioneiras ao aderirem ao programa de cotas; no entanto, entre os muros, as divergências de opiniões se fazem presentes, quanto à legalidade do Programa de Cotas. Em 2006, Rezende analisa as propostas da UERJ e considera que o programa levanta a bandeira de cunho

social, mas não se preocupa em desenvolver atividades ou oferecer disciplinas que versem sobre a questão racial na universidade.

Gisi (2006), que teve como foco os estudantes universitários excluídos em razão de classe, gênero e etnia, encontrou que a exclusão atinge diferentes sujeitos: negros, mulheres, indígenas, homossexuais, pessoas com necessidades especiais, portadores de HIV ou doentes de AIDS, aqueles que moram em certas regiões do país, os que moram em favelas. Atinge mais fortemente os grupos que possuem mais de uma dessas características. Essa autora considerou que a raiz do problema se encontra na sociedade, que se divide entre aqueles que têm capital econômico, social e cultural e aqueles que não o possuem.

Apesar dessas políticas, a democratização do ensino superior ainda não alcançou plenamente a população brasileira interessada em fazer uma graduação. Por isso, concluo que a desigualdade no acesso não será facilmente superada apenas pela promulgação e implementação de leis. A situação é de fundo social e econômico, mais do que qualquer coisa.

Entretanto, como a chegada desses estudantes ao topo da hierarquia do sistema educacional brasileiro está de certa forma garantida, iniciou-se um questionamento sobre as condições – financeiras, especialmente - de permanência desses alunos na universidade.

Nesse contexto é que a presente pesquisa se desenvolveu e uma síntese dos resultados é agora apresentada.

O interesse de pesquisa estava diretamente relacionado à inserção dos alunos que entram no ensino superior por meio das políticas do PROUNI e das Cotas no mercado de trabalho. Para seu desenvolvimento foi preciso conhecer aos motivos que levaram os participantes a buscar o ensino superior, a ingressar nele por meio das Ações Afirmativas e analisar as facilidades e dificuldades encontraram ao realizar o curso. Tratava-se, enfim, de compreender a relação entre as expectativas iniciais, a frequência ao curso e as contribuições do ensino superior para a superação da desigualdade social e o acesso ao mercado de trabalho.

Para atingir o objetivo da pesquisa foram realizadas entrevistas em profundidade com os participantes – 7 egressas do curso de graduação pelo PROUNI de uma universidade particular e 7 egressos(as) do curso de graduação pelo programa de Cotas com recorte social e racial – sobre questões relativas às

suas vidas pessoais, acadêmicas e profissionais, tendo em vista responder a questão orientadora da pesquisa. Para a apresentação dos dados optei por apresentar uma breve história de vida de cada participante, procurando compreender a pessoa que respondia a meus anseios de investigadora.

Com relação ao PROUNI que cuja finalidade é atender a parcela da população, cuja restrição econômica não permite ingresso em instituições, observou-se que os participantes tinham um lastro educacional familiar que poderia dar suporte às suas aspirações acadêmicas. Os egressos de Cotas, por sua vez, vinham de famílias com nível de escolaridade que oscilava entre três extratos acadêmicos: de pais que não eram alfabetizados ou que sabiam ler “um pouco”, até aqueles que haviam concluído o ensino superior. As profissões dos pais, nos dois casos, em sua maioria, eram no setor primário, indicando serem famílias das camadas populares. Nesse aspecto pode-se dizer que as Ações Afirmativas estudadas contribuíram para que pessoas pertencentes a extratos sociais ditos populares chegassem ao ensino superior.

No universo do PROUNI, somente uma entrevistada cursou o ensino básico em escola particular; os demais haviam cursado somente em escola pública, mas com caso de realização do supletivo em instituição particular. Todos abordaram a falta da “qualidade” da educação básica, mesmo quando tiveram a oportunidade de estudar em uma época em que a escola era “para poucos e de qualidade”. Para a maioria dos Cotistas a escola pública não ofereceu um ensino de qualidade. Todos os que tiveram a oportunidade de conhecer e freqüentar uma escola privada consideraram que nela o ensino é melhor, embora tenham sofrido discriminação. A discriminação, entretanto, também esteve presente na vida escolar dos que estudaram em escolas públicas.

O que mais se discute ultimamente, na agenda educacional, é a educação básica, ou seja, o fracasso do sistema educacional brasileiro. Para Charlot (2009), “o fracasso escolar, não é apenas a ausência de êxito, é uma experiência vivenciada pelo aluno, são situações que ele não consegue dominar, é uma história de sofrimento e humilhação” (p.13). As histórias relatadas pelos participantes da pesquisa com relação à sua educação básica confirmam esses apontamentos para a realidade brasileira.

Dessas declarações pode-se deduzir que as escolas públicas precisam melhorar a educação oferecida a todos os estudantes que a frequentam para que o acesso à continuidade dos estudos no ensino superior possa ser ao menos almejado por eles. A educação básica é o caminho para assegurar a todos os brasileiros a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhes os meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Por unanimidade, todos os participantes consideram que a solução para a desigualdade de oportunidade que se perpetua está na educação básica. Grosso modo, todos (intelectuais, pesquisadores, docentes e formadores de opinião) sabem que se a escola pública for de qualidade, a maior parte dos problemas de injustiça e desigualdade sociais, econômicas e culturais seria sanada.

Concluída a educação básica, tanto no caso dos egressos do PROUNI e de Cotas, houve uma tentativa, ainda que tímida, de ingressar em universidades públicas, mas nenhum obteve sucesso no seu intento. Atribuem o insucesso ao nível dos alunos que ali estudam e à necessidade de se prepararem melhor para o vestibular, o que foi difícil devido às condições financeiras. A alternativa de cursar o ensino superior em instituições públicas fica comprometida pela qualidade da escola básica, que foi considerada precária, não dando subsídios para tal.

Os alunos do PROUNI tiveram no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) a oportunidade de vislumbrarem o ingresso no ensino superior, uma vez que o tradicional vestibular foi visto pela grande maioria oriunda das escolas públicas como um entrave.

A auto-exclusão, nesse caso, é decorrência principalmente da situação educacional, à qual se acrescenta a financeira da família que não podia arcar com despesas dos cursos pré-vestibulares. Esses, por sua vez, só precisam existir por causa da precariedade da escola básica. Fecha-se o círculo vicioso.

Assim, os participantes se sentiam excluídos e foram levados a assumir um comportamento de auto-exclusão, pois não se sentiram capazes de competir com candidatos oriundos de outra esfera social.

Sobre ingressar no curso desejado, das 7 que ingressaram pelo ProUni somente Maria havia escolhido a Pedagogia com ênfase em Recursos Humanos, visando colocação no mercado de trabalho. Três, tinham preferência por outros cursos: Artes Plásticas, Geografia ou História, Letras, Arquitetura e Serviço Social.

Entretanto, foram “escolhidas” para se tornarem professoras da escola básica. Essa realidade indica que o magistério está em declínio nas opções de carreira e que a política pública não favorece a concretização das escolhas pessoais. É preciso mudar isso, para que a formação se dê na área pretendida e para que a carreira do magistério seja realmente uma escolha.

No universo dos Cotistas foi diferente. Dos sete entrevistados, dois sempre quiseram cursar Direito e era o curso que tinham concluído; dois fizeram Administração de Empresas, o curso que sempre quiseram fazer. Os demais, por terem feito opção pela instituição, não conseguiram fazer o curso desejado: três fizeram Administração – em diferentes ênfases -, mas gostariam de ter feito Jornalismo, Direito e Comunicação. Dois deles estavam fazendo a segunda graduação.

Ao serem questionados sobre a graduação concluída, por unanimidade os entrevistados do PROUNI e Cotas que não cursaram a graduação que almejavam, responderam que na época tinha sido o curso que a faculdade oferecia e não podiam perder a oportunidade.

Quanto às estratégias de permanência no curso observou-se a seguinte situação:

- Quanto às estratégias econômicas, todos os entrevistados contaram com o apoio incondicional da família, para adquirir o material utilizado em classe, lanches, condução e outros pertinentes e necessários durante o curso. E, principalmente, com o incentivo para continuarem seus estudos na graduação.
- Quanto às estratégias de aprendizagem, todos os entrevistados apontaram dificuldade para conciliar a escola com o trabalho e acompanhar os conteúdos e dinâmicas em sala de aula.
- Mesmo apresentando certo grau de dificuldade, a maioria dos entrevistados se dedicou aos estudos e conseguiu obter bons resultados no processo de ensino e aprendizagem.

As estratégias usadas pelos entrevistados vão ao encontro das análises de Carvalho e Lopreato (2005), para quem

as camadas de baixa renda não necessitam apenas de gratuidade integral ou parcial para estudar, e sim de condições que apenas as

instituições públicas ainda podem oferecer, como transporte, moradia estudantil, alimentação subsidiada, assistência médica disponível nos hospitais universitários e bolsas de pesquisa, entre outras (p.103).

Até o momento percebe-se que as políticas de Ações Afirmativas estudadas estão longe de resolver ou corrigir a distribuição desigual e histórica dos bens educacionais. Os estudantes precisam, tal como indicam Gisi (2006), Resende (2006), Ribeiro (2006), Carvalho e Lopreato (2005), entre outros, de condições adicionais para bem aproveitarem o tempo de graduação.

Constata-se que a política de favorecer o ingresso das camadas populares ao ensino superior privado não contribui para superar as condições históricas de discriminação e de negação do direito a que são submetidos os setores populares. Para Mancebo (2004),

A alocação dos estudantes pobres nas instituições particulares cristalizará mais ainda a dinâmica de segmentação e diferenciação no sistema escolar, destinando escolas academicamente superiores para os que passarem nos vestibulares das instituições públicas e escolas academicamente mais fracas, salvo exceções para os pobres (p.86)

Os egressos do PROUNI e os Cotistas apresentaram informações diferentes sobre o incentivo da instituição superior à vida cultural e à leitura. No universo do PROUNI, três entrevistadas informaram que a faculdade não havia incentivado; uma indicou que tinha havido incentivo e duas disseram que apesar do incentivo não tiveram tempo ou condições para dar atenção a essas atividades. Para os Cotistas, 5 afirmaram que a faculdade incentivou o acesso à cultura afro-brasileira e dois apresentaram posicionamento contrário. O que se percebe é que as instituições de ensino superior que os alunos freqüentaram ainda organizam seus currículos de forma segmentada, pautado em disciplinas e que a cultura geral é considerada com elemento adicional, disponível para os interessados. Assim, a ampliação do universo cultural pode estar ainda não sendo atendida. Entretanto, destaque que os alunos Cotistas se mostraram mais politizados e com posicionamentos mais críticos sobre sua posição social do que os alunos do PROUNI. Para os dois casos, o curso superior ajudou a perceber melhor sua própria realidade e a desigualdade que ainda permeia a sociedade brasileira.

Quanto ao acesso ao mercado de trabalho Algebaile (2005) afirma que “a ampliação de oferta de vagas para o nível de ensino em questão não é garantia de inserção das camadas pobres da sociedade, tanto no campo educacional, como no mercado de trabalho” (p.89). Essa consideração vai ao encontro dos dados dessa pesquisa, apresentados a seguir.

1) Egressos do PROUNI ao concluírem a graduação:

➤ **Maria**, que ingressou no curso desempregada, fez estágio remunerado durante a graduação e na época da entrevista estava desempregada.

➤ **Joana** iniciou a graduação como professora eventual. Durante o curso fez alguns estágios na área educacional que enriqueceram seu currículo, mas após a conclusão continuou trabalhando como eventual e em uma empresa de telemarketing, nos finais de semana, para completar a renda familiar.

➤ Ao ingressar na faculdade, **Rosa** estava empregada. Não conseguindo se dedicar à dupla jornada (emprego e estudo), fez opção pelo estudo. Durante a graduação fez estágio remunerado na área educacional e no momento da entrevista estava desempregada.

➤ **Rafaela** ingressou na faculdade e trabalhou como professora numa creche durante o primeiro ano; no segundo ano passou estagiar numa escola de Educação Infantil. No último ano da graduação fez concurso para professor junto à prefeitura Municipal de São Paulo e na época da entrevista trabalhava na rede pública como professora efetiva. Foi um caso em que a graduação trouxe estabilidade no emprego, embora esse fosse o mesmo em que atuava anteriormente.

➤ **Flavia** ingressou na faculdade desempregada. Na primeira semana foi indicada por uma colega de classe para trabalhar numa escola de Educação Infantil como professora, cargo que continuava ocupando depois de formada. Outro caso de acesso ao mercado de trabalho, na área do curso.

➤ **Sara**, ao ingressar na faculdade, trabalhava numa creche como professora, cargo que continuava ocupando após o término da faculdade;

➤ **Verônica**, quando ingressou na faculdade dedicava tempo integral aos estudos. No segundo ano do curso começou a trabalhar num Posto de Saúde como atendente. No último ano de faculdade fez concurso público e passou a trabalhar na

secretaria de uma escola. Portanto, na mesma área do curso, mas não na atividade fim em que se capacitara.

Resumidamente, para as bolsistas PROUNI, 28,6% continuavam desempregadas e a mesma porcentagem delas continuava no mesmo emprego, o que totaliza a maioria das entrevistadas (57,2%). Duas haviam conseguido emprego (28,6%), uma na área de formação e outra não. Uma (14,3%) continuava no mesmo emprego anterior, mas com estabilidade proporcionada por concurso público. Assim, na área de formação apenas duas das 7 participantes estavam atuando. Pode-se dizer que para a maioria dessas participantes, a universidade não fez diferença significativa no ingresso no mercado de trabalho.

Com relação aos egressos pela política de Cotas, temos o que segue.

➤ Para **Homero**, a faculdade contribuiu para sua inserção no mercado de trabalho, mas salienta que conseguiu por suas próprias articulações. Na época trabalhava em um escritório de advocacia (como estagiário). Pode-se considerar um caso de expectativa realizada.

➤ **Marcos** fez estágio remunerado no Banco Itaú durante o curso, mas com o término da faculdade de Administração de Empresas retornou à imobiliária em que trabalhava antes do ingresso (na mesma função). Estava cursando a segunda faculdade, agora de Direito e pretendia ter a sua própria imobiliária.

➤ **Bruno** ingressou no curso trabalhando na mesma imobiliária que seu irmão Marcos. Começou como estagiário em 2005, época em que o Banco Itaú estava com um programa de inclusão do negro. Continuava trabalhando, agora como efetivo, na mesma instituição financeira, atuando na área de segurança, sendo um dos responsáveis pela parte de inteligência de segurança das agências. Um caso em que a graduação pode ter feito diferença.

➤ Para **Mauro**, a faculdade ajudou na sua inserção no mercado de trabalho, mas foi necessária iniciativa e perseverança de sua parte. Já trabalhou como faxineiro, assessor parlamentar e na época da entrevista estava atuando em um escritório de advocacia (como estagiário).

➤ Ao ingressar na faculdade, **Pedro** trabalhava como vendedor. Assim como Bruno, começou como estagiário em 2005 no mesmo projeto do Banco Itaú e continua trabalhando como efetivo na mesma instituição financeira.

➤ **Gabriela** trabalhava numa empresa de desenvolvimento de softwares. Foi admitida em 2007, como estagiária; quando estava no terceiro ano de Administração foi efetivada. Permanecia na mesma empresa, no entanto tinha consciência que jamais iria conseguir um cargo de gerência ou de coordenadora.

➤ **Helena** estagiou durante dois anos numa instituição financeira pública. Depois trabalhou numa empresa de telefonia. Na ocasião da entrevista trabalhava numa empresa de Administração Financeira.

Pode-se dizer que para os alunos Cotistas, o ingresso no ensino superior fez diferença quando se considera a inserção no mercado de trabalho. Uma hipótese que pode ser levantada é a natureza do curso realizado, que oferece mais vagas no mercado de trabalho e cuja concorrência pode ser menor. Esse pode ser um indicador de que é preciso credenciar cursos para participarem das Ações Afirmativas que de fato favoreçam a inserção no mercado de trabalho ou que possam estar mais em consonância com o futuro pretendido. No caso do PROUNI, esse pode ter sido um aspecto limitador.

Analisando o caso de **Rita** que foi bolsista do PROUNI e Cotas, no ensino superior é possível perceber relatos semelhantes aos dos egressos do PROUNI e Cotas. Ao se referir ao Programa Universidade Para Todos, Rita elogia o Programa mesmo não conseguindo se inserir no mercado de trabalho. Para a entrevistada, o obstáculo encontrado depois de formada foi o preconceito por ser negra. Enviou vários currículos, fez várias entrevistas e não obteve sucesso no mercado de trabalho. Como segunda alternativa, participou do processo seletivo em outra faculdade (recorte social e racial) ingressando no curso de Direito. No entanto, as críticas quanto ao sistema educacional brasileiro permanecem. Para Rita o Programa de Ação Afirmativa é importante, mas não resolve os reais problemas que a maioria minorizada da população brasileira enfrenta, que é a falta de qualidade da Educação Básica pública.

No entanto, o primeiro obstáculo enfrentado por Rita foi ingressar no ensino superior; depois foi permanecer e concluir. O mesmo não podemos dizer sobre a sua inserção no mercado de trabalho, pois tal fato não aconteceu. Durante a entrevista, Rita, sempre bem articulada, deixou claro que um dos fatores que atribui a sua não inserção no mercado de trabalho é sua condição de negra. Em seu caso, nem o diploma garantiu a inserção no mercado de trabalho.

De acordo com os dados do IBGE, divulgados em janeiro de 2010, a população ocupada com nível superior teve 36,5 % de aumento real nos rendimentos. A média anual do rendimento médio mensal real dos trabalhadores com nível superior (R\$ 3.392,32) subiu 36,5% em sete anos (de 2003 para 2009).

A média anual do rendimento dos trabalhadores de cor preta ou parda, estimada em R\$ 882,42, continua sendo inferior à dos trabalhadores de cor branca (R\$ 1.716,44). Em 2009, comparando as médias anuais dos rendimentos dos trabalhadores de cor branca com os de cor preta ou parda, verificou-se que, em média, os trabalhadores de cor preta ou parda ganham um pouco mais do que a metade (51,4%) do rendimento recebido pelos trabalhadores de cor branca. Esta relação não se alterou desde o início da série da pesquisa. Enquanto a média anual do rendimento médio mensal real dos trabalhadores de cor branca, em 2009, cresceu 15,3%, em relação a 2003, a média anual dos trabalhadores de cor preta ou parda, no mesmo período, subiu 22,3%.

Embora para os participantes da pesquisa o fato de cursar uma graduação não tenha ampliado muito as possibilidades de inserção no mercado de trabalho em condições superiores às que tinham quando se inscreveram no PROUNI, e os que ingressaram na faculdade particular sem fins lucrativos com recortes social e racial, observa-se que houve uma ampliação do capital cultural, o que é igualmente importante para abrir as portas dos empregos. Essa situação, porém, não pode ser generalizada.

Com relação a essa pesquisa, o resultado financeiro direto, em termos de retribuição mensal não foi averiguado. Mas foi possível constatar que aqueles que conseguiram se inserir no competitivo mercado de trabalho continuam lutando para garantir a sua permanência e almejam ascensão.

No decorrer da pesquisa alguns aspectos surgiram com relação às políticas estudadas que merecem ser mais bem investigados. Como exemplo, a promoção de um currículo que atenda e respeite a diversidade dos alunos e estimule a construção/(re)construção de sua auto-estima e resgate a identidade e a necessidade de analisar a continuidade do preconceito nas salas de aula das instituições e nos locais de estágio e trabalho, suas influências no processo de ensino-aprendizagem, as marcas que ficam naqueles que as sofrem.

É com essas sugestões que encerro esse trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AKKARI, André. Desigualdades educativas estruturais no Brasil: entre estado, privatização e descentralização. *Educação e Sociedade*. [online], v.22, n.74, p. 163-189, ISSN 0101-7330. 2001.

ALGEBAILLE, Maria Emília Bertino. Educação Popular Superior: Recriação da Marca da Exclusão no Campo Educacional? *Revista Diálogo educacional*. Curitiba. V. 4, n.11, p.85-102, Jan/Abr/2004.

ALUNO DA REDE pública foge do vestibular. *Folha de São Paulo*, São Paulo, p.C3. 18 de agosto de 2002.

ANDRÉS, Aparecida. Programa Universidade para Todos (ProUni) Consultoria Legislativa). BRASÍLIA: DF. 2008. Ano I - Número I - Julho de 2009. Disponível em: <www.rbhcs.com>. Acesso em: 08 jul. 2009.

ARBACHE, Ana Paula ribeiro Bastos. A Política de Cotas Raciais na Universidade Pública Brasileira: um Desafio Ético. 2006. 280f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2006. Disponível em: <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=249>. Acesso em: 8 agos. 2009.

ASSINADA A LEI ÁUREA. Uma Reconstituição Histórica. *Jornal do Senado*. Órgão do Senado do Império. Rio de Janeiro, Segunda-feira, 14 de maio de 1888. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/jornal/arquivos_jornal/arquivosPdf/encarte_abolicao.pdf>. Acesso em: 01 agos. 2009.

AVANCINI, Marta. Corrida pela inclusão. Disponível em: <<http://revistaensinosuperior.uo.com.br/textos.asp?codigo=121333http>>. Acesso em: 06 maio. 2008.

BALDIJÃO. Carlos Eduardo. COLÓQUIO SOBRE A LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDB) São Paulo, 21 de agosto de 1996. Disponível em: <www.acaoeducativa.org.br/downloads/coloq3.doc>. Acesso em: 05 jan. 2010.

BARREYRO, Gladys Beatriz; ROTHEN, José Carlos. PARA UMA HISTÓRIA DA AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA: Análise dos Documentos do Paru, Cnres, Geres e Paiub. *Revista Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 13, n. 1, p. 131-152, mar. 2008.

BARROS, José A'Assunção. A Construção Social da Cor. Diferença e desigualdade na formação da sociedade brasileira. Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes, 2009.

BENEDITO, Mouzar. LUIZ GAMA o libertador de escravos e sua libertária, Luiza Mahin. São Paulo: Expressão popular, 2006.

BERNHEIM, Carlos Tünnerman; CHAUI, Marilena Sousa. Desafios da Universidade na Sociedade do Conhecimento. Brasília: UNESCO. 2008.

BOBBIO, Norberto, Dicionário de Política, V.2, Editora UnB, 1992.

BONETI, Lindomar Wessler. A EDUCAÇÃO SUPERIOR E A “INCLUSÃO SOCIAL”: A RAZÃO DAS COTAS. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n.11, p. 53-65, jan./abr. 2004.

BOURDIEU, Pierre. A Miséria do Mundo. 5 ed. Petrópolis: Rio de Janeiro, Vozes, 2003.

BRAGA, Maria Lúcia de Santana. SILVEIRA, Maria Helena Vargas da. O Programa Diversidade na Universidade e a Construção de uma Política Educacional Anti-Racista. Coleção Educação para Todos. Brasília: DF MEC/UNESCO. 1 ed. 2007.

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. A Educação Negada. Introdução ao Estudo da Educação Brasileira Contemporânea. 3 ed. São Paulo: Cortez. 2001.

CALDERON, ADOLFO IGNACIO. Universidades mercantis: a institucionalização do mercado universitário em questão. São Paulo Perspectiva. [online]. v.14, n.1, pp. 61-72, 2000. ISSN 0102-8839.

CAMACHO, Thimoteo. Florestan Fernandes e as Ciências sociais no Brasil. Disponível em: < http://www.fclar.unesp.br/soc/revista/artigos_pdf_res/08/03-camacho.pdf>. Acesso em: 06 set. 2009.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. O ProUni no Governo Lula e o Jogo Político em Torno do Acesso ao Ensino Superior. Revista Educação e Sociedade. Campinas: São Paulo. v.27 Número Especial, p.979-1000, Out/2006.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. Política para o Ensino Superior no Brasil (1995-2006) Ruptura e Continuidade nas Relações entre Público e Privado. . In: (Orgs.) SILVA JUNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira de; MANCEBO, Deise. Reforma Universitária: Dimensões e Perspectivas. Campinas: São Paulo: Alínea, p. 125-139, 2006.

CARVALHO, Cristina Helena Almeida de; LOPREATO, FRANCISCO LUIZ CAZEIRO. Finanças Públicas, Renúncia Fiscal e o ProUni no Governo Lula. Revista de Ciência Sociais e Humanas. Piracicaba: São Paulo. v.16, p. 93-106, mai/agos/2005.

CASTRO. Maria Helena Guimarães; TIEZZI, Sérgio. A Reforma do Ensino Médio e a Implantação do Enem no Brasil. In: BROCK, Colin; SCHWARTZMAN, Simon. Os Desafios da Educação no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, p.119 -151,2005.

CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula; GILIOLI, Renato de Sousa Porto. PROUNI: Democratização do Acesso às Instituições de Ensino Superior? Revista Educar. Curitiba Editora UFPR. N.28, p. 25-140, 2006.

CATANI, Afrânio Mendes; OLIVEIRA, João Ferreira de. As políticas de educação superior no Plano Nacional de Educação (PNE)2001. Disponível em:

<<http://www.anped.org.br/25/postrese/afraniomendescatani05.rtf>>. Acesso em: 17 set. 2006.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob. Reforma do Estado e Privatização da Universidade Pública Brasileira – Conseqüências sobre o Trabalho Docente. Eixo Temático I – Políticas Educativas na América Latina: Conseqüência sobre a Formação e o Trabalho Docente. Regulação Educacional e Trabalho Docente – UREJ – RJ. 06 e 07 Nov/2006.

CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. São Paulo. Cortez. 6 ed. 2003.

Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Fundação Cultural Palmares: Brasília MEC 2001.

CORBUCCI, Paulo Roberto. Avanços, Limites e Desafios das Políticas do MEC Para a Educação Superior na Década de 1990: Ensino de Graduação. Texto para Discussão n.869. IPEA. Brasília. 2002.

_____, Paulo Roberto. Financiamento e Democratização do Acesso à Educação Superior no Brasil: da Deserção do Estado ao Projeto de Reforma. Revista Educação e Sociedade, Campinas: São Paulo. v.25, n. 88, p. 677-701, Especial - Out. 2004.

COSTA, Emilia Viotti da. A Abolição. 8 ed. São Paulo: Unesp, 2008.

CUNHA, Luis Antônio. A Universidade Crítica. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

_____, Luis Antônio. A Universidade Temporã: O Ensino Superior da Colônia à Era de Vargas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A. 1980.

_____, Luis Antônio. Desenvolvimento Desigual e Combinado no Ensino Superior Estado e Mercado. Revista Educação e Sociedade, v.25, n.88, p.795-817, Especial Outubro/ 2004. Disponível em:<<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 19 fev. 2007.

_____, Luis Antônio. Educação Superior no Brasil: Reestruturação e Metamorfose das Universidades Públicas. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____, Luis Antônio. O Ensino Superior no Octênio FHC. Revista Educação e Sociedade, v.24, n.82, p.3761, abril 2003. Disponível em:<<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 fev. 2007.

_____, Luis Antônio. Por Uma Lei Orgânica do Ensino Superior. A Universidade na Encruzilhada. Seminário Universidade: por que e como reformar. Brasília: UNESCO. p.147-154. 2003.

_____, Luiz Antônio. Nova Reforma do Ensino Superior: a Lógica Reconstruída. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 101, p. 20-49, jul. 1997.

CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. O Golpe na Educação. 6.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor Ltda, 1985.

DONATONI, Alaíde Rita. Trajetória do Movimento Docente no Ensino Superior: um resgate histórico da origem e desenvolvimento da ANDES. 1999. 299f. Tese (Doutorado) – Universidade estadual de Campinas, São Paulo, 1999. Disponível em: < <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000188622>>. Acesso em: 18 set. 2009.

DOURADO, Luiz Fernandes. Reforma do Estado e as Políticas para a Educação Superior no Brasil nos anos 90. Revista Educação e Sociedade. Campinas: São Paulo, v. 23, n. 80, p. 234-252, setembro/2002.

DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes. Transformações Recentes e Debates Atuais no Campo da Educação Superior no Brasil. IN: DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes.(Orgs.). Políticas e Gestão da Educação Superior. Transformações Recentes e Atuais Debates. São Paulo: Xamã, p. 11-30, 2003.

DRAIBE, Sonia. A política social no período FHC e o sistema de proteção social. Revista Tempo Social – USP. São Paulo. p.63-101, Nov/2003.

DUARTE, Rosália. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/cp/n115/a05n115.pdf>>. Acesso em: 10 set. 2009.

DUTRA, Elza. A narrativa como uma técnica de pesquisa fenomenológica. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/epsic/v7n2/a18v07n2.pdf>>. Acesso em: 09 set 2009.

FERES JUNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas. A Consolidação da Ação Afirmativa no ensino Superior Brasileiro. In: FERES JUNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas. A Consolidação da Ação Afirmativa no ensino Superior Brasileiro. Belo Horizonte – MG; Rio de Janeiro –RJ Editora UFMG – IUPERJEd, p.9-34,2008.

FERNANDES, Florestan. A Constituição Inacabada. Vias Históricas e Significado Político. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

FERNANDES. Florestan. Consciência Negra e Conscientização da realidade. Pronunciamento e Emenda Constitucional do deputado Florestan Fernandes, abordando as desigualdades raciais e a Consciência negra. Centro de Documentação e Informação Coordenação de Publicações. Brasília. 1994. Disponível em: <http://www.geledes.org.br/attachments/1055_Florestan%20Fernandes.pdf>. Acesso em: 01 mai. 2010.

FIGUEIREDO, Erika Suruagy Assis de. AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: POLÍTICA DE INCLUSÃO À LÓGICA DO CAPITAL. 2008. 198f.

Dissertação (Mestrado em Educação – Trabalho e Educação) Universidade Federal Fluminense. Rio de Janeiro 2008.

FRAGMENTO DO DECRETO (Decreto Estadual n. 6.283, de 25 de janeiro de 1934): "O Governador do Estado de São Paulo, Dr. Armando de Salles Oliveira, através do Decreto Estadual 6.283 de 25 de janeiro de 1934, fundou a Universidade de São Paulo reunindo escolas preexistentes acrescidas de duas Faculdades remodeladas e criando uma Faculdade nova, com secções numerosas e variadas. Disponível em: < <http://www.ib.usp.br/ibhistoria/50anos/1934.htm>>. Acesso em: 3 mai 2010.

FREITAG, Barbara. Florestan Fernandes: revisitado. Estudos Avançados. v.19, n.55, pp. 229-243, 2005,.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Educação Básica no Brasil na Década de 1990: subordinação Ativa e Consentida à Lógica do Mercado. Revista Educação e Sociedade. Campinas: São Paulo, v. 24, n. 82, p. 93-130, Abr/ 2003.

GALVÃO, Cecília. Narrativas em Educação. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v11n2/12.pdf>>. Acesso em: 09 de set. 2009.

GARCIA, Maurício. O Ensino Superior e o Processo Oficial da Avaliação. Educação e Conjuntura. São Paulo, n.19, p.10-14, nov/2005.

GENTILI, Pablo. Cotas: Um Debate Inconcluso. Revista ADVIR. N.19 v.1 Set. Disponível em: < <http://www.asduerj.org.br/publica/revista/imagens/Advir19online.pdf>>. Acesso em: 11 mar 2009

GERALDO. Aparecida das Graças. Alunos do ProUni. Condições de Acesso e Permanência em Diferentes áreas do Conhecimento. 2007. 206f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência no Ensino Superior) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2007.

GISI, Maria Lourdes. A Educação Superior no Brasil e o Caráter de Desigualdade do Acesso e da Permanência. Revista Diálogo educacional. Curitiba, v. 6, n.17, p. 97-112, Jan/Abr/2006.

_____, Maria Lourdes. Políticas Educacionais para a Educação Superior: Acesso, Permanência e Formação. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, Paraná, v.4, n.11, p.43-52, jan/abr.2004. Disponível em: <http://www.pucpr.br/comunicacao/revistas_cientificas/dialogo_educacional/pdf/n_11/artigo3.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2006.

GOMES, Arilson dos Santos. Congressos em debates: Primeiro Congresso Nacional do Negro realizado na cidade de Porto Alegre no ano de 1958: organização, programação, participantes e temas. XI Encontro Estadual de História. Associação Nacional de História. Seção rio Grande do Sul. ANPUH-RS. Disponível em: <http://www.eeh2008.anpuhrs.org.br/resources/content/anais/1214577013_ARQUIV_O_NOVO_ARILSON_anpuhrs_2008.pdf>. Acesso em: 01 mai. 2010.

_____, Arilson dos Santos. O Primeiro Congresso Nacional do Negro e a sua importância para a integração social dos negros brasileiros e a ascensão material da Sociedade Floresta Aurora. Revista Brasileira de História & Ciências Sociais.

GOMES, Candido Alberto. A Educação em Novas Perspectivas Sociológicas. Temas Básicos de Educação e Ensino. 4 ed. São Paulo: EPU. 2005

GOMES, Candido Alberto; CARNIELLI, Beatrice Laura; ASSUNÇÃO, Isolêta Rodrigues. A expansão do ensino médio e a educação de jovens e adultos: alternativa negligenciada de democratização? Revista Brasileira. Estudos. Pedagógicos. Brasília, v. 85, n. 209/210/211, p. 29-44, jan./dez. 2004.

http://www.planalto.gov.br/Infger_07/presidentes/tancredo_neves.htm>. Acesso em: 15 jul 2009.

JACINTO, Sônia. UnB lança cartilha sobre o sistema de cotas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=3485&catid=202>. Acesso em: 02 mai. 2010

JUNIOR, João dos Reis; SGUISSARD, Valdemar. Reconfiguração da Educação Superior no Brasil e Redefinição das esferas Pública e Privada nos anos 90. Revista Brasileira de Educação, n. 10, p.33-57, Jan/Fev/Mar/Abr/1999.

LEÃO, Geraldo Magela Pereira. EXPERIÊNCIAS DA DESIGUALDADE: OS SENTIDOS DA ESCOLARIZAÇÃO ELABORADOS POR JOVENS POBRES. Educação e Pesquisa, V.32, n.1, Jan/Abr. 2006

LEHER, Roberto. Expansão e Heteronomia Cultural: Um Difícil Início de Século. IN: DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes. (Orgs.). Políticas e Gestão da Educação Superior. Transformações Recentes e Atuais Debates. São Paulo: Xamã, p.81-93, 2003.

LEHER, Roberto. A contra-reforma universitária do Governo Lula: protagonismo do Banco Mundial e das lutas antineoliberais. Especial Gramsci e o Brasil 2004. Disponível em: < <http://www.artnet.com.br/gramsci/arquiv354.htm>>. Acesso em: 02 fev.2010.

LIMA, Kátia Regina de Souza. Financiamento da Educação Superior Brasileira nos Anos de Neoliberalismo. In: (Orgs.) SILVA JUNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira de; MANCEBO, Deise. Reforma Universitária: Dimensões e Perspectivas. Campinas: São Paulo: Alínea, p. 27-42, 2006.

LOPES, Maria Auxiliadora; BRAGA, Maria Lúcia de Santana. Acesso e Permanência da População Negra no Ensino Superior. Coleção Educação para Todos. Brasília: DF MEC/UNESCO. 1 ed. 2007.

MAGGIE, Yvonne. Políticas de cotas e o vestibular da UnB ou a marca que ria sociedades divididas. Revista Horizontes Antropológicos. V.11, n.23, Porto Alegre Jan./Jun 2005.

MANCEBO, Deise. Reforma Universitária: Reflexões sobre a Privatização e a Mercantilização do Conhecimento. Revista Educação e Sociedade. Campinas; São Paulo. V.25, n. 88, p.845-866, Out/2004.

MANIFESTO da Sociedade Brasileira contra a Escravidão de 1880, disponível na Biblioteca do Senado Federal Brasileiro. Disponível em: < www.senado.gov.br/senado/biblioteca/>. Acesso em: 10 mai.2009.

MARTINS, Carlos Benedito. Ensino pago: um retrato sem retoques. São Paulo, Editora Global, 1981.

MARTINS, José de Souza. Exclusão Social e a Nova Desigualdade. São Paulo: Paulus, 2 ed. 2003.

MELLO, Fernando Affonso Collor de. Vigésimo Quarto Período de Governo Republicano 15.03.1990 a 01.01.1995. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/Infger_07/presidentes/fernando_collor.htm>. Acesso em: 15 jul.2009.

MENDES, Gilmar. 120 ANOS DA LUTA PELA IGUALDADE RACIAL NO BRASIL. MANIFESTO EM DEFESA DA JUSTIÇA E CONSTITUCIONALIDADE DAS COTAS. Disponível em:< pvnc.sites.uol.com.br/manifesto13maio2008STF.pdf ->. Acesso em: 20 jan. 2010.

MINISTÈIRO DA EDUCAÇÃO REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR REAFIRMANDO PRINCÍPIOS E CONSOLIDANDO DIRETRIZES DA REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR Documento II. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 nov. 2008.

MOHELECKE, Sabrina. AÇÃO AFIRMATIVA: HISTÓRIA E DEBATES NO BRASIL. Cadernos de Pesquisa, n. 117, novembro/ 2002.

MORHY, Lauro. Universidade ontem e hoje... e amanhã? Disponível em: <<http://www.unb.br/administracao/reitoria/artigos/20011201.php>>. Acesso em: 24 abr. 2010.

MUNANGA, Kabengele. A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil. São Paulo . Revista Estudos Avançados v.18, n.50, 2004.

_____, Kabengele. Superando o racismo na escola. Brasília: MEC/BID/UNESCO. 2005

NETO, Arnaldo Bastos Santos; RIBEIRO, Lorena Costa. A Garantia Constitucional da Qualidade de Ensino. Disponível em:< http://www.proec.ufg.br/revista_ufg/45anos/G-garantia.html>. Acesso em: 08 mar. 2010.

NOGUEIRA, Jaana Flávia Fernandes. Reforma da Educação Superior no Governo Lula: Debate sobre Ampliação e Democratização do Acesso. 2008. 187f.

Dissertação (Mestrado em Educação – Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior). Universidade de Brasília, Brasília, DF 2008.

OLIVEIRA, João Ferreira de; DOURADO, Luiz Fernandes; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar; SOUSA, Ana Maria Gonçalves. A Reforma da Educação Superior e os Mecanismos de Parceria Público-Privado. Revista Perspectiva. Florianópolis: Santa Catarina, v.23, n. 2, p. 323-348, Jul/Dez/2005.

OLIVEIRA, Romualdo Portela; SOUSA, Oliveira e Sandra Zákia. O FEDERALISMO E SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO NO BRASIL. Orgs. OLIVEIRA, Romualdo Portela, SANTANA, Wagner. In Educação e Federalismo no Brasil. Combater as desigualdades, garantir a diversidade. Brasília, UNESCO, p.13-38, 2010.

ORSO, Paulino José. A Criação da Universidade e o Projeto Burguês de Educação no Brasil. IN: ORSO, Paulino José. Educação, Sociedade de Classes e Reformas Universitárias. Campinas: São Paulo: Autores Associados, p.43-62, 2007.

ORSO, Paulino José. A REFORMA Universitária dos Anos de 1960. IN: ORSO, Paulino José. Educação, Sociedade de Classes e Reformas Universitárias. Campinas: São Paulo: Autores Associados, p. 63-85, 2007.

OTRANTO, Célia Regina. A Reforma da Educação Superior do Governo Lula. Da inspiração à implantação. In: SILVA JUNIOR, João dos Reis, OLIVEIRA, João Ferreira; MANCIBO, Deise. Reforma Universitária. Dimensões e Perspectivas Campinas: São Paulo: Alínea, p. 43-58, 2006.

PACHECO, Eliezer; RISTOFF, Dilvo. Construindo o Futuro. SEMINÁRIO INTERNACIONAL REFORMA E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR TENDÊNCIAS NA EUROPA E NA AMÉRICA LATINA. Brasília, p.45-51, INEP/2005.

PAIVA, José Maria. Educação Jesuítica no Brasil Colonial. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes Faria; VEIGA, Cyntyia Greive (Orgs) 500 anos de Educação no Brasil. 3ª Ed. Belo Horizonte: Minas Gerais, Autêntica, p.43-60, 2007.

PAIVA, Vanilda Pereira. Educação Popular e Educação de adultos. Edições Loyola: São Paulo. 1987.

PAIXÃO, Marcelo. A Santa Aliança. Estudo sobre o consenso crítico às políticas de promoção da equidade racial no Brasil In: FERES JUNIOR, João; ZONINSEIN, Jonas. A Consolidação da Ação Afirmativa no ensino Superior Brasileiro. Belo Horizonte – MG; Rio de Janeiro – RJ Editora UFMG – IUPERJEd, p.135-173, 2008.

PARAGUASSÚ, Lisandra. ProUni faz taxa de alunos com emprego subir de 56% para 80%. Disponível em: <
http://www.estadao.com.br/estadaodehoje/20090421/not_imp358013,0.php. >
Acesso em: 15 mai. 2009.

_____, Lisandra. Metade dos Cursos Mal Avaliados no Enade Oferece Bolsas no ProUni. O Estado de São Paulo. 31 jul. 2007.

PENTEADO, Sílvia Teixeira. Identidade e Poder na Universidade. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1998.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. Docência no ensino superior. v. 1, São Paulo: Cortez, 2002

QUEIROZ, Suely R. dos Reis. A abolição da escravidão. 4 ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.

REFORMA DA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA? DIAGNÓSTICO, 2003. Disponível em: < www.dominiopublico.gov.br/.../DetalheObraDownload.do?... >. Acesso em: 06 jan. 2009.

REZENDE, Maria Alice. A política de cotas para negros na Universidade do Estado do Rio de Janeiro. In ROMÃO, Jeruse (Org) História da Educação do Negro e outras histórias. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, p. 157-170, 2005

RIBEIRO, Maria Solange Pereira. O Romper do Silêncio: História e Memória na Trajetória Escolar e Profissional dos Docentes Afrodescendentes nas Universidades do Estado de São Paulo. 2001. 271f. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo. 2001. Disponível em:< <http://www.universia.com.br/gestor/materia.jsp?materia=2854>>. Acesso em: 12 jul. 2009.

RIBEIRO, Darcy. O povo Brasileiro. São Paulo: Companhia das Letras. 2007.

RISTOFF, Dilvo. A universidade brasileira contemporânea: tendências e perspectivas. In: MOROSINI, Marília. (Org.) A universidade no Brasil: concepções e modelos. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP, 2006.

RODRIGUES, José. Os Empresários e a Educação Superior. Polêmicas do Nosso Tempo. Campinas: São Paulo: Autores Associados. 2007.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 1988.

ROTHEN, José Carlos. Ponto e Contraponto na Avaliação Institucional. Análise dos Documentos de Implantação do SINAES. In: (Orgs.) SILVA JUNIOR, João dos Reis; OLIVEIRA, João Ferreira de; MANCEBO, Deise. Reforma Universitária: Dimensões e Perspectivas. Campinas: São Paulo: Alínea, p. 107-124, 2006.

SANTOS NETO, A. B.; RIBEIRO, L. C. - A garantia constitucional da qualidade de ensino. Revista da UFG, v.7, n. 2, dezembro, 2005. Disponível em: <http://www.proec.ufg.br/revista_ufg/45anos/G-garantia.html>. Acesso em: 23 abr. 2010.

SANTOS, Joel Rufino dos. O que é Racismo. 15 ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

SANTOS, Renato Emersos dos; LOBATO, Fátima. Ações Afirmativas Políticas públicas contra as desigualdades raciais. Coleção Política da Cor. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SANTOS, Sandro. Alunos do ProUni têm ótimo desempenho. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4881&catid=40:prouni> Acesso em: 03 mai. 2010.

SAVIANI, Dermeval. Da Nova LDB ao Novo Plano Nacional de Educação: Por uma outra política educacional. 2 ed. Campinas: São Paulo. Coleção Educação Contemporânea. Editora Autores Associados, 1999.

SAVIANI, Dermeval. O legado Educacional do regime Militar. Caderno Cedes, Campinas: São Paulo,, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v28n76/a02v2876.pdf>>. Acesse em: 13 jan. 2010.

SEMINÁRIO INTERNACIONAL UNIVERSIDADE XXI NOVOS CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO SUPERIOR. Brasília, 25 a 28 de novembro de 2003. Brasília. Mar/2004.

SGUISSARDI, Valdemar. Educação Superior; velhos e novos desafios. São Paulo: Xamã, 2000.

SGUISSARDI, Valdemar. Reforma Universitária no Brasil – 1995-2006: Precária Trajetória e Incerto Futuro. Revista Educação e Sociedade. Campinas: São Paulo. v.27 Número Especial, p.1021-1056, Out/2006.

SILVA JR, João dos Reis. Reforma Universitária. A Nova Forma Histórica das Esferas Pública e Privada no Início do Século XXI. IN: ORSO, Paulino José. Educação, Sociedade de Classes e Reformas Universitárias. Campinas: São Paulo: Autores Associados, p. 87-119, 2007.

SILVA JR, 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? Revista Brasileira de Educação, n.29, Maio/Jun/Jul/Ago, 2005. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n29/n29a02.pdf>>. Acesso em: 30 mai 2006.

_____, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. Anteprojeto de Lei de Educação Superior Heteronomia, Financiamento Privado e Pragmatismo (Subsídios para análise, ainda em fase de elaboração). Disponível em: < www.mec.gov.br>. Acesso em: 01 nov. 2008.

_____, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. Novas Faces da Educação Superior no Brasil. Prefácio de Francisco de Oliveira. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____, João dos Reis; SGUISSARDI, Valdemar. Reconfiguração da Educação Superior no Brasil e Redefinição das Esferas Pública e Privada nos anos

90. n.10, p.3357 Jan/Fev/Mar/Abr São Paulo: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação,1999.

_____, João dos Reis. Reforma da Educação Superior: A Produção da Ciência Engajada ao Mercado e de um Novo Pacto Social. IN: DOURADO, Luiz Fernandes; OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes.(Orgs.). Políticas e Gestão da Educação Superior. Transformações Recentes e Atuais Debates. São Paulo: Xamã, p.53-80, 2003.

SILVA, Luis Inácio Lula da. Biografia. Disponível em:< <http://www.presidencia.gov.br/presidente/>>. Acesso em: 19 jul. 2009.

SILVA, Maria Abadia. Do Projeto Político do Banco Mundial ao Projeto Político Pedagógico da Escola Pública Brasileira. Caderno Cedes. Campinas: São Paulo. v. 23, n. 61, p.283-301, Dez/2003.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e; SILVERIO, Valter Roberto.(org) Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília. Inep/MEC. 2003

_____, Petronilha Beatriz Gonçalves e; MONTEIRO, Hilda Maria. Combate ao Racismo e Construção de Identidades. IN: ABRAMOWICZ, Anete e MELLO, Roseli Rodrigues. Educação: Pesquisas e Práticas. Campinas: São Paulo: Papirus, p.75-100, 2000.

SINGER, Paul. Globalização e Desemprego. Diagnóstico e Alternativas. 7 Ed. São Paulo: Contexto, 2008.

STROH, Paula Yone; VEJA, Alfredo Pena; Nascimento, Elimar Pinheiro. MEC/ORUS/SESU/DAPES Programa Universidade XXI. Reforma da Educação Superior Brasileira? Diagnóstico, 2003.

TESSLER, Marga Inge Barth. AS COTAS SOCIAIS E RACIAIS: QUEM SOU EU PARA JULGAR? Texto básico para participar do Seminário Virtual “Sistema de cotas - as liminares e a reserva de vagas nas Universidades”, organizado pelo Conselho da Justiça Federal. Disponível em:< portal.cjf.jus.br/cjf/banco-de-conteudos-1/...de.../upload> Acesso em: 02 mai. 2010.

TOBIAS, José Antonio. História da Educação Brasileira. 2ª ed. São Paulo: Editora JURISCREDI. 1968

TRAGTENBERG, Maurício. A Delinquência Acadêmica. Revista Espaço acadêmica, v.2, n.14, julho/2002. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/014/14mtrag1990.htm>>. Acesso em: 15 agos. 2007.

TRIGUEIRO, Michelangelo Giotto Santoro. Reforma Universitária e Ensino Superior no País: O Debate Recente na Comunidade Acadêmica. Relatório Final de Pesquisa Bibliográfica sobre o Tema da Reforma Universitária no País; Subsídio para o “Seminário Internacional Universidade XXI”, realizado em novembro de 2003, em

Brasília, organizado conjuntamente pelo MEC e ORUS. Disponível em: <www.mec.gov.br.>. Acesso em: 01 nov. 2008.

TRINDADE, Helgio. A República em Tempos Reforma Universitária: O Desafio do Governo Lula. Revista Educação e Sociedade. Campinas: São Paulo, vol. 25, n. 88, p. 819-844, Especial - Out. 2004.

_____, Helgio. Reforma e Avaliação da Educação Superior: Velhos e Novos Desafios. SEMINÁRIO INTERNACIONAL “REFORMA E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – TENDÊNCIAS NA EUROPA E NA AMÉRICA LATINA”. Brasília, p.29-35, INEP/2005.

TRIVIÑOS, Augusto. N. S. Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais. A Pesquisa Qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE, Ivan; ROMANO, Roberto. PNE: Plano Nacional de Educação ou Carta de Intenção? Revista educação e Sociedade. Campinas: São Paulo. vol. 23, n. 80, p. 96-107, set/2002.

VALLE, Marcos José. PROUNI: POLÍTICA PÚBLICA DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR OU PRIVATIZAÇÃO? 2009. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba. 2009.

VASCONCELOS, Simão Dias; SILVA, Ednaldo Gomes da. Acesso à universidade pública através de cotas: uma reflexão a partir da percepção dos alunos de um pré-vestibular inclusivo. Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Rio de Janeiro: Cesgranrio, v. 13, n. 49, out./dez. 2005.

VILLASANTE, Tomás R. Estado, Sociedade e Programações Alternativas. N.10. p.97-106. Jan/Fev/Mar/Abr 1999 São Paulo: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 1999.

VIEIRA PINTO, Álvaro. A Questão da Universidade. São Paulo: Cortez; Santos: Unisanta, 1986.

WAGNER, Daniel A ALFABETIZAÇÃO: CONSTRUIR O FUTURO. Brasília: UNESCO. 2000.

ZAGO, Nadir. Do Acesso à Permanência no Ensino Superior: Percursos de Estudantes Universitários de Camadas Populares. Revista Brasileira de Educação. V.11, n.32, p.226-370, Mai/Agos. 2006.

ZAINKO, Maria Amélia Sabbag. Políticas Públicas de Avaliação da Educação Superior: Conceitos e Desafios. JORNAL DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS, n. 4, p. 15-23, Jul/Dez. 2008

ZANITELLI, Leandro Martins. Acesso à Universidade, Cotas para Negros e o projeto de lei nº 3.627/2004. Revista de Informação Legislativa. Brasília, v.42 n. 168 out./dez. 2005.

ZOTTI, Solange Aparecida. O ENSINO SECUNDÁRIO NAS REFORMAS FRANCISCO CAMPOS E GUSTAVO CAPANEMA: UM OLHAR SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR. Disponível em:< <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo01/Solange%20Aparecida%20Zotti%20-%20Texto.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2010.

Leis

BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, em, 14 de dezembro 1962, 141º da Independência e 74º da República. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4024.htm> Acesso em: 11 jul.2009.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 12. agos. 1971. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5692.htm> Acesso em: 15 jul.2009.

_____. Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Brasília, 14 de abril de 2004; 183º da Independência e 116º da República. Diário Oficial da União, Brasília, Distrito Federal, 15 abr. 2004.

_____. Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004. Dispõe sobre incentivos à inovação e à pesquisa científica e tecnológica no ambiente produtivo e dá outras providências. Brasília, 2 de dezembro de 2004; 183º da Independência e 116º da República. Diário Oficial da União, Brasília, Distrito Federal, 3 dez.2004.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação Nacional. Diário Oficial da União Brasília, DF, 23. dez. 1996. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm> Acesso em: 15 jul.2009.

_____. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, 28 de novembro de 1968; 147º da Independência e 80º da República. Diário Oficial da União Brasília, DF, 23 de Nov 1968. Disponível em:< www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L5540.htm>. Acesso em: 13 jul.2009.

_____. Decreto no 68.908, de 13 de julho de 1971. Dispõe sobre Concurso Vestibular para admissão aos cursos superiores de graduação. Brasília, 13 de julho de 1971; 150º da Independência e 83º da República. Diário Oficial da União Brasília, DF, 14 de jul. 1971. Disponível em: < <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/115157/decreto-68908-71>>. Acesso em: 13 jan. 2010.

_____. Decreto nº 91.177, de 29 de março de 1985. Institui Comissão Nacional visando à reformulação da educação superior e dá outras providências.

Brasília, em 29 de março de 1985; 164º da Independência a 97º da República. Diário Oficial da União, DF, 1 abr. 1985. Disponível em: <<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br:federal:decreto:1985-03-29;91177>>. Acesso em: 2 fev.2009.

_____. Portaria nº. 302 de 07 de abril de 1998 O Ministro de Estado da Educação e do Desporto, no uso de suas atribuições, considerando o disposto na Lei nº. 9.131, de 24 de novembro de 1995, na Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, no Decreto nº. 2.026, de 10 de outubro de 1996, e no Decreto 2.306, de 19 de agosto de 1997, e tendo em vista a necessidade de complementar a regulamentação do processo de avaliação nas instituições de ensino superior, resolve: Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/PORTARIA%20N.pdf>>. Acesso em: 20 fev. 2009.

_____. Lei nº 11.079, de 30 de dezembro de 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. Brasília, 30 de dezembro de 2004; 183º da Independência e 116º da República. Diário Oficial da União Brasília, DF, 31 dez. 2004. Disponível em :<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Lei/L11079.htm>. Acesso em: 12 fev 2010.

_____. Decreto nº 5.493, de 18 de julho de 2005. Regula o disposto na Lei nº 11.096, de 13 de julho de 2005. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Diário Oficial da republica Federativa do Brasil, Brasília, DF, 19 de jul. 2005. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5493.htm>. Acesso em: 05 mai. 2010.

_____. DECRETO N. 8.659 DE 5 DE ABRIL DE 1911 Approva a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. O Presidente da Republica dos Estados Unidos do Brazil, usando da autorização concedida pelo art. 3º, n. II, da lei n. 2.356, de 31 de dezembro de 1910, resolve aprovar, para os institutos de ensino creados pela União e actualmente dependentes do Ministerio da Justiça e Negocios Interiores, a Lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica, que a este acompanha, assignada pelo ministro de Estado da Justiça e Negocios Interiores. Rio de Janeiro, 5 de abril de 1911. Rivadavia da Cunha Corrêa. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=58698>>. Acesso em:1 mai de 2010.

_____. Decreto nº. 3.890. de 1 de janeiro de 1901 Approva o Codigo dos Institutos Officiaes de Ensino Superior e Secundario, dependentes do Ministerio da Justiça e Negocios Interiores. O Presidente da Republica dos Estados Unidos do Brazil, usando da attribuição que lhe é concedida pelo art. 3º n. II da lei n. 746, de 29 de dezembro ultimo, resolve aprovar, para os Institutos Officiaes de Ensino Superior e Secundario, dependentes do Ministerio da Justiça e Negocios Interiores, o Codigo, que a este acompanha, assignado pelo Ministro de Estado da Justiça e Negocios Interiores. Rio de Janeiro, 18 de março de 1915. Carlos Maximiliano

Pereira dos Santos. Disponível em:<<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=52597>>. Acesso em: 3 de mai 2010.

_____. Lei nº 11.509, de 20 de julho de 2007. Altera o § 4º do art. 7º da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que instituiu o Programa Universidade para Todos - PROUNI, para dispor sobre a desvinculação dos cursos com desempenho insuficiente no Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior – SINAES. Este texto não substitui o publicado no DOU de 23.7.2007 Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11509.htm#art1. Acesso em: 15 jan. 2007.

_____. Grupo Executivo para Reformulação do Ensino Superior (GERES): Relatório Final, Brasília, 1986.

_____. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988: atualizada até a Emenda Constitucional nº38, de 12/06/2002. 2.ed. Rio de Janeiro: Expressão e Cultura, 2002.

_____. Constituição (1824). CONSTITUIÇÃO POLITICA DO IMPERIO DO BRAZIL(DE 25 DE MARÇO DE 1824). Do Imperio do Brazil, seu Territorio, Governo, Dynastia, e Religião. Registrada na Secretaria de Estado dos Negocios do Imperio do Brazil a fls. 17 do Liv. 4º de Leis, Alvarás e Cartas Imperiaes. Rio de Janeiro em 22 de Abril de 1824. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao24.htm>. Acesso em: 5 jul. 2009.

_____. Constituição (1891). CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL (DE 24 DE FEVEREIRO DE 1891). Publique-se e cumpra-se em todo o território da Nação. Sala das Sessões do Congresso Nacional Constituinte, na Cidade do Rio de Janeiro, em 24 de fevereiro de 1891, 3º da República. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao91.htm>. Acesso em: 1 mai. 2010.

_____. Decreto nº 5.493, de 18 de julho de 2005. Regula o disposto na Lei nº 11.096, de 13 de julho de 2005. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Diário Oficial da republica Federativa do Brasil, Brasília, DF, 19 de jul. 2005. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5493.htm>. Acesso em: 05 mai. 2010.

_____. Decreto nº 68.908, de 13 de julho de 1971 Dispõe sobre Concurso Vestibular para admissão aos cursos superiores de graduação. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, usando das atribuições que lhe confere o artigo 81, item III e V, da Constituição e regulamentando o disposto nos artigos 17 letra a, e 21 da Lei número 5.540, de 28 de novembro de 1968, e no artigo 4º do Decreto-lei nº 464, de 11 de fevereiro de 1969. Disponível em: <http://www.prolei.inep.gov.br/pesquisar.do?anoInicial=&anoFinal=&indInicial=260&i>

ndFinal=269&Mais=true&ManterDelimitador=99&descricao=&tipoDocumento=>. Acesso em: 03 jan.2010.

_____. Lei Geral de 11 de Agosto de 1827. Crêa dous Cursos de ciencias Juridicas e Sociaes, um na cidade de S. Paulo e outro na de Olinda. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/revista/Rev_63/Lei_1827.htm>. Acesso em: 4 mai. 2010.

_____. Lei nº 16, de 12 de Agosto de 1834 Faz algumas alterações e adições à Constituição Política do Império, nos termos da Lei de 12 de outubro de 1832. Coleção de Leis do Império do Brasil – 1834. Disponível em:< <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/lei/1824-1899/lei-16-12-agosto-1834-532609-publicacao-14881-pl.html>>. Acesso em: 4 mai. 2010

_____. Decreto Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005. 184º da Independência e 117º da República. 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. Diário Oficial da União. Brasília, DF. 14 de jan. de 2005. Disponível em: < <http://www.receita.fazenda.gov.br/legislacao/Leis/2005/lei11096.htm>>. Acesso em: 20 jan. 2010.

Rio de Janeiro (RJ). DECRETO N. 19.851 DE 11 DE ABRIL DE 1931. Dispõe que, o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao sistema universitário, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização técnica e administrativa das universidades é instituída no presente decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Rio de Janeiro, 11 de abril de 1931, 110º da Independência e 43º da República. Disponível em:< <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=40255>>. Acesso em: 5 fev. 2009.

São Paulo (SP). Decreto nº 6.283 de 25 de janeiro de 1934. Cria a Universidade de São Paulo e dá outras providências. Palácio do Governo do Estado de São Paulo, aos 25 de janeiro de 1934. Publicado na Secretaria de Estado da Educação e da Saúde Pública, São Paulo, aos 25 de janeiro de 1934. Disponível em: <<http://leginf.uspnet.usp.br/criacao/decreto6283.htm>>. Acesso: em 4 mai. 2010

BRASIL. Lei nº 11.509, de 20 de julho de 2007. Altera o § 4º do art. 7º da Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que instituiu o Programa Universidade para Todos - PROUNI, para dispor sobre a desvinculação dos cursos com desempenho insuficiente no Sistema Nacional de Avaliação de Educação Superior – SINAES Este texto não substitui o publicado no DOU de 23.7.2007 Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11509.htm#art1>. Acesso em: 2 mai 2010

_____. PROJETO DE LEI 3.582/2004. 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. Disponível em:<

http://www.camara.gov.br/sileg/Prop_lista.asp?Pagina=24&Ass1=suprima.> Acesso em: 2 nov. 2009.

Fragmento do Decreto (Decreto Estadual n. 6.283, de 25 de janeiro de 1934): "O Governador do Estado de São Paulo, Dr. Armando de Salles Oliveira, através do Decreto Estadual 6.283 de 25 de janeiro de 1934, fundou a Universidade de São Paulo reunindo escolas preexistentes acrescidas de duas Faculdades remodeladas e criando uma Faculdade nova, com secções numerosas e variadas. Disponível em:< <http://www.ib.usp.br/ibhistoria/50anos/1934.htm>>. Acesso em: 3 mai 2010.

BRASIL. Medida Provisória nº. 213, DE 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. Diário Oficial da União, Brasília, DF. nº 176, 13 de set. de 2004, SEÇÃO 1, P. 1/3. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/Mpv/213.htm>. Acesso em: 6 jul.2009.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Superior. Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB. Brasília, 1993. Disponível em:< http://www.inep.gov.br/pesquisa/bibliografia/avaliacao_a.htm>. Acesso em: 22 jul. 2009

_____. Portaria nº 3268 de 18 de outubro de 2004. Dispõe sobre os procedimentos para a Adesão de Instituições de Ensino Superior ao Programa Universidade Para Todos - PROUNI e dá outras providências. Disponível em:< http://prouni.mec.gov.br/prouni/portaria_3268.asp>. Acesso em: 22 jul. 2009.

_____. Projeto de Lei nº. 3.582. maio de 2004 (Do Poder Executivo). Dispõe sobre a instituição do Programa Universidade para Todos – PROUNI, e dá outras providências. Disponível em:< <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/225105.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2009.

_____. Medida Provisória nº 938, de 16 de março de 1995 Altera dispositivos da Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, e dá outras providências. O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso da atribuição que lhe confere o art. 62 da Constituição, adota a seguinte medida provisória, com força de lei: Brasília, 16 de março de 1995; 174º da Independência e 107º da República. Disponível em: < <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextolIntegral.action?id=118837>>. Acesso em: 5 mai. 2010.

_____.Decreto nº 3.860, de 9 de julho de 2001 dispõe sobre a organização do ensino superior, a avaliação de cursos e instituições, e dá outras providencias. . Diário Oficial da União Brasília, DF, 10 de jul. 2001. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Decreto/2001/D3860.htm>. Acesso em: 5 mai 2010.

_____. Decreto nº 91.177, de 29 de Março de 1985. Data. 29/03/1985. Ementa. Institui Comissão Nacional visando à reformulação da educação superior e dá outras Disposições. Disponível em < www.lexml.gov.br/.../urn:lex:br:federal:decreto:1985>. Acesso em: 5 mai 2009

Rio de Janeiro (RJ). Lei Nº 3524, de 28 de dezembro de 2000. DISPÕE SOBRE OS CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E ADMISSÃO DE ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE ENSINO EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTADUAIS E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. Rio de Janeiro, 28 de dezembro de 2000. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/90839/lei-3524-00-rio-de-janeiro-rj>> Acesso em: 13 jan. 2010

_____. Lei Nº 4151, de 04 de setembro de 2003 do Rio de Janeiro. INSTITUI NOVA DISCIPLINA SOBRE O SISTEMA DE COTAS PARA INGRESSO NAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTADUAIS E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. Disponível em: <<http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/90604/lei-4151-03-rio-de-janeiro-rj>>. Acesso em: 13 de jan. 2010

BRASIL. Estatuto da Igualdade Racial. Substitutivo ao Projeto de Lei do Senado, do Sr. Paulo Paim, sobre a instituição do Estatuto da Igualdade Racial, em defesa dos que sofrem preconceito ou discriminação em função de sua etnia, raça e l ou cor. Brasília. 2006. Disponível em: <http://www.cedine.rj.gov.br/legisla/federais/Estatuto_da_Igualdade_Racial_Novo.pdf> Acesso em: 02 de mai 2010

_____. LEI nº 3.353, de 13 de maio de 1888. Declara extinta a escravidão no Brasil. Disponível em:< <http://www.soleis.adv.br/leishistoricas.htm#LEI%20ÁUREA>>. Acesso em: 11 set 2009

_____. INEP. Estudantes na educação superior. Informativo INEP, ano 2, n. 40, 25 de maio de 2004. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br/informativo/pdf/informativo40.pdf>>. Acesso em: 25 abr 2010

_____. Ministério da Educação. Comissão nacional de AVALIAÇÃO de Educação Superior. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Avaliação externa de Instituições de Educação superior. Brasília. INEP 2006

_____. Grupo Executivo para Reformulação do Ensino Superior (GERES): Relatório Final, Brasília, 1986.

_____. Decreto – Lei nº 5.245 de 15 de outubro de 2004. Regulamenta a Medida Provisória no 213, de 10 de setembro de 2004, que institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília. DF. 18 de out. de 2004

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria do Ensino Superior. Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras - PAIUB. Brasília, 1993.

_____. Projeto de lei nº 3.627 de 2004. Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências.

_____. Relatório de Desenvolvimento Humano. Racismo, Pobreza e Violência. Brasília: Pnud. 2005.

APÊNDICE A

LINHA DO TEMPO: PARALELO ENTRE A SITUAÇÃO EDUCACIONAL E DA POPULAÇÃO NEGRA A PARTIR DE 1500.

Situação Educacional	Período	Situação da População Negra
Descobrimto do Brasil.	1500	
	1516-1526	Pesquisas apontam que a presença de negros no território brasileiro.
	1538	A tese mais aceita é a de Jorge Lopes Bixorda, arrendatário de pau-brasil, teria traficado para a Bahia os primeiros escravos africanos.
	1575	Eles se refugiavam em mocambos, espécie de acampamento. O Império recebia notícias da movimentação de escravos fugitivos na Bahia
	1588	Publicado regimento que estabelecia "punição exemplar" para os fugitivos.
Instalação da primeira universidade pelos jesuítas	1592	
	1670	Quilombo dos Palmares Abriava mais de 20 mil pessoas.
Primeira Constituição do país, outorgada por Dom Pedro I. Dentre as principais medidas, fortalece o poder pessoal do imperador. Eleições indiretas e censitárias, com o voto restrito aos homens livres e proprietários e condicionado ao nível de renda.	1824	
	1831	Promulgação de Lei proibindo o tráfico de escravos.
	1845	Parlamento em Londres aprovou lei (Bill Aberdeen) que dava à Marinha inglesa o direito de aprisionar navios negreiros, mesmo em águas territoriais brasileiras e julgar seus comandantes.
	1850	Aprovada a Lei nº 581 que considerava criminosos o dono do navio, o capitão e seus

		subordinados, além do pessoal em terra que participasse do comércio ilegal.
	1854	Aprovada a Lei Nabuco de Araújo (Ministro da Justiça), Prevvia sanções para as autoridades que encobrissem o contrabando de escravos.
	1855	Fim do trafico de escravos no Brasil.
	1871	Promulgada a Lei do Ventre Livre.
	1885	Promulgada a Lei dos sexagenários.
	1888	Promulgada a Lei Áurea no Brasil.
Proclamação da República.	1889	
	1890	Circular nº. 29, assinada por Rui Barbosa - Ministro da Fazenda. Determina a queima dos documentos relacionados à escravidão no país.
Promulgada a segunda Constituição Federal. Estabelece o voto universal e não-secreto para homens acima de 21 homens e vetado a mulheres, analfabetos, soldados e religiosos.	1891	
Em 1920, foi criada a Universidade do Rio de Janeiro. Junção da Escola Politécnica da faculdade de Medicina e Direito - Universidade do Rio de Janeiro	1920	
Criado o Ministério da Educação e Saúde Pública. Antes do surgimento do Ministério, a educação era responsabilidade do Departamento de Instrução Pública, Correios e Telégrafos, do Ministério da Justiça e Negócios Interiores.	1930	
Reforma Francisco Campos no Ensino Superior	1931	Funda-se a Frente Negra Brasileira (FNB). Tinha como objetivo “a elevação moral, intelectual, artística, técnica, profissional e física; assistência, proteção e defesa social, jurídica, econômica e do trabalho da gente negra”.
Manifesto dos Pioneiros Objetivo era propor a reconstrução	1932	

educacional, com grande repercussão o resultado foi a inclusão de um artigo na Constituição 16 de julho 1934.		
Universidade de São Paulo – Contou com a colaboração de vários cientistas, vindos da Alemanha, da França e da Itália. Promulgada a terceira Constituição - Estabelece o voto obrigatório e secreto a partir dos 18 anos e o direito de voto às mulheres.	1934	Primeiro Congresso Afro-Brasileiro, organizado e proposto por Gilberto Freyre.
Promulgada a quarta Constituição – Institui a pena de morte, suprime a liberdade partidária e anula a independência dos poderes e a autonomia federativa.	1937	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Extinção da Frente Negra Brasileira com a ditadura do Estado Novo. ✓ o Segundo Congresso Afro-Brasileiro, com apresentações de teses e homenagens a Nina Rodrigues. Organizado em Salvador, na Bahia, foi organizado pelo Governo do Estado, sob a liderança de Edison Carneiro, Áydano do Couto e Reginaldo Guimarães
	1944	Fundado o Teatro Experimental do Negro no Rio de Janeiro. Tinha como objetivo trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte.
Promulgada a quinta Constituição - Restabelece os direitos individuais, extinguindo a censura e a pena de morte.	1946	
	1948	Declaração Universal dos Direitos Humanos.
	1950	I Congresso do Negro Brasileiro Para lutar por melhores condições de vida e de competição com o branco, pedem que sejam realmente garantidos a todas as liberdades públicas asseguradas pela Constituição brasileira de 1946.
	1958	Realizado na cidade de Porto Alegre o Primeiro Congresso Nacional do Negro.
Lei nº 4.024 - Promulgada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.	1961	
Promulgada a sexta Constituição - Incorpora nas suas Disposições	1967	

Transitórias os dispositivos do Ato Institucional nº 5 (AI), permitindo que o presidente feche o congresso, casse mandatos e suspenda direitos políticos.		
Lei nº 5.540 - Aprovado pelo Congresso Nacional a Reforma Universitária	1968	conhecida como a Lei do Boi - 50% (cinquenta por cento) de vagas no ensino médio a candidatos agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residissem com suas famílias na zona rural e 30% (trinta por cento) a agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residissem em cidades ou vilas que não possuíssem estabelecimentos de ensino médio.
Lei nº 5.692 - Promulgação da segunda Lei de Diretrizes e Bases que tinha como foco estruturar o ensino médio e estender a educação fundamental a todos os estudantes	1971	
.	1983	Projeto de Lei 1332, que previa a destinação de vagas para negros, principalmente, no mercado de trabalho. O projeto jamais foi apreciado pela Câmara dos Deputados, no entanto serviu como um divisor de águas, inaugurando o debate sobre ações afirmativas em favor dos negros no Brasil.
Instalada Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior.	1985	
	1986	Convenção Nacional "O Negro e a Constituinte"- apresentou uma série de propostas para as comissões da Assembléia Nacional Constituinte.
La enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia. fomentar maior diferenciação entre as instituições, fim da gratuidade do ensino superior, fomentar a oferta privada do ensino superior, redefinição das funções do governo com relação a credenciamento, fiscalização e avaliação.	1995	"Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida". Muitas pessoas participaram homenageando o tricentenário da morte de Zumbi dos Palmares. Essa mobilização marcou a história do Movimento Social Negro brasileiro
Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394	1996	✓ Artigo 26 - Parágrafo 4º: O ensino de história do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro,

		<p>especialmente das matrizes indígena, africana e européia.</p> <p>✓ Seminário “Multiculturalismo e Racismo: o Papel das Ações Afirmativas nos Estados Democráticos Contemporâneos” que discutiu a experiência norte-americana e as possibilidades brasileiras.</p>
	1997	<p>Projeto de Lei nº 75, apresentado pelo senador Abdias do Nascimento.</p> <p>Dispunha sobre medidas de ação compensatória para implementação do princípio da isonomia social do negro.</p>
Inserido o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) - caráter voluntário e tem como ênfase avaliar o perfil de saída dos egressos do ensino médio, o desempenho dos alunos tendo como referência a articulação entre o conceito de educação básica e o de cidadania.	1998	
	1999	<p>Projeto de Lei nº 73</p> <p>Trata da reserva de 50% das vagas das universidades federais a alunos oriundos de escolas públicas que tenham cursado integralmente o ensino médio na instituição pública.</p>
MEC publica Parâmetros Curriculares Nacionais, e um dos volumes é foi denominado “Pluralidade Cultural.	2000	<p>Lei nº 3.524 (RJ)-Institui 50% das cotas para estudantes da rede pública.</p>
Lei nº. 10.172 - Plano Nacional de Educação	2001	<p>✓ Lei nº 3.708 (RJ) - destina 40% para negros e pardos.</p> <p>✓ I Conferência Nacional contra o Racismo e a Intolerância. Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata. Aconteceu em Durban na África do Sul.</p>
	2002	<p>✓ Decreto nº.4.228 - Instituiu o Programa Nacional de Ações Afirmativas.</p> <p>✓ Lei 10.558 cria a diversidade na universidade, implementando e avaliando estratégias para a promoção do acesso ao ensino superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos,</p>

		especialmente afrodescendentes e indígenas.
	2003	<p>Lei nº 0673 criada a Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial, com status de Ministério Assumiu a Secretaria Matilde Ribeiro, pessoa ligada ao Movimento Negro.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Decreto 4.886 - “Dia Nacional da Consciência Negra”- objetivo geral é o de “reduzir as desigualdades raciais no Brasil, com ênfase na população negra”. ✓ Lei nº. 4.061 (RJ) - Dispõe sobre a reserva de 10% das vagas as universidades deficientes – ✓ O Seminário Internacional Universidade XXI – Novos Caminhos para a Educação Superior: o Futuro em Debate. ✓ Projeto de Lei 1.313 – Institui o sistema de cota para a população indígena nas instituições de ensino superior, em geral de 10% para Roraima, 5% para Amazonas e Mato Grosso do Sul, 2% para Acre, Amapá, Distrito Federal e 1% nos demais estados. ✓ Lei nº 4.151 - Reserva 20% de suas vagas para negros; 20% para estudantes da rede pública; e 5% para portadores de necessidades especiais ou para povos indígenas e todos os candidatos à cotas foram submetidos a renda familiar per capita fixados pela universidade no valor de R\$300,00. ✓ Lei nº 10.639 - Institui a obrigatoriedade de ensino de cultura e história africana e afro-brasileira
Lei nº 10.861 institui o SINAES (Sistema Nacional de Avaliação da Educação) - Tem como objetivo assegurar o processo nacional de avaliação das instituições superior, dos cursos de graduação e do desempenho acadêmico de seus estudantes.	2004	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Projeto de Lei nº 6.264 que cria o Estatuto da Igualdade Racial - Tem como objetivo colocar oficialmente fim na escravidão no Brasil. ✓ Parecer 003 - que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações

		<p>Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Lei nº3627 - Institui Sistema de Reserva de Vagas especiais nas instituições federais de ensino superior, em cada curso de seleção para ingresso nos cursos de graduação para negros e indígenas, que tenha cursado o ensino médio na rede pública. ✓ Lei no 11.079 - Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público/privado (PPP) no âmbito da administração pública. ✓ Fundada a Faculdade Zumbi dos Palmares, idealizada por negros, tem como foco a cultura, a produção e a difusão dos valores da cidadania e, em especial, o respeito à diversidade e à equalização de oportunidades sociais. O acesso é universal, mas 50% das vagas são destinadas aos afrodescendentes. ✓ Implantação do UNIAFRO – tem como objetivo conhecer e avaliar as experiências realizadas pelos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros (Neabs) na construção de uma política pública educacional de promoção da igualdade étnico-racial.
	2005	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Declarado pelo Governo Federal como o “Ano Nacional de Promoção da Igualdade Racial”. ✓ Lei no 11.096 - Institui o Programa Universidade para Todos (PROUNI), regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior. ✓ Projeto de Lei nº 615 - Dispõe da obrigatoriedade de vagas para índios que forem classificados no processo seletivo “independente do resultado da classificação”, sem prejuízos de vagas para os demais alunos.
	2008	<p>O projeto foi aprovado pela Câmara dos Deputados no dia 20 de novembro - Os parlamentares aprovaram emenda que destina metade das vagas reservadas aos estudantes oriundos de famílias com renda per capita de até um salário e meio. A outra metade deverá ser preenchida por alunos negros, pardos e indígenas.</p>

	2009	<ul style="list-style-type: none"> ✓ RESOLUÇÃO/CD/FNDE nº 10. Estabelece orientações e diretrizes para a operacionalização da assistência financeira suplementar a projetos educacionais de formação inicial e continuada de professores e elaboração de material didático específico para alunos e professores da educação básica no âmbito do Programa de Ações Afirmativas para a População Negra no Ensino Superior (Programa UNIAFRO). ✓ Estatuto da Igualdade Racial – na Câmara dos Deputados
--	------	--

APÊNDICE B – ROTEIRO GUIA –

- Nome:
- Idade:
- Procedência (cidade/estado)
- Escolaridade e profissão dos pais:
- Vida acadêmica (Educação Infantil, Ensino Fundamental I e II e Ensino Médio – ensino regular ou suplência)
 - Abordar rendimento escolar/reprovação (causas, número de vezes, fase da escolaridade, superação), conteúdo/aprendizagem, vivência/experiências positivas e negativas (superação), relação professor-aluno (se negativas, superação)
 - Estudou na rede particular ou privada
 - Vida profissional: o que faz, onde trabalha, salário aproximado, satisfação com o trabalho, relação com a graduação
 - Qual curso e qual ensino superior frequentou (pública/privada; período). Por qual programa ingressou no ensino superior, como conheceu o programa. Quais os cursos indicados como preferenciais e quais instituições de ensino superior. Nota obtida no ENEM. Se não foi o curso escolhido/indicado porque permaneceu. Porque resolveu fazer uma graduação. Que expectativas tinha ao pensar na conclusão do curso. As expectativas foram atingidas? Por quê?
 - Com quantos anos ingressou na graduação e em quanto tempo fez o curso.
 - Fez algum curso específico para ingressar no ensino superior. Qual foi. Já tinha prestado algum vestibular antes, que curso e em que ensino superior. (se reprovado, a que atribui a reprovação; se aprovado, porque não ingressou/permaneceu).
 - O que você fazia antes de ingressar no ensino superior? (em termos de estudo e trabalho; cursos de inglês, computação, academia, esporte...)
 - Como foi recebido no curso e por quem? Fale um pouco de como foi ser bolsista nesse curso. Dificuldades encontradas. Estratégias de superação das dificuldades. Quem ajudou e como foi à ajuda
 - O que aprendeu no curso? Agregações culturais – teatro, cinema, leitura e outros.
 - Aspectos emocionais, sociais, pessoais.

- Conhecimento de conteúdo, organização (para o trabalho e para o curso).
 - Freqüência na aula, fotocópia, transporte, alimentação (custos para além da bolsa)
- Enquanto fazia a graduação tinha algum trabalho fixo? Se sim qual. Como conciliou trabalho e estudo.
 - Como a família recebeu o fato de você ter ingressado no ensino superior e se formado. Recebeu algum apoio antes de ingressar e durante o curso? Que tipo de apoio e porque pensa que a família apoiou. Recebeu apoio de outras pessoas (ex-professor, colegas, amigos...). Que tipo de apoio.
 - Tem alguém da família que já fez ensino superior, qual o curso? Ela foi estímulo/exemplo para você? O que essa pessoa faz hoje em termos de trabalho (está ou não na mesma área). Como essa pessoa ingressou no ensino superior.
 - Como a freqüência à universidade ajudou na sua inserção profissional e na vida pessoal
 - O que você diria (que conselhos daria) para uma pessoa que pretendesse ingressar no ensino superior pelo mesmo programa que ingressou?

ANEXO A

Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.096, DE 13 DE JANEIRO DE 2005.

Mensagem de veto	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.
Regulamento	
Conversão da MPv nº 213, de 2004	

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos - PROUNI, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos.

§ 1º A bolsa de estudo integral será concedida a brasileiros não portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 1 (um) salário-mínimo e 1/2 (meio).

§ 2º As bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento), cujos critérios de distribuição serão definidos em regulamento pelo Ministério da Educação, serão concedidas a brasileiros não-portadores de diploma de curso superior, cuja renda familiar mensal per capita não exceda o valor de até 3 (três) salários-mínimos, mediante critérios definidos pelo Ministério da Educação.

§ 3º Para os efeitos desta Lei, bolsa de estudo refere-se às semestralidades ou anuidades escolares fixadas com base na Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999.

§ 4º Para os efeitos desta Lei, as bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) deverão ser concedidas, considerando-se todos os descontos regulares e de caráter coletivo oferecidos pela instituição, inclusive aqueles dados em virtude do pagamento pontual das mensalidades.

Art. 2º A bolsa será destinada:

I - a estudante que tenha cursado o ensino médio completo em escola da rede pública ou em instituições privadas na condição de bolsista integral;

II - a estudante portador de deficiência, nos termos da lei;

III - a professor da rede pública de ensino, para os cursos de licenciatura, normal superior e pedagogia, destinados à formação do magistério da educação básica, independentemente da renda a que se referem os §§ 1º e 2º do art. 1º desta Lei.

Parágrafo único. A manutenção da bolsa pelo beneficiário, observado o prazo máximo para a conclusão do curso de graduação ou sequencial de formação específica, dependerá do cumprimento de requisitos de desempenho acadêmico, estabelecidos em normas expedidas pelo Ministério da Educação.

Art. 3º O estudante a ser beneficiado pelo Prouni será pré-selecionado pelos resultados e pelo perfil socioeconômico do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM ou outros critérios a serem definidos pelo Ministério da Educação, e, na etapa final, selecionado pela instituição de ensino superior, segundo seus próprios critérios, à qual competirá, também, aferir as informações prestadas pelo candidato.

Parágrafo único. O beneficiário do Prouni responde legalmente pela veracidade e autenticidade das informações socioeconômicas por ele prestadas.

Art. 4º Todos os alunos da instituição, inclusive os beneficiários do Prouni, estarão igualmente regidos pelas mesmas normas e regulamentos internos da instituição.

Art. 5º A instituição privada de ensino superior, com fins lucrativos ou sem fins lucrativos não beneficente, poderá aderir ao Prouni mediante assinatura de termo de adesão, cumprindo-lhe oferecer, no mínimo, 1 (uma) bolsa integral para o equivalente a 10,7 (dez inteiros e sete décimos) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados ao final do correspondente período letivo anterior, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, excluído o número correspondente a bolsas integrais concedidas pelo Prouni ou pela própria instituição, em cursos efetivamente nela instalados.

§ 1º O termo de adesão terá prazo de vigência de 10 (dez) anos, contado da data de sua assinatura, renovável por iguais períodos e observado o disposto nesta Lei.

§ 2º O termo de adesão poderá prever a permuta de bolsas entre cursos e turnos, restrita a 1/5 (um quinto) das bolsas oferecidas para cada curso e cada turno.

§ 3º A denúncia do termo de adesão, por iniciativa da instituição privada, não implicará ônus para o Poder Público nem prejuízo para o estudante beneficiado pelo Prouni, que gozará do benefício concedido até a conclusão do curso, respeitadas as normas internas da instituição, inclusive disciplinares, e observado o disposto no art. 4º desta Lei.

§ 4º A instituição privada de ensino superior com fins lucrativos ou sem fins lucrativos não beneficente poderá, alternativamente, em substituição ao requisito previsto no caput deste artigo, oferecer 1 (uma) bolsa integral para cada 22 (vinte e dois) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados em cursos efetivamente nela instalados, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, desde que ofereça, adicionalmente, quantidade de bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) na proporção necessária para que a soma dos benefícios concedidos na forma desta Lei atinja o equivalente a 8,5% (oito inteiros e cinco décimos por cento) da

receita anual dos períodos letivos que já têm bolsistas do Prouni, efetivamente recebida nos termos da Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999, em cursos de graduação ou seqüencial de formação específica.

§ 5º Para o ano de 2005, a instituição privada de ensino superior, com fins lucrativos ou sem fins lucrativos não beneficente, poderá:

I - aderir ao Prouni mediante assinatura de termo de adesão, cumprindo-lhe oferecer, no mínimo, 1 (uma) bolsa integral para cada 9 (nove) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados ao final do correspondente período letivo anterior, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, excluído o número correspondente a bolsas integrais concedidas pelo Prouni ou pela própria instituição, em cursos efetivamente nela instalados;

II - alternativamente, em substituição ao requisito previsto no inciso I deste parágrafo, oferecer 1 (uma) bolsa integral para cada 19 (dezenove) estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados em cursos efetivamente nela instalados, conforme regulamento a ser estabelecido pelo Ministério da Educação, desde que ofereça, adicionalmente, quantidade de bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) na proporção necessária para que a soma dos benefícios concedidos na forma desta Lei atinja o equivalente a 10% (dez por cento) da receita anual dos períodos letivos que já têm bolsistas do Prouni, efetivamente recebida nos termos da Lei nº 9.870, de 23 de novembro de 1999, em cursos de graduação ou seqüencial de formação específica.

§ 6º Aplica-se o disposto no § 5º deste artigo às turmas iniciais de cada curso e turno efetivamente instaladas a partir do 1º (primeiro) processo seletivo posterior à publicação desta Lei, até atingir as proporções estabelecidas para o conjunto dos estudantes de cursos de graduação e seqüencial de formação específica da instituição, e o disposto no caput e no § 4º deste artigo às turmas iniciais de cada curso e turno efetivamente instaladas a partir do exercício de 2006, até atingir as proporções estabelecidas para o conjunto dos estudantes de cursos de graduação e seqüencial de formação específica da instituição.

Art. 6º Assim que atingida a proporção estabelecida no § 6º do art. 5º desta Lei, para o conjunto dos estudantes de cursos de graduação e seqüencial de formação específica da instituição, sempre que a evasão dos estudantes beneficiados apresentar discrepância em relação à evasão dos demais estudantes matriculados, a instituição, a cada processo seletivo, oferecerá bolsas de estudo na proporção necessária para estabelecer aquela proporção.

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 desta Lei;

II - percentual de bolsas de estudo destinado à implementação de políticas afirmativas de acesso ao ensino superior de portadores de deficiência ou de autodeclarados indígenas e negros.

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

§ 2º No caso de não-preenchimento das vagas segundo os critérios do § 1º deste artigo, as vagas remanescentes deverão ser preenchidas por estudantes que se enquadrem em um dos critérios dos arts. 1º e 2º desta Lei.

§ 3º As instituições de ensino superior que não gozam de autonomia ficam autorizadas a ampliar, a partir da assinatura do termo de adesão, o número de vagas em seus cursos, no limite da proporção de bolsas integrais oferecidas por curso e turno, na forma do regulamento.

§ 4º O Ministério da Educação desvinculará do Prouni o curso considerado insuficiente, sem prejuízo do estudante já matriculado, segundo os critérios de desempenho do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, por 3 (três) avaliações consecutivas, situação em que as bolsas de estudo do curso desvinculado, nos processos seletivos seguintes, deverão ser redistribuídas proporcionalmente pelos demais cursos da instituição, respeitado o disposto no art. 5º desta Lei.

§ 4º O Ministério da Educação desvinculará do Prouni o curso considerado insuficiente, sem prejuízo do estudante já matriculado, segundo critérios de desempenho do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES, por duas avaliações consecutivas, situação em que as bolsas de estudo do curso desvinculado, nos processos seletivos seguintes, deverão ser redistribuídas proporcionalmente pelos demais cursos da instituição, respeitado o disposto no art. 5º desta Lei. (Redação dada pela Lei nº 11.509, de 2007)

§ 5º Será facultada, tendo prioridade os bolsistas do Prouni, a estudantes dos cursos referidos no § 4º deste artigo a transferência para curso idêntico ou equivalente, oferecido por outra instituição participante do Programa.

Art. 8º A instituição que aderir ao Prouni ficará isenta dos seguintes impostos e contribuições no período de vigência do termo de adesão: (Vide Lei nº 11.128, de 2005)

I - Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas;

II - Contribuição Social sobre o Lucro Líquido, instituída pela Lei nº 7.689, de 15 de dezembro de 1988;

III - Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social, instituída pela Lei Complementar nº 70, de 30 de dezembro de 1991; e

IV - Contribuição para o Programa de Integração Social, instituída pela Lei Complementar nº 7, de 7 de setembro de 1970.

§ 1º A isenção de que trata o caput deste artigo recairá sobre o lucro nas hipóteses dos incisos I e II do caput deste artigo, e sobre a receita auferida, nas hipóteses dos incisos III e IV do caput deste artigo, decorrentes da realização de atividades de ensino superior, proveniente de cursos de graduação ou cursos seqüenciais de formação específica.

§ 2º A Secretaria da Receita Federal do Ministério da Fazenda disciplinará o disposto neste artigo no prazo de 30 (trinta) dias.

Art. 9º O descumprimento das obrigações assumidas no termo de adesão sujeita a instituição às seguintes penalidades:

I - restabelecimento do número de bolsas a serem oferecidas gratuitamente, que será determinado, a cada processo seletivo, sempre que a instituição descumprir o percentual estabelecido no art. 5º desta Lei e que deverá ser suficiente para manter o percentual nele estabelecido, com acréscimo de 1/5 (um quinto);

II - desvinculação do Prouni, determinada em caso de reincidência, na hipótese de falta grave, conforme dispuser o regulamento, sem prejuízo para os estudantes beneficiados e sem ônus para o Poder Público.

§ 1º As penas previstas no caput deste artigo serão aplicadas pelo Ministério da Educação, nos termos do disposto em regulamento, após a instauração de procedimento administrativo, assegurado o contraditório e direito de defesa.

§ 2º Na hipótese do inciso II do caput deste artigo, a suspensão da isenção dos impostos e contribuições de que trata o art. 8º desta Lei terá como termo inicial a data de ocorrência da falta que deu causa à desvinculação do Prouni, aplicando-se o disposto nos arts. 32 e 44 da Lei nº 9.430, de 27 de dezembro de 1996, no que couber.

§ 3º As penas previstas no caput deste artigo não poderão ser aplicadas quando o descumprimento das obrigações assumidas se der em face de razões a que a instituição não deu causa.

Art. 10. A instituição de ensino superior, ainda que atue no ensino básico ou em área distinta da educação, somente poderá ser considerada entidade beneficente de assistência social se oferecer, no mínimo, 1 (uma) bolsa de estudo integral para estudante de curso de graduação ou seqüencial de formação específica, sem diploma de curso superior, enquadrado no § 1º do art. 1º desta Lei, para cada 9 (nove) estudantes pagantes de cursos de graduação ou seqüencial de formação específica regulares da instituição, matriculados em cursos efetivamente instalados, e atender às demais exigências legais.

§ 1º A instituição de que trata o caput deste artigo deverá aplicar anualmente, em gratuidade, pelo menos 20% (vinte por cento) da receita bruta proveniente da venda de serviços, acrescida da receita decorrente de aplicações financeiras, de locação de bens, de venda de bens não integrantes do ativo imobilizado e de doações particulares, respeitadas, quando couber, as normas que disciplinam a atuação das entidades beneficentes de assistência social na área da saúde.

§ 2º Para o cumprimento do que dispõe o § 1º deste artigo, serão contabilizadas, além das bolsas integrais de que trata o caput deste artigo, as bolsas parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudante enquadrado no § 2º do art. 1º desta Lei e a assistência social em programas não decorrentes de obrigações curriculares de ensino e pesquisa.

§ 3º Aplica-se o disposto no caput deste artigo às turmas iniciais de cada curso e turno efetivamente instalados a partir do 1º (primeiro) processo seletivo posterior à publicação desta Lei.

§ 4º Assim que atingida a proporção estabelecida no caput deste artigo para o conjunto dos estudantes de cursos de graduação e sequencial de formação específica da instituição, sempre que a evasão dos estudantes beneficiados apresentar discrepância em relação à evasão dos demais estudantes matriculados, a instituição, a cada processo seletivo, oferecerá bolsas de estudo integrais na proporção necessária para restabelecer aquela proporção.

§ 5º É permitida a permuta de bolsas entre cursos e turnos, restrita a 1/5 (um quinto) das bolsas oferecidas para cada curso e cada turno.

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 iguais períodos, 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 nº 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;

II - para cumprimento do disposto no inciso I do caput deste artigo, a instituição:

a) deverá oferecer, no mínimo, 1 (uma) bolsa de estudo integral a estudante de curso de graduação ou sequencial de formação específica, sem diploma de curso superior, enquadrado no § 1º do art. 1º desta Lei, para cada 9 (nove) estudantes pagantes de curso de graduação ou sequencial de formação específica regulares da instituição, matriculados em cursos efetivamente instalados, observado o disposto nos §§ 3º, 4º e 5º do art. 10 desta Lei;

b) poderá contabilizar os valores gastos em bolsas integrais e parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento), destinadas a estudantes enquadrados no § 2º do art. 1º desta Lei, e o montante direcionado para a assistência social em programas não decorrentes de obrigações curriculares de ensino e pesquisa;

III - gozar do benefício previsto no § 3º do art. 7º desta Lei.

§ 1º Compete ao Ministério da Educação verificar e informar aos demais órgãos interessados a situação da entidade em relação ao cumprimento das exigências do Prouni, sem prejuízo das competências da Secretaria da Receita Federal e do Ministério da Previdência Social.

§ 2º As entidades beneficentes de assistência social que tiveram seus pedidos de renovação de Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social indeferidos, nos 2

(dois) últimos triênios, unicamente por não atenderem ao percentual mínimo de gratuidade exigido, que adotarem as regras do Prouni, nos termos desta Lei, poderão, até 60 (sessenta) dias após a data de publicação desta Lei, requerer ao Conselho Nacional de Assistência Social - CNAS a concessão de novo Certificado de Entidade Beneficente de Assistência Social e, posteriormente, requerer ao Ministério da Previdência Social a isenção das contribuições de que trata o art. 55 da Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991.

§ 3º O Ministério da Previdência Social decidirá sobre o pedido de isenção da entidade que obtiver o Certificado na forma do caput deste artigo com efeitos a partir da edição da Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, cabendo à entidade comprovar ao Ministério da Previdência Social o efetivo cumprimento das obrigações assumidas, até o último dia do mês de abril subsequente a cada um dos 3 (três) próximos exercícios fiscais.

§ 4º Na hipótese de o CNAS não decidir sobre o pedido até o dia 31 de março de 2005, a entidade poderá formular ao Ministério da Previdência Social o pedido de isenção, independentemente do pronunciamento do CNAS, mediante apresentação de cópia do requerimento encaminhando a este e do respectivo protocolo de recebimento.

§ 5º Aplica-se, no que couber, ao pedido de isenção de que trata este artigo o disposto no art. 55 da Lei nº 8.212, de 24 de julho de 1991.

Art. 12. Atendidas as condições socioeconômicas estabelecidas nos §§ 1º e 2º do art. 1º desta Lei, as instituições que aderirem ao Prouni ou adotarem suas regras de seleção poderão considerar como bolsistas do programa os trabalhadores da própria instituição e dependentes destes que forem bolsistas em decorrência de convenção coletiva ou acordo trabalhista, até o limite de 10% (dez por cento) das bolsas Prouni concedidas.

Art. 13. As pessoas jurídicas de direito privado, mantenedoras de instituições de ensino superior, sem fins lucrativos, que adotarem as regras de seleção de estudantes bolsistas a que se refere o art. 11 desta Lei e que estejam no gozo da isenção da contribuição para a seguridade social de que trata o § 7º do art. 195 da Constituição Federal, que optarem, a partir da data de publicação desta Lei, por transformar sua natureza jurídica em sociedade de fins econômicos, na forma facultada pelo art. 7º-A da Lei nº 9.131, de 24 de novembro de 1995, passarão a pagar a quota patronal para a previdência social de forma gradual, durante o prazo de 5 (cinco) anos, na razão de 20% (vinte por cento) do valor devido a cada ano, cumulativamente, até atingir o valor integral das contribuições devidas.

Parágrafo único. A pessoa jurídica de direito privado transformada em sociedade de fins econômicos passará a pagar a contribuição previdenciária de que trata o caput deste artigo a partir do 1º dia do mês de realização da assembléia geral que autorizar a transformação da sua natureza jurídica, respeitada a gradação correspondente ao respectivo ano.

Art. 14. Terão prioridade na distribuição dos recursos disponíveis no Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES as instituições de direito privado que aderirem ao Prouni na forma do art. 5º desta Lei ou adotarem as regras de seleção de estudantes bolsistas a que se refere o art. 11 desta Lei.

Art. 15. Para os fins desta Lei, o disposto no art. 6º da Lei nº 10.522, de 19 de julho de 2002, será exigido a partir do ano de 2006 de todas as instituições de ensino superior

aderentes ao Prouni, inclusive na vigência da Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004.

Art. 16. O processo de deferimento do termo de adesão pelo Ministério da Educação, nos termos do art. 5º desta Lei, será instruído com a estimativa da renúncia fiscal, no exercício de deferimento e nos 2 (dois) subseqüentes, a ser usufruída pela respectiva instituição, na forma do art. 9º desta Lei, bem como o demonstrativo da compensação da referida renúncia, do crescimento da arrecadação de impostos e contribuições federais no mesmo segmento econômico ou da prévia redução de despesas de caráter continuado.

Parágrafo único. A evolução da arrecadação e da renúncia fiscal das instituições privadas de ensino superior será acompanhada por grupo interministerial, composto por 1 (um) representante do Ministério da Educação, 1 (um) do Ministério da Fazenda e 1 (um) do Ministério da Previdência Social, que fornecerá os subsídios necessários à execução do disposto no caput deste artigo.

Art. 17. (VETADO).

Art. 18. O Poder Executivo dará, anualmente, ampla publicidade dos resultados do Programa.

Art. 19. Os termos de adesão firmados durante a vigência da Medida Provisória nº 213, de 10 de setembro de 2004, ficam validados pelo prazo neles especificado, observado o disposto no § 4º e no caput do art. 5º desta Lei.

Art. 20. O Poder Executivo regulamentará o disposto nesta Lei.

Art. 21. Os incisos I, II e VII do caput do art. 3º da Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, passam a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 3º

I - possuir idade mínima de 14 (quatorze) anos para a obtenção das Bolsas Atleta Nacional, Atleta Internacional Olímpico e Paraolímpico, e possuir idade mínima de 12 (doze) anos para a obtenção da Bolsa-Atleta Estudantil;

II - estar vinculado a alguma entidade de prática desportiva, exceto os atletas que pleitearem a Bolsa-Atleta Estudantil;

.....

VII - estar regularmente matriculado em instituição de ensino pública ou privada, exclusivamente para os atletas que pleitearem a Bolsa-Atleta Estudantil." (NR)

Art. 22. O Anexo I da Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, passa a vigorar com a alteração constante do Anexo I desta Lei.

Art. 23. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 13 de janeiro de 2005; 184º da Independência e 117º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA
Antonio Palocci Filho
Tarso Genro

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 14.1.2005

ANEXO I

Bolsa-Atleta – Categoria Atleta Estudantil

Atletas Eventualmente Beneficiados	Valor Mensal
Atletas a partir de 12 (doze) anos, participantes dos jogos estudantis organizados pelo Ministério do Esporte, tendo obtido até a 3ª (terceira) colocação nas modalidades individuais ou que tenham sido selecionados entre os 24 (vinte e quatro) melhores atletas das modalidades coletivas dos referidos eventos e que continuem a treinar para futuras competições nacionais. (NR)	R\$ 300,00 (trezentos reais)

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AA - Ações Afirmativas

ABMES - Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior

ABRUC - Associação Brasileira das Universidades Comunitárias

ANACEU - Associação Nacional dos Centros Universitários

ANAFI - Associação Nacional de Faculdades e Institutos Superiores

ANDES - Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior

ANDIFES - Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior

ANUP - Associação Nacional das Universidades Particulares

ANUP - Associação Nacional das Universidades Particulares

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais

BID - Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD - Banco Internacional para o Desenvolvimento e a Reconstrução

CEFAI - Centro de Informação e Acompanhamento à Inclusão

CEFAM - Centro de Formação e Aperfeiçoamento Magistério

CEI - Centro de Educação Infantil

CFE - Conselho Federal de Educação

CNE - Conselho Nacional de Educação

COFINS - Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social

CRUB - Conselho dos Reitores das Universidades Brasileiras

CSLL - a Contribuição Social sobre o Lucro Líquido

EAD - Educação a Distância

EAD - Educação a Distância

EDUCAFRO - Educação e Cidadania de Afro-descendentes e Carentes

ENADE - Exame Nacional de Desempenho do Estudante

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

FIES - Financiamento aos Estudantes do Ensino Superior

GERES - Grupo Executivo para a Reformulação da Educação Superior

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia E Estatística

IDD - Indicador de Diferença de Desempenho

IES - Instituto de ensino Superior

IFES - Instituto Federal de Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.

IPTU - Imposto sobre a Propriedade Predial e Territorial Urbana

IPTU - Programa de Integração Social

IRPJ - Imposto de Renda Pessoa Jurídica

ISSQN - Imposto sobre Serviços de Qualquer Natureza

LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MARE - Ministério de Administração Federal e da Reforma do Estado

MEC - Ministério da Educação

MP - Medida Provisória

NEABs - Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros

ONG - Organização Não Governamental

ONU - Organização das Nações Unidas

ORUS - Observatoire International des Réformes Universitaires

PAIUB - Programa de Avaliação das Universidades Brasileiras

PERU - Programa de Avaliação da Reforma Universitária

PIS - Programa de Integração social

PL - Projeto de Lei

PNAD - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

PNE - Plano Nacional da Educação

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPP - Parceria Público Privado

PROLIND - programa de formação superior e licenciaturas indígenas

PROMISAES - Projeto Milton Santos de Acesso ao Ensino Superior

PROUNI - Programa Universidade Para Todos

PT - Partido dos Trabalhadores

SAAI - Salas de Apoio e Acompanhamento à Inclusão

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

SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior

SISU - Sistema de Seleção Unificada

UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UnB - Universidade Federal de Brasília

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNESP - Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho

UNIAFRO - Programa de Ações Afirmativas para a População Negra nas Instituições Públicas de Educação Superior

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

UNICEF - Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para Infância

USP - Universidade de São Paulo

SISU - Sistema de Seleção Unificada