

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

SILVIA MARIA AMORIM LIMA

**A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NEGROS (AS) NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ: ASPECTOS MATERIAL E SIMBÓLICO**

CURITIBA

2016

SILVIA MARIA AMORIM LIMA

**A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NEGROS (AS) NA UNIVERSIDADE
FEDERAL DO PARANÁ: ASPECTOS MATERIAL E SIMBÓLICO**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora,
como requisito parcial à obtenção do grau de
Mestre em Educação, do curso de Pós-
Graduação em Educação, Setor de Educação,
Universidade Federal do Paraná.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Vinícius B. Silva

CURITIBA

2016

Catálogo na publicação
Mariluci Zanela – CRB 9/1233
Biblioteca de Ciências Humanas e Educação - UFPR

Lima, Silvia Maria Amorim

A permanência de estudantes negros (as) na Universidade Federal do Paraná: aspectos material e simbólico / Silvia Maria Amorim Lima – Curitiba, 2016.

172 f.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Vinícius B. Silva
Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná.

1. Educação (Superior). 2. Ensino superior - Paraná. 3. Políticas afirmativas - Educação. 4. Permanência escolar. 5. Estudantes negros. I. Título.

CDD 378.155



PARECER

Defesa de Dissertação de Sílvia Maria Amorim Lima para obtenção do Título de MESTRA EM EDUCAÇÃO. Os abaixo assinados, Prof. Dr. Paulo Vinícius Baptista da Silva, Prof. Dr. Josafá Moreira da Cunha, Prof.^a Dr.^a Rosa Amália Espejo Trigo, Prof. Dr. Rodrigo Ednilson de Jesus, arguíram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: "A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NEGROS (AS) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ: ASPECTOS MATERIAL E SIMBÓLICO".

Procedida a arguição, segundo o Protocolo aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está Apta ao Título de MESTRA EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

BANCA	ASSINATURA	APRECIÇÃO
Prof. Dr. Paulo Vinícius Baptista da Silva		Aprovada
Prof. Dr. Josafá Moreira da Cunha		Aprovada
Prof. ^a Dr. ^a Rosa Amália Espejo Trigo		Aprovada
Prof. Dr. Rodrigo Ednilson de Jesus		Aprovada

Curitiba, 23 de setembro de 2016

Prof.^a. Dr.^a. Maria Rita de Assis César
Coordenadora do PPGE

Prof.^a. Dra Maria Rita de Assis César
Matrícula: 159085
Coordenadora do Programa de
Pós-Graduação em Educação

AGRADECIMENTOS

No momento em que finalizo esta pesquisa, gostaria de fazer meus agradecimentos, porque afinal não construímos nada sozinhos.

Agradecer a Deus em primeiro lugar, pois crer na sua existência tem feito toda a diferença na minha vida. Agradeço aos meus pais que mesmo não tendo concluído o ensino fundamental, sempre incentivaram seus 7 filhos a estudarem.

Aos meus filhos por terem me acompanhado nessa jornada de estudos de forma compreensiva, sem exigir de mim a atenção e cuidados que não teria como cumprir nesses anos em que precisei me dedicar a esse e outros projetos que fizeram parte da minha busca intelectual. Ao meu marido, que fez o percurso acadêmico e abriu o caminho para que acreditássemos ser possível essa estrada. Obrigada por sua contribuição nesses momentos alucinantes de finalização, pois não basta ser companheiro tem que participar.

Aos meus irmãos e irmãs, pela força, estímulo e, principalmente, pela compreensão ao perceberem que eu preferia estudar a fazer as tarefas de casa quando tínhamos que dividir as tarefas domésticas.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Paulo Vinícius, que nos faz aprender para além das aulas, ensinando através da convivência, a generosidade e o importar-se com o outro. Obrigada por sugerir que prolongasse o mestrado por mais seis meses, pois esse tempo adicional fez muita diferença para a pesquisa e me deixou mais à vontade para participar dos eventos e Seminários, que representaram amadurecimento teórico e relacional.

Agradeço à Prof.^a. Lucimar Dias, que cuidou de mim no ano em que meu orientador estava na Europa em busca do seu Pós-Doutorado. Valeu mesmo, você faz parte dessa história.

Judit, seu companheirismo me alegra, obrigada por ter tido a paciência de ler o trabalho, no seu início.

Aos Professores que participaram da Banca de qualificação: Prof. Dr. Rodrigo Ednilson de Jesus, ao Prof. Dr. Josafá Cunha, à Prof.^a. Dr^a Rosa Espejo. Obrigada pelas contribuições que tornaram possível o amadurecimento e término da pesquisa.

Aos amigos de perto e de longe, que de alguma forma se fazem presentes em

minha vida, dando sentido sociável a ela. Especialmente quero agradecer às amigas e companheiras de trabalho da PRAE UFPR, com quem a cada dia aprendo algo para a vida: Melissa Vicentini, força e persistência; Ellen Daiane, objetividade e competência; Eliane Felisbino, espiritualidade e fé, valeu demais a confiança em mim e apresentação à editora, onde faço minhas incursões intelectuais. A Alexandra Albareda, amizade e cuidado, valeu demais sua contribuição com a revisão; Sandra Cabral, companheirismo e cumplicidade; Amanda, comprometimento e socorro bem presente nas minhas tribulações de web.

Destaco aqui duas pessoas que fazem parte desse grupo de trabalho e que foram muito importantes para a construção desta pesquisa: Danielle Souza, amizade e disciplina. Amiga, você me deu a força necessária para acreditar que esse sonho era possível e nunca me deixou desistir. Em breve vamos poder mostrar nossas construções, que espero possam contribuir para a formação em Serviço Social. Obrigada pelo companheirismo no trabalho e na vida.

Fernando, você chegou há pouco tempo na equipe, mas seu aporte tem sido importante para nós. Valeu demais contar com você nos momentos de construção desta pesquisa. Obrigada por ter dividido comigo os seus conhecimentos e ter contribuído para esta construção teórica.

Aos companheiros de pesquisa: Marçal, valeu ter topado a loucura de escrever um livro comigo. Ritinha, nunca me esquecerei de suas palavras após o lançamento do livro em Belo Horizonte, você é especial. Kelvy, sua disciplina e jeito metódico me ensinam muito. Rosa e Eugênia, guardadas as devidas proporções de níveis, foi um grande ganho para a equipe que vocês desenvolvessem suas pesquisas de pós-doutoramento na área de políticas afirmativas, com grande contribuição para o estudo da permanência dos Estudantes negros na UFPR.

Enfim, agradeço a todos aqueles que por meio de entrevistas e respondendo ao questionário contribuíram para que fosse possível esta análise que apresentamos como produto de uma elaboração teórica, que esperamos possa contribuir com a construção de uma política afirmativa de permanência na UFPR. Com o anseio de que um dia possamos efetivamente transpor a barreira da discriminação e desigualdade raciais e sigamos na construção de uma Universidade de fato plural e igualitária.

RESUMO

O presente estudo aborda a política afirmativa de permanência para estudantes negros que ingressaram na UFPR por meio do sistema de cotas. A política de acesso para estudantes negros na UFPR foi estabelecida através da autonomia universitária, que culminou na Resolução 37/2004 do Conselho Universitário. A justificativa para este estudo reside na perspectiva de relevância da conquista de política afirmativa na educação superior pública brasileira e na constatação de que esta política deve também garantir a permanência dos estudantes negros na universidade. Assim, dividiu-se a questão da permanência em duas categorias analíticas: a permanência material e a permanência simbólica. Nesse sentido, foram elaboradas duas questões norteadoras do estudo, assim definidas: A UFPR desenvolve política de permanência que atenda as especificidades dos estudantes negros? A política de permanência na UFPR tem operado no sentido de superação da discriminação racial? Focando em políticas desenvolvidas institucionalmente, e tendo como norte a permanência material e simbólica, foram nomeados para estudo a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAE), por fazer a gestão do maior programa de permanência da instituição, e o Núcleo de Estudos Afro Brasileiros, por representar órgão ligado à temática racial e à constituição das políticas afirmativas na UFPR. Como instrumentos de análise, foram utilizadas entrevistas, levantamento de dados quanto à participação de alunos nesses programas e aplicação de questionários aplicados junto aos estudantes negros que participaram da política afirmativa como forma de ingresso universitário. Os dados levantados foram analisados sob a luz do método da Hermenêutica de Profundidade (THOMPSON, 2011), o que contribuiu para a compreensão das estratégias ideológicas que cercaram a questão da política afirmativa de acesso e seu desdobramento na permanência dos estudantes negros. Através desta pesquisa é possível identificar que as estratégias ideológicas utilizadas para escamotear as desigualdades raciais consequentemente corroboram para que atitudes discriminatórias continuem ocorrendo. As estratégias identificadas na UFPR foram: o silêncio, o expurgo do outro, a naturalização e a padronização. Como resposta aos questionamentos levantados, a pesquisa conclui que a UFPR não possui política de permanência que vise as demandas específicas dos estudantes negros e que busque a superação da discriminação racial. O estudo aponta, ainda, para a necessidade de implantação de política afirmativa de permanência sob a gestão de órgão com competência institucional.

Palavras-chave: Educação Superior, Políticas Afirmativas, Permanência, Estudantes negros.

ABSTRACT

This study focused on affirmative policy for permanence of black students who entered the Federal University of the State of Paraná (UFPR) through quota system. The admission policy for black students took at UFPR has been established through university autonomy which culminated in Resolution 37/2004 of University Council. The rationale for this study is given in perspective of the relevance of the achievements of affirmative action policies in Brazilian public higher education, and in the finding that these policies should also ensure the permanence of black students at university. So, we divided the permanence issue in two analytical categories: material permanence and symbolic permanence. Accordingly, we make two key questions of the study, defined as follows: UFPR has been developing permanence policy that meets specific demands of black students? Has permanence policy at UFPR been operated towards the overcoming of racial discrimination? Focusing on policies institutionally developed and guided by material and symbolic permanence categories, we studied the Office of Undergraduate Assistantship (PRAE), due to its management of the larger permanence program at UFPR, and the Center for African-Brazilian Studies, for representing institutional body on the racial theme and the constitution of affirmative policies in UFPR. As analytical tools, we used interviews, data collection on the participation of students in these programs and questionnaires to black students who have participated in the affirmative policy as a form of university admission. Data were analyzed in the light of "Depth Hermeneutics" method (THOMPSON, 2011), which helped our understanding of the ideological strategies that surrounded the issue of affirmative actions admissions policy and its impact on permanence of black students. Through this research we identify that the ideological strategies used to conceal racial inequalities thus corroborate that discriminatory attitudes continue to occur. The strategies we identified at the UFPR were: silence, the purge of the other, naturalization and standardization. In response to our questions, the research concludes that UFPR has no permanence policy aimed at specific demands of the black students and racial discrimination overcoming. The study also points to the need of installment of an affirmative permanence policy under the management of an institutional body.

Keywords: Higher Education, Affirmative Policies, Permanence, black students.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	–	DISTRIBUIÇÃO DOS ESTUDANTES SEGUNDO A COR	44
TABELA 2	–	LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO	46
TABELA 3	–	APROVADOS POR COTAS NOS VESTIBULARES DA UFPR ENTRE 2005 E 2010	55
TABELA 4	–	METAS PARA OS AUXÍLIOS X AUXÍLIOS EXECUTADOS	108
TABELA 5	–	EVOLUÇÃO ORÇAMENTÁRIA	110
TABELA 6	–	AUXILIO PERMANÊNCIA/COTISTAS NEGROS	114
TABELA 7	–	PROBEM POR MODALIDADE DE INGRESSO	116
TABELA 8	–	QUANTIDADE DE PARTICIPANTES POR CURSO	120
TABELA 9	–	BUSCA DE APOIO PARA SOFRIMENTO DISCRIMINATÓRIO	129
TABELA 10	–	DIFICULDADES PARA PERMANÊNCIA	134

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	–	TRAJETÓRIA ESTUDANTIL	122
GRÁFICO 2	–	ESCOLARIDADE DOS PAIS	124
GRÁFICO 3	–	EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	125
GRÁFICO 4	–	ATIVIDADE REMUNERADA	126
GRÁFICO 5	–	INFLUÊNCIA DA ATIVIDADE REMUNERADA NAS ATIVIDADES ACADÊMICAS	127
GRÁFICO 6	–	NÍVEL DE CONHECIMENTO DO PROBLEM	129
GRÁFICO 7	–	NÍVEL DE PARTICIPAÇÃO NO PROBLEM	130
GRÁFICO 8	–	CONHECIMENTO E PARTICIPAÇÃO NO NEAB	131
GRÁFICO 9	–	DISCURSÃO SOBRE DISCRIMINAÇÃO RACIAL E DIVERSIDADE NOS CURSOS	137

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	–	MODOS DE OPERAÇÃO DA IDEOLOGIA	23
QUADRO 2	–	ARGUMENTAÇÕES PRESENTES NA DISCUSSÃO SOBRE COTAS	48
QUADRO 3	–	ANÁLISE DAS IDEOLOGIAS PRESENTES NA CONTROVÉRSIA DO ACESSO	51
QUADRO 4	–	NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS	97
QUADRO 5	–	ORGANIZAÇÃO DAS AÇÕES NA ÁREA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL	103
QUADRO 6	–	DIFICULDADES PARA A PERMANÊNCIA E ESTRATÉGIAS PARA SUPERAÇÃO	132

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AAE	–	Assessoria de Assuntos Estudantis
ACD	–	Análise Crítica do Discurso
ADIN	–	Ação Direta de Inconstitucionalidade
ACNAP	–	Associação Cultural de Negritude e Ação Popular dos Agentes de Pastoral Negros.
ARI	–	Assessoria de Assuntos Internacionais
CAE	–	Coordenadoria de Assistência Estudantil
CAEE	–	Coordenadoria de Apoio às Entidades Estudantis
CAPES	–	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CED	–	Centro de Educação Física e Desporto
CELIN	–	Centro de Línguas
CEPE	–	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CESPDH	–	Centro de Estudos de Segurança Pública e Direitos Humanos
CMR	–	Conferência Mundial contra o Racismo
CNPQ	–	Conselho Nacional de Pesquisa
CONFENEN	–	Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino
COPLAD	–	Conselho de Planejamento e Administração
COUN	–	Conselho Universitário
ENEM	–	Exame Nacional do Ensino Médio
FHC	–	Fernando Henrique Cardoso
FIES	–	Fundo de Financiamento Estudantil
FONAPRACE	–	Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
HP	–	Hermenêutica de Profundidade
IBGE	–	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFEs	–	Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
IJN	–	Instituto Joaquim Nabuco
INEP	–	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas
IPEA	–	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
GTEDEO	–	Grupo de Trabalho para Eliminação da discriminação no

emprego e na Ocupação

GTI	– Grupo de Trabalho Interministerial para valorização da população Negra
MEC	– Ministério da Educação
MUSA	– Museu de Artes da UFPR
NEAB	– Núcleo de Estudos Afro-brasileiros
PDI	– Plano de Desenvolvimento Institucional
PNAES	– Plano Nacional de Assistência Estudantil
PNDH	– Programa Nacional de Direitos Humanos
PRAE	– Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PREPCON	– Conferência Regional Preparatória das Américas
PROBEN	– Programa de Benefícios Econômicos para Manutenção dos Estudantes de Graduação e Ensino Profissionalizante
PROEC	– Pró-Reitoria de Extensão e Cultura
PROGRAD	– Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional
PRPPG	– Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação
PL	– Projeto de Lei
PROUNI	– Programa Universidade para Todos
REUNI	– Programa Nacional de Reestruturação e Expansão
RIEP	– Rede de Integração da Educação Pública
RU	– Restaurante Universitário
SEDH	– Secretaria Especial de Direitos Humanos
SENAC	– Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SEPIR	– Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SESC	– Serviço Social do Comércio
SESU	– Secretaria da Educação Superior
SIAFI	– Sistema Integrado de Administração Financeira
SISU	– Sistema de Seleção Unificada
TEM	– Teatro Experimental do Negro
UEL	– Universidade Estadual de Londrina
UFBA	– Universidade Federal da Bahia

- UFMA – Universidade Federal do Maranhão
- UFPR – Universidade Federal do Paraná
- UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro
- UFSCar – Universidade Federal de São Carlos
- UAPS – Unidade de Apoio Psicossocial
- USP – Universidade de São Paulo
- UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. RACISMO À BRASILEIRA E POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	27
1.1 UM BREVE RELATO SOBRE A CONSTITUIÇÃO DO RACISMO ESTRUTURAL NA SOCIEDADE BRASILEIRA	28
1.2 AÇÃO AFIRMATIVA E EDUCAÇÃO SUPERIOR	38
1.3 O CONTEXTO DO ACESSO DE ESTUDANTES NEGROS ÀS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS	45
1.4 A POLÍTICA DE COTAS E SUA IMPLEMENTAÇÃO NA UFPR	52
1.5 A LEI 12.711: AVANÇOS E LIMITES	57
2. A PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE COTISTA NEGRO NA ACADEMIA	62
2.1 PERMANÊNCIA SIMBÓLICA	64
2.2 HISTÓRICO DO NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS DA UFPR E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NEGROS NA INSTITUIÇÃO.	68
2.2.1 A Implantação de Política Afirmativa na UFPR e a Implementação do NEAB/UFPR	70
2.2.2 O NEAB e O Programa Brasil Afroatitude	86
2.3 A ATUAÇÃO DO NEAB DE FORMA A VIABILIZAR A PERMANÊNCIA SIMBÓLICA	94
3. PERMANÊNCIA MATERIAL	100
3.1 A PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E O DESENVOLVIMENTO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFPR	102
3.2 PROTAGONISMO DO MOVIMENTO ESTUDANTIL NA EVOLUÇÃO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFPR	112
3.3 A PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES COTISTAS NEGROS NOS AUXÍLIOS PROBEM/ UFPR	113

4. A PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS BENEFICIÁRIOS DA POLÍTICA DE COTAS RACIAIS SOBRE A PERMANÊNCIA NA UFPR	119
4.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA	120
4.2 NÍVEIS DE CONHECIMENTO E PARTICIPAÇÃO NOS PROGRAMAS INSTITUCIONAIS	128
4.3 DIFICULDADES ENCONTRADAS PARA A PERMANÊNCIA E ESTRATÉGIAS ESTABELECIDAS	132
4.4 ONDE BUSCAR APOIO: O QUE PENSAM OS ESTUDANTES	134
4.5 AS QUESTÕES RACIAIS APRESENTADAS E ANALISADAS SOBRE A LUZ DO MÉTODO	136
CONSIDERAÇÕES FINAIS	148
REFERÊNCIAS	155
APÊNDICE A	163
APÊNDICE B	170
APÊNDICE C	171

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa se propõe a analisar a política de acesso de estudantes negros (as)¹ à educação superior. O foco se dá, principalmente, na dimensão da permanência dos estudantes cotistas negros na Universidade Federal do Paraná. O enfoque dado será de que a política de permanência é necessária não somente no âmbito material, mas que também devem ser observados os aspectos simbólicos que envolvem essa permanência.

O interesse pelo tema da permanência estudantil na educação superior dá-se principalmente pelo envolvimento da autora nessa política, por atuar como assistente social na Pró-Reitoria de assistência estudantil da UFPR. Aliada a essa questão profissional, há também o despertar para questões raciais, onde se deu o processo de treinamento do olhar para aspectos importantes da permanência, para além de aspectos materiais.

A busca por um processo mais democrático, em todos os níveis da educação, tem sido uma constante em alguns segmentos da sociedade brasileira. Esse objetivo educacional mostrou-se mais acirrado em momentos pós-ditadura militar, com a mobilização dos movimentos sociais. Demandas até então excluídas ganham voz e procuram seu espaço, através de movimentos reconhecidamente combativos e que pleiteiam, frente ao Estado, políticas que respondam às necessidades sociais da população. Assim, os movimentos negros também se fizeram ouvir em demandas que há muito tempo pleiteavam.

Os Estudos do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada – IPEA 2002 demonstram que o processo de exclusão que envolve a população negra no Brasil relaciona-se diretamente ao fenômeno da discriminação racial. Essa realidade é concretamente colocada através de perpetuação das desigualdades raciais dos fatores socioeconômicos, principalmente das áreas da educação e do mercado de trabalho. As autoras desses estudos colocam ainda que: “A desigualdade racial emerge, assim, como fruto de um processo complexo, no qual se pode identificar a ação de diferentes fenômenos: o racismo, o preconceito racial e a discriminação

¹ A partir deste momento, será utilizada a expressão somente no gênero masculino, como representação oficial da gramática portuguesa para os demais gêneros.

racial”. (JACCOUD, BEGHIN, 2002, p. 37)

Torna-se importante, para efeito desta pesquisa, a clareza do que são esses fenômenos e suas distinções, aqui apresentadas suas definições, de maneira sucinta. O racismo é a ideologia que defende a hierarquia entre grupos raciais. O preconceito racial é a inclinação ligada a generalizações estigmatizantes e negativas que se dispõe ao indivíduo ou grupo, levando em consideração a raça. Discriminação racial são a distinção, exclusão ou primazia, que objetive invalidar tratamento e oportunidades iguais entre indivíduos ou grupos (JACCOUD, BEGHIN, 2002).

A Constituição Cidadã (1988) declara, em seu artigo 205, a educação como um direito de todos. Contudo, um olhar mais minucioso na área educacional vai encontrar uma realidade que difere desse ideal. Em pesquisas oficiais realizadas pelo IPEA (2008) é possível identificar um cenário de desigualdades na esfera educacional, entre brancos e negros, ainda bastante contundente.

É dentro do momento de abertura política e de redemocratização da sociedade que os movimentos negros, não permitindo passar despercebida sua situação social, assumem uma nova forma de atuação política. “As suas reivindicações assumem caráter muito mais profundo: indagam o Estado, a esquerda brasileira e os movimentos sociais sobre seu posicionamento neutro e omissos diante da centralidade da raça e da formação do país” (GOMES, 2011).

Os movimentos negros têm uma trajetória de reivindicações no tocante à educação formal. A convenção Nacional do Negro Brasileiro (1945/1946) apresentou, através do “Manifesto à Nação Brasileira”, sua reivindicação quanto à presença negra em todos os níveis de ensino, inclusive superior, como pensionistas do Estado. No jornal Quilombo, organizado pelo Teatro Experimental do Negro (TEN), em suas edições de 1948 e 1949, já constavam exigências de bolsas para que alunos negros ingressassem nas escolas secundárias e nas Universidades (MARÇAL, 2012).

A “Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e a vida”, realizada em 20 de novembro de 1995, foi importante para que possibilitasse a entrada da discussão racial na esfera Estatal. Na ocasião, foi entregue ao Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), o Programa de Superação do

Racismo e da Desigualdade Racial, que propunha ações de combate ao racismo. O Programa apresentava, ao menos, seis reivindicações referentes à educação, entre elas o desenvolvimento de ações afirmativas para acesso dos negros aos cursos profissionalizantes e às Universidades (SANTOS, 2013). Todos esses movimentos tinham como objetivo a superação do déficit educacional da população negra, que estivera relegada ao processo de exclusão desse ambiente.

Quando relemos as críticas lançadas à atual situação educacional dos negros brasileiros, encontramos dois eixos sobre os quais elas foram estruturadas: exclusão e abandono. Tanto uma quanto o outro têm origem longínqua em nossa história (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 135).

A III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e outras formas de intolerância, realizada em 2001, em Durban, África do Sul, é considerada marco histórico das reivindicações dos movimentos negros, desde o momento da preparação para o evento. A conferência tinha o objetivo de formular medidas de combate ao racismo nos níveis regional, nacional e internacional. Esse evento possibilitou grande visibilidade para a questão racial brasileira, até então escamoteada e negada, levando os meios de comunicação de âmbito nacional a abordar o tema de forma diferenciada (TELLES, 2003).

Durante a Conferência, o governo brasileiro apresentou um documento oficial em que assumia o compromisso de adoção de medidas de ações afirmativas para a população negra nas áreas da educação e do trabalho. Ao tratar o assunto da superação da discriminação racial com políticas de ação afirmativas, esse documento tinha o objetivo de estimular e promover a inserção e inclusão do contingente racial, historicamente afastado dos espaços institucionais. Nesse sentido, as ações afirmativas passam a ser pensadas e debatidas como ferramentas de inclusão social. Conforme Joaquim Barbosa Gomes,

As ações afirmativas consistem em políticas públicas (e também privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. (...) Impostas ou sugeridas pelo Estado, por seus entes vinculados e até mesmo por entidades puramente privadas, elas visam a combater não somente as manifestações flagrantes de discriminação, mas também a discriminação de fato, de fundo cultural, estrutural, enraizada na sociedade (GOMES, 2001, p. 90).

Esse conceito de políticas afirmativas deixa claro que as ações que as envolvem visam, essencialmente, o atendimento da população que sofre discriminação, o que se estende a vários outros grupos que se encontram em situação de opressão e discriminação. Para efeito da pesquisa aqui apresentada, o estudo se centrará na discriminação racial que ocorre na educação, sobretudo no ensino superior. A desigualdade racial nesse segmento de ensino demandou, através de reivindicação dos movimentos negros, que fosse estabelecida a política afirmativa de cotas para estudantes negros.

A partir dos anos 2000, iniciaram-se processos gradativos de adoção de políticas afirmativas pelas Universidades brasileiras. As primeiras a adotarem essas políticas foram as Universidades Estaduais do Rio de Janeiro (UERJ) e a Universidade do Norte Fluminense (UNF), em 2001, e foram seguidas pela Universidade Estadual da Bahia (UNEB), em 2002. A primeira instituição Federal a adotar o sistema de cotas para estudantes negros e indígenas foi a Universidade de Brasília (UNB), em 2003, através da Autonomia Universitária, quando os membros do Conselho de Ensino e Pesquisa (CEPE) decidiram implementar política de ação afirmativa em seus concursos vestibulares. Nos anos posteriores, outras Universidades adotaram essa política de acesso.

O acesso foi minimamente garantido para esses estudantes, que na maioria dos casos, foram os primeiros dentro de todo o círculo familiar a ingressar em uma Universidade, principalmente a pública, visto esta ter sido ocupada prioritariamente pelas elites brancas brasileiras, que por séculos se apropriaram como únicas merecedoras desse espaço. Os estudos de Sales Augusto dos Santos (2013) apontam que os cargos públicos de prestígio da república brasileira, nos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário, são ocupados por sujeitos com formação superior em Universidades públicas.

Ao constatar que a maioria dos ocupantes dos principais cargos da república brasileira foi oriundo de instituições superiores públicas, o autor supramencionado conclui que as políticas de ações afirmativas para estudantes negros e indígenas vão além do objetivo de ocupação de vaga na educação superior, tendo uma conotação de mudança ao demonstrar a toda a sociedade brasileira “que é possível não só redistribuir políticas públicas de boa qualidade, como também possibilita

aspirar-se a mudança na composição racial das elites dirigentes nacionais” (SANTOS, 2013, p. 133).

Sem dúvida, é importante que exista um processo árduo de educação para o respeito à diferença e o combate à desigualdade racial no interior das escolas públicas e particulares, pois a educação tem um papel estratégico na produção de conhecimento sobre si e sobre os outros. E, quando se trata do Ensino superior, isso se traduz em formação de quadro de intelectuais e políticos (GOMES, 2011).

Para análise da permanência de estudantes negros cotistas na academia, serão utilizadas duas categorias: a permanência material e a permanência simbólica. A permanência material está relacionada à subsistência e ao provimento das necessidades acadêmicas. Torna-se necessário o suprimento das obrigações básicas de subsistência, que são comer, beber, vestir, ter moradia e também o suprimento de todo material didático necessário para que haja um bom aproveitamento do curso. Dessa forma, para que os universitários negros consigam permanecer de forma exitosa na academia, torna-se necessário o cuidado institucional no desenvolvimento de políticas que atendam suas necessidades primárias de subsistência. Porém, é preciso estar ciente de que além das questões econômicas, esses estudantes são afetados por ações discriminatórias, o que pode levá-los a abrir mão de vivenciar plenamente a experiência universitária por não suportarem as pressões raciais sofridas dentro desse espaço, que historicamente se constituiu como espaço branco e de elite. A permanência simbólica tem ligação com a permanência material, mas a transcende, relacionando-se, assim, à qualidade da inserção ou inclusão pela comunidade institucional, dando sentido de pertencimento ao estudante negro (Santos, 2009).

As situações de não adaptação, de exclusão, de discriminação, são elementos que podem dificultar ou impedir a permanência. Por isso, torna-se de fundamental importância o desenvolvimento de ações voltadas para a permanência, que visem possibilitar a esse universitário o desenvolvimento do sentido de pertencimento. Dessa maneira, a vivência acadêmica precisará buscar consolidar a afirmação da identidade negra para construção e solidificação de uma autoestima positiva (GOMES, 2004). Torna-se, portanto, indispensável para análise das condições de permanência do estudante negro na Universidade, a percepção das

condições simbólicas que lhe cercam, visando a identificação dos principais obstáculos ao sucesso e à continuidade dos estudos.

Os estudos da pesquisadora Dayane B. Reis Santos trouxeram importante contribuição para o desenvolvimento da temática da permanência de estudantes negros na educação superior. Em sua tese: “Para Além das Cotas: A permanência de estudantes negros no ensino superior como política de ação afirmativa” a autora defende que “permanência é o ato de durar no tempo que deve possibilitar não só a constância do indivíduo, como também a possibilidade de transformação e existência” (SANTOS, 2009, p. 68). Desse modo, a permanência terá, além da concepção cronológica de tempo, a concepção de espaço, a qual é simbólica na medida em que “permite o diálogo, a troca de experiências e a transformação de todos e de cada um”.

No texto “Políticas públicas de acesso e permanência da população negra no ensino superior: um debate em curso”, Dayane define permanência como “ato de continuar que permita não só a constância do indivíduo, mas também a possibilidade de existência com seus pares”, frisando que “permanecer não pode ser entendido como o simples ato de persistir apesar e sob todas as adversidades, mas a possibilidade de continuar estando dentro; estando junto; estando ‘in’.” (REIS, 2009, p. 4)².

Para efeito de levantamento das condições materiais para permanência presentes na política institucional, optou-se por analisar a política de assistência estudantil, por se tratar da maior política de permanência da UFPR. E, mesmo que esta não tenha um recorte racial, a proposta é fazer um levantamento de participação dos estudantes cotistas negros nesse Programa. Dentro do objetivo da pesquisa, pode-se dizer que o estudo vai tratar de aspectos que vão além dos subsídios da permanência material, evidenciando aspectos que remetem ao preconceito e discriminação racial, salientados nas dimensões simbólicas da permanência, consideradas estas como as formas como ocorre o processo da permanência dos alunos cotistas negros na universidade, em suas experiências, interações, apropriação dos espaços, estratégias de sobrevivência. O Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro – NEAB será retratado por sua contribuição no

² Neste texto a autora não utiliza o sobrenome Santos.

desenvolvimento da política de acesso à Universidade e sua atuação com desdobramentos em ações, com vistas a contemplar a permanência simbólica.

No processo de análise das condições de permanência simbólica, é imprescindível o olhar sobre a questão ideológica com relação ao racismo que perpassa pelos corredores da UFPR e sobre seu impacto nas ações desenvolvidas institucionalmente, bem como o impacto na construção da identidade negra pelos estudantes, visto ser esta construção “um fenômeno histórico”, elaborada no bojo das relações sociais, procedente da relação indivíduo-sociedade (SILVA, 2005, p. 39).

A metodologia utilizada neste estudo contempla entrevistas realizadas com a Gestora da Política de assistência estudantil e com um participante da fundação do Núcleo de Estudos Afro brasileiro (NEAB/ UFPR). Faz parte da metodologia, ainda, levantamento de dados, visando identificar o nível de participação dos estudantes negros na política de assistência estudantil da UFPR e aplicação de questionário aos sujeitos beneficiários da política de acesso através de política afirmativa. A escuta aos estudantes se dá principalmente para entender como estes se sentem no universo acadêmico e quais as suas perspectivas e dificuldades quanto à permanência nesse espaço

As questões que orientam esta pesquisa são: A UFPR desenvolve política de permanência que atenda as especificidades dos estudantes negros? A política de permanência na UFPR tem operado no sentido de superação da discriminação racial?

A hipótese trabalhada é de que a adoção de políticas de permanência, sem a conotação de política afirmativa, opera no sentido de manter a discriminação racial.

Como objetivo geral, a proposta é analisar a política de permanência da UFPR, através do Programa de Benefícios Econômicos para Manutenção aos Estudantes de Graduação e Ensino Profissionalizante – PROBEM, observando seu alcance e impacto aos alunos cotistas negros e considerar a abrangência e os limites do NEAB para atuar na questão da permanência.

Sendo assim, os objetivos específicos se constituem em:

- Mapear e analisar a participação no PROBEM do estudante cotista negro

da Universidade Federal do Paraná.

- Identificar as atividades desenvolvidas pela Universidade, por meio do NEAB e sua contribuição à permanência dos estudantes negros.

- Analisar as estratégias ideológicas raciais desenvolvidas no ambiente acadêmico da UFPR e como estas influenciam na permanência dos estudantes cotistas negros.

A pesquisa se constituiu baseada na elaboração teórica de John B. Thompson (2011), considerando seus estudos que ampliam o conceito de ideologia, bem como sua formulação metodológica da hermenêutica de profundidade (HP). Outros pesquisadores brasileiros têm importantes contribuições na utilização do método HP (LEAL, 2005; VERONESE e GUARESCHI, 2006; SANTOS, 2007; SILVA, 2012).

A HP pode ser utilizada pela pesquisa social que possui objetivo de elucidar relações de dominação. Thompson, ao desenvolver o método, enfatiza que relações de poder, quando estabelecidas de forma sistematicamente assimétricas, podem ser descritas como de dominação.

O autor admite que na sociedade existam indivíduos ou grupos “dominantes” e “subordinados”, tal qual explicitado na teoria marxista, entretanto, amplia essa concepção ao apontar que o marxismo tem o limite de presumir que as relações de classe são a única base importante da dominação e subordinação. O autor explicita, sem minimizar a importância das relações de classes, que deveria ser dada a devida atenção a outras divisões igualmente fundamentais de dominação, como as relacionadas a sexo, grupos étnico-raciais e estados-nação.

Thompson analisou como o sentido (formas simbólicas) serve para estabelecer e sustentar relações de dominação, entendendo formas simbólicas como “um amplo espectro de ações e falas, imagens e textos, que são produzidos por sujeitos e reconhecidos por eles e outros como construtos significativos” (2011, p. 79). As formas simbólicas também estão implantadas em contextos específicos e podem estar estruturados de variadas formas, “por relações assimétricas de poder, por acesso diferenciado a recursos e oportunidades e por mecanismos institucionalizados de produção, transmissão e recepção de formas simbólicas”. (THOMPSON, 2011, p. 181).

Dessa forma, relacionou-se a teoria de Thompson a esta pesquisa, pois, historicamente, as Universidades brasileiras têm sido ocupadas pelas elites brancas, o que gerou uma grande assimetria racial no acesso a esse bem simbólico cultural.

O autor desenvolveu uma proposta com modos gerais e seu desdobramento em estratégias típicas de construções simbólicas operacionalizadas por meio da ideologia para construção e/ou manutenção da dominação.

Os modos gerais são: legitimação, em que as relações de dominação são justificadas por uma racionalização e universalidade; dissimulação, em que a relação desigual pode ser escamoteada e dirigida às atenções para outra situação; unificação, que trata das relações de forma padronizada, com interesse de representar uma unidade; fragmentação, com vistas a segmentar ou dividir grupos que apresentem desafio à manutenção do grupo dominante; e reificação, em que pode ocorrer a rejeição do caráter sócio-histórico dos acontecimentos, vistos como naturais. Thompson ressalta que estes são modos gerais, com orientações gerais para a pesquisa, e podem ser usados e entendidos em contextos particulares. (THOMPSON, 2011, p. 81-88).

No QUADRO 1 é possível identificar como a ideologia é utilizada para a dominação de um grupo sobre outros, através dos modos gerais que se desdobram em estratégias utilizadas para construção simbólica. No quadro consta a elaboração teórica de Thompson, acrescido das contribuições de Silva (2008) e Andrade (2004).

Thompson observa, ainda, que essas formas simbólicas não são em si mesma ideológicas. Nesse sentido, ressalta que esses cinco modos gerais não podem ser considerados como únicos a serem operados pela ideologia. Outra ressalva é de que tais modos e estratégias só podem ser considerados como ideológicos se forem utilizados para o estabelecimento de relações de dominação.

QUADRO 1 – MODOS DE OPERAÇÃO DA IDEOLOGIA

Modos gerais	Estratégias típicas de construção simbólica
Legitimação: Formas simbólicas são representadas como justas e dignas de apoio, isto é, como legítimas.	Racionalização: cadeia de argumentos racionais que justificam as relações, tendo como objetivo a obtenção de apoio e persuasão. Universalização: interesses de alguns são apresentados como interesses de todos. Narrativização: o presente é tratado como parte de tradições eternas, que são narradas com o objetivo de mantê-las.
	Deslocamento: transferência de sentidos, conotações

<p>Dissimulação: Formas simbólicas são representadas de modos que desviam a atenção. Ocultação, negação ou ofuscação de processos sociais existentes.</p>	<p>positivas ou negativas, de pessoa ou objeto a outro(a). Eufemização: ações, instituições ou relações sociais são referidas de forma a suavizar suas características de valoração mais positiva. Tropo: uso figurativo das formas simbólicas. -Sinédoque: tropo caracterizado pelo uso do todo pela parte, do plural pelo singular, do gênero da espécie, ou vice-versa. - Metonímia: tropo caracterizado pelo uso de atributo ou característica de algo para designar a própria coisa. - Metáfora: tropo que consiste na aplicação de termo ou frase a outro, de âmbito semântico distinto. Silêncio: ocultação 'do processo social de desigualdade racial' (SILVA, 2008a).</p>
<p>Unificação: Construção de identidade coletiva, independentemente das diferenças individuais e sociais.</p>	<p>Estandarização (Padronização): as formas simbólicas são adaptadas a determinados padrões, que são reconhecidos, partilhados e aceitos. Simbolização da unidade: símbolos da unidade, de identidade e identificação coletivos são criados e difundidos</p>
<p>Fragmentação: Segmentação de grupos ou indivíduos que possam significar ameaça aos grupos detentores do poder.</p>	<p>Diferenciação: ênfase em características de grupos ou indivíduos de forma a dificultar sua participação no exercício do poder. Expurgo do outro: construção social do inimigo, ao qual são atribuídas características negativas e ao qual as pessoas devem resistir. Estigmatização: 'a desapropriação de indivíduo(s) ou grupo(s) do exercício de sua humanidade pela valorização de uma deficiência ou corrupção de alguma condição física, moral ou social' (Andrade, 2004, p. 107-108).</p>
<p>Reificação: Processos são retratados como coisas. Situações históricas e transitórias são tratadas como atemporais, permanentes e naturais.</p>	<p>Naturalização: fenômeno social ou histórico é tomado como natural e inevitável. Eternalização: fenômeno social ou histórico é tomado como permanente, recorrente ou imutável. Nominalização: transformação de partes de frases ou ações descritas em nomes, ou substantivos, atribuindo-lhes sentido de coisa. Passifização: uso da voz passiva que leva à retirada das ações.</p>

Fonte: SILVA (2008a, p. 2-9; 2008b, p. 44)

Ao desenvolver o referencial teórico metodológico da hermenêutica de profundidade, Thompson propôs a observação de diferentes aspectos das formas simbólicas, sendo essas formas:

Construções significativas que são interpretadas e compreendidas pelas pessoas que as produzem e recebem, mas elas são também construções que são estruturadas de maneiras definidas e que estão inseridas em condições sociais e históricas específicas. (1995, p. 365)

Thompson indicou três fases do enfoque da hermenêutica da profundidade: fase 1: a análise sócio-histórica, que leva em consideração as situações espaços-

temporais, os campos de interação, as instituições sociais, a estrutura social e os meios técnicos de transmissão, com o objetivo de restaurar as condições sociais e históricas de produção, circulação e recepção das formas simbólicas; fase 2: análise formal ou discursiva, em que contempla as análises semiótica, da conversação, sintática, narrativa e argumentativa, demonstrando que as características estruturais das expressões linguísticas podem ser também analisadas formalmente; fase 3: a interpretação/reinterpretação, em que defende que o procedimento de interpretação realizado é, concomitantemente, um processo de reinterpretação, pois ao lançar mão deste método se está interpretando algo que já foi pré-interpretado pelos sujeitos que compõem o mundo sócio histórico (1995, p. 366-376).

Os dois primeiros capítulos se propõem a realizar o primeiro nível da HP: a análise de contexto. O capítulo primeiro analisa o contexto histórico da implementação da política de acesso dos estudantes cotistas negros à Universidade. É tratado também como se deu a implantação do sistema de cotas raciais dentro da Universidade Federal do Paraná.

No primeiro capítulo é realizado também o exercício de análise integrando as três fases da HP (análise de contexto, análise discursiva e reinterpretação da ideologia) quando discutidos os argumentos contrários às cotas raciais identificados em artigos científicos da área. A análise se configura da forma como tem sido utilizado por pesquisas do NEAB-UFPR (SILVA, 2005; NASCIMENTO, 2009; ARAÚJO, 2010; OLIVEIRA, 2010; PACÍFICO, 2011; OLIVEIRA, 2012; OLIVEIRA NETO, 2012; SANTOS, 2012; FALAVINHA, 2013), utilizando o quadro de modos e estratégias de funcionamento da ideologia para interpretar como discursos em análise podem operar para criar ou manter relações de poder desiguais.

O segundo capítulo traz um histórico do NEAB, com vistas a entender sua vinculação com políticas afirmativas no contexto da UFPR. Também realiza a análise do alcance desse espaço pelos estudantes cotistas da UFPR, considerando as falas apresentadas nas perguntas abertas do questionário.

No terceiro e quarto capítulo são realizadas, além do primeiro nível de análise, o segundo nível, que é a análise formal ou discursiva proposta pela HP. Assim, ao analisar a política de permanência da UFPR, será integrada a análise sócio-histórica à análise formal e discursiva. Dessa forma, ao abordar a política de

assistência estudantil, será realizada a análise do nível de participação dos estudantes negros nessa política de permanência, que é a mais abrangente, em nível de alcance de cursos e quantidade de alunos atendidos na Instituição.

No quarto capítulo será realizada a análise dos dados coletados junto aos estudantes cotistas negros, para apreender dos mesmos como é ser um aluno UFPR, quais as suas dificuldades e se há problemas para acessar os auxílios que são disponibilizados na política de permanência material. A coleta foi realizada através de questionários direcionados a estudantes que ingressaram através da política nos anos de 2010 a 2014. A participação dos sujeitos se dá por importância de ouvir e creditar as falas e anseios dos estudantes para quem a política foi ou é implantada. Nesse capítulo será desenvolvida a terceira fase do método, ao analisar as contribuições dos estudantes, através das respostas do questionário. Assim, realizar-se-á a reinterpretação da política afirmativa adotada na UFPR, a qual já foi interpretada pelos sujeitos para os quais tal política é desenvolvida.

1. RACISMO À BRASILEIRA E POLÍTICAS DE AÇÃO AFIRMATIVA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Neste capítulo será apresentado um histórico sobre a questão do racismo brasileiro, contextualizando as diferentes teorias raciais adotadas, que geraram dentro da sociedade brasileira a desigualdade entre brancos e negros. Torna-se importante esclarecer que a noção de raça que orienta este estudo não tem conotação biológica, usada para definir hierarquicamente os seres humanos. Defende-se que raça é uma construção social, pois ao ultrapassar os limites da ciência alojou-se no tecido social, onde as pessoas acabam fazendo uso da classificação racial rotineiramente. Assim, mesmo que raça não exista na concepção natural, pode-se considerar que ela existe socialmente, logo raça é uma construção social. (SANTOS, 2014)

A busca pelo combate à desigualdade tem orientado algumas decisões governamentais, que pressionados pelos movimentos negros, têm procurado desenvolver ações e programas com as perspectivas de dar respostas às necessidades que demandam do populacional negro, que foram vitimados pelo abandono estatal de longo período histórico.

Dessa forma, após a contextualização da constituição da sociedade racista brasileira, será apresentada a atuação do Estado, através de suas instituições, para responder as demandas urgentes da população negra, através de políticas afirmativas para atender a essas necessidades. O enfoque se dará na adoção de ações afirmativas para acesso de estudantes negros à educação superior, enfatizando a importância desse espaço como importante meio de capacitação, influência e desenvolvimento de intelectuais e de formação das elites dirigentes das principais ocupações e cargos do país.

O estudo sobre o acesso à educação superior por estudantes negros será apresentado por meio de levantamento bibliográfico, que procurou contemplar as discussões relevantes ocasionadas no momento de implantação das ações, por Universidades que lançaram mão da prerrogativa de autonomia a elas atribuída. Elegeu-se um texto para exposição de avanços produzidos na esfera governamental, onde são apresentadas as principais contribuições nas três últimas

gestões do Governo Federal, dando destaque para os governos de esquerda na figura dos presidentes Lula e Dilma. Ampliando o momento histórico, ressaltam-se textos que realizam estudos para mostrar o percentual de instituições que adotaram essa política de inclusão, com recorte racial, e o desenvolvimento dessa política em algumas instituições.

Dessa forma, buscam-se evidenciar os momentos vivenciados em âmbito nacional que são demonstrados pelos dos textos, momentos de debate, atuação governamental e demonstração dos dados de alguns resultados estatísticos, por vezes parciais, da política.

No âmbito estadual, procurou-se demonstrar o que ocorreu na UFPR no momento da implantação da política, dando enfoque para o debate e para o levantamento estatístico sobre o acesso de estudantes negros na instituição.

1.1 UM BREVE RELATO SOBRE A CONSTITUIÇÃO DO RACISMO ESTRUTURAL NA SOCIEDADE BRASILEIRA

No século XIX, a ciência foi utilizada para dar valor racional à questão da dominação racial. Estudos foram realizados, de forma tendenciosa, a fim de comprovar a superioridade da raça branca sobre as raças não brancas. No Brasil, o campo denominado de Eugenia toma força no início do século XX. Assim, abordando métodos “científicos” sobre raça, pesquisadores defensores do eugenismo iniciaram um processo de desenvolvimento da teoria que “consideravam os negros inferiores e os mulatos degenerados” (TELLES, 2003, p. 43).

Um dos teóricos eugenistas mais importante da época, o Conde Arthur Gobineau³ (1816-1882), declarava que quanto mais o sangue de uma raça é diluído por integrar-se a outra raça, mais enfraquecida fica e a tendência é a decadência. Para esse autor, a raça negra era inferior à raça branca⁴.

No Brasil, no ano de 1880, na Escola de Medicina da Bahia, o professor Raimundo Nina Rodrigues, sobre a influência de Lombroso (pesquisador que se

³ Gobineau conheceu o Brasil, onde permaneceu por um ano como representante da França, e sua ideia sobre o País eram de que a miscigenação produzia uma população degenerada e feia que, fatalmente, levaria o novo país ao estágio de subdesenvolvimento e decadência.

⁴ Raça era entendida pelo autor como fator biológico, portanto seus estudos se voltavam para a comprovação da superioridade biológica de uma raça sobre outras.

tornou famoso por medir o crânio para identificar a capacidade e o grau de inteligência dos humanos), realizou estudos, utilizando os métodos do pesquisador italiano, onde concluiu que os africanos seriam seres inferiores.

Rodrigues foi o primeiro brasileiro a fazer um estudo etnográfico sobre a população africana e sua origem. Advogava que as leis criminais deveriam ser separadas por raça, pois acreditava que os negros não tinham capacidade de escolher praticar ou não o crime, devido a terem suas capacidades intelectuais reduzidas. A proposta de Rodrigues passou a ser aplicada no Brasil, de forma sistemática, através da teoria desenvolvida pelo racismo científico. Seus estudos foram se encaminhando para o desenvolvimento da medicina social, do estudo da cultura negra, aproximando-se da medicina da criminologia, o que mais à frente seria conhecida como medicina legal (PAIXÃO, 2013).

Os eugenistas brasileiros, diferentemente dos norte-americanos, que adotaram a eugenia mendeliana que defendia a herança genética e suas implicações raciais de raça “pura”, conduziram seus estudos dentro da concepção neo-Lamarckiana, da escola francesa, que exercia grande influência para os intelectuais brasileiros, os quais defendiam que as “deficiências genéticas” poderiam ser superadas em uma única geração. Dentro dessa concepção, emerge a ideia de que a grande saída para o Brasil seria o branqueamento das raças, visto ser essa a “raça superior” (TELLES, 2003, p. 45).

Acreditava-se que a gradação da cor até chegar ao desejado branqueamento seria só uma questão de tempo, pois com o casamento de pessoas de pele clara com pessoas de pele negra, as futuras gerações poderiam enfim superar toda a questão de “inferioridade”, sendo evidenciado que essa condição de “inferioridade” era representada pelas pessoas de pele negra. Preconizava-se, então, que em futuras gerações predominaria a cor branca “superior”.

Nas primeiras décadas do século XX foi alimentado, pela elite branca, o desejo da sociedade brasileira torna-se uma sociedade desenvolvida, dentro do ideário de que o desenvolvimento só seria possível com a superioridade numérica do povo branco. Dessa forma, esse ideal encontra sua concretude em forma de política estatal. Já desde o final do século XIX, no Congresso brasileiro, vinham sendo debatidas formas de incentivar a imigração, para que o ideário do

branqueamento fosse plenamente alcançado. Assim, despenderam-se dinheiro, tempo e forças ideológicas para que os imigrantes viessem para o Brasil. Dessa maneira, a política de imigração brasileira, que teve como precedente ideológico o eugenismo, proporcionou a entrada no país de grupos vindos de Portugal, Itália, Espanha e Alemanha.

Com o grande incentivo da imigração europeia, os eugenistas brasileiros estavam convictos de que o país alcançaria o objetivo de branqueamento do seu povo. Em 1912, João Batista Lacerda, ousou fazer a previsão de que no ano de 2012 a composição da população brasileira seria de 80% de brancos, 3% de mestiços e 17% de índios e que estaria completamente “exterminada” a população negra (TELLES, 2003, p. 46).

O incentivo ao ideário do branqueamento trazia em seu bojo um suporte ideológico para a manutenção do poderio patrimonial-escravista. Assim, a manutenção das relações patrimoniais age como empecilho ao desenvolvimento da liberdade e implementação de direitos civis como liberdade e igualdade perante a justiça, e traz ainda, no seu desenvolvimento, uma ofuscação da discussão de cor e/ou raça. Dessa forma, foi encoberta toda a constituição discriminatória construída ideologicamente, sem dar possibilidades para que os atores principais, atingidos por essa situação, pudessem se unir objetivando a superação da discriminação. Sem a clara noção da realidade subjetiva na qual estava imersa, a coletividade negra foi assimilando que deveria apresentar-se naturalmente como “o mais ‘branco’ possível” (HOFBAUER, 2006).

Assim sendo, essas elites se colocavam como padrão de perfeição a ser seguido, o que fortalece o autoconceito do grupo branco e, por outro lado, a negação dos demais grupos. Essa apropriação simbólica de superioridade acaba sendo legitimada na supremacia econômica, política e social, vivenciada através das décadas. Outro aspecto dessa apropriação é a construção de uma imagem estereotipada e estigmatizada do negro, dando-lhe sempre características negativas. Assim, o negro passa a culpar-se pela discriminação e a justificar as desigualdades raciais (BENTO, 2002).

O prejuízo cultural e social da ideologia do branqueamento, que por décadas foi incentivada no Brasil, foi nefasto e encontra, ainda hoje, eco dentro da sociedade

brasileira:

Apesar de o processo de branqueamento físico da sociedade ter fracassado, seu ideal inculcado através de mecanismos psicológicos ficou intacto no inconsciente coletivo brasileiro, rodando sempre nas cabeças dos negros e mestiços. Esse ideal prejudica qualquer busca de identidade baseada na “negritude e na mestiçagem”, já que todos sonham ingressar um dia na identidade branca, por julgarem superior (MUNANGA, 2008, p. 15-16).

Dois aspectos a serem considerados foram analisados por Bento (2002): a questão do silêncio e do medo na construção de dominação simbólica do branco. Silêncio porque há uma falta de pensamento reflexivo sobre o papel do branco na construção das desigualdades raciais, evidenciando-se somente o negro em si, como se o mesmo fosse, por si só, responsável por seu fracasso.

Não estudar, ou não se debruçar sobre o papel do branco na construção das desigualdades raciais é não querer enxergar as vantagens, simbólicas e sociais, adquiridas pela população branca dentro de todo esse processo. Assim, não se questiona a forma ou os meios como as elites brasileiras brancas beneficiaram-se com a exploração, abandono e estigmatização da população negra. A cegueira e o silêncio sobre esse tema tornam possível o “não prestar contas, não compensar, não indenizar os negros” (BENTO, 2002).

No século XX, as explicações sobre as diferentes composições humanas sofreram uma alteração com relação ao enfoque. Assim, todo o enfoque biológico foi substituído por aporte teórico canalizado para fatores psicológicos e culturais.

No início da fase culturalista, o médico e antropólogo Arthur Ramos se destaca ao propor que o enfoque biológico dado por Nina Rodrigues seja substituído por referencial de estudos voltados à cultura, assim, para o avanço do povo brasileiro e para o alcance do almejado progresso, seria necessária uma reconstrução dos hábitos e posturas de negros e índios, que deveriam assimilar por completo a cultura tida como superior, ou seja, a cultura branca, europeia.

A estruturação e o início da sedimentação da teoria culturalista se deu após 1930. Seu principal expoente é Gilberto Freyre, com sua obra *Casa Grande & Senzala*. Sua contribuição básica foi a inovação de valorização das “matrizes genéticas e os hábitos culturais originários que formavam o povo brasileiro” (PAIXÃO, 2013, p. 121).

Em *Casa Grande & Senzala*, Freyre expõe de forma descritiva a história do universo agrário do nordeste brasileiro, que tem como base da sua economia as grandes plantações de cana-de-açúcar, com seu modo de produção escravista, dando destaque para a vida harmoniosa entre índios, escravos e senhores dos engenhos. Ao argumentar que a constituição do povo brasileiro se deu de forma pacífica e harmônica entre as três culturas que constituem essa nacionalidade, Freyre difundiu a ideia de que o Brasil estava isento do racismo que assolava os outros países. Essa característica ímpar, preconizada por Freyre, tornou-se motivo de orgulho nacional, e seus escritos alcançaram “status científico, literário e cultural que duraria pelo menos até a década de 80”. (TELLES, 2003).

A formação acadêmica de Freyre foi marcadamente norte-americana, com graduação na Universidade de Baylor, Texas, e pós-graduação na Universidade de Columbia. Sua atuação profissional também traz essa característica, pois se tornou professor convidado nas Universidades de Indiana e Stanford. Sua vivência nos EUA e o acompanhamento da questão de relação racial naquele país foram, seguramente, fator preponderante para que, ao não identificar no Brasil todo o acirramento da luta que verificava nos EUA, o induzisse a deduzir que pouco ou nenhum racismo havia em sua terra pátria.

Porém, torna-se importante notar que conjunturalmente essa visão era muito propícia, pois encaixava perfeitamente no projeto político nacional liberal e conservador, que dentro das estruturas governamentais se destacavam com ações paternalistas e relações baseadas no clientelismo. A visão de que havia uma relação racial harmoniosa abria possibilidades para a constituição de um nacionalismo que possibilitaria à almejada modernização.

A partir de 1930, começa a crescer no Brasil a ideia de desenvolvimento social, com o governo do Presidente Getúlio Vargas, figura popular que circulava bem em todos os segmentos sociais e que buscava uma modernização da sociedade brasileira. Para alcançar seus objetivos, traça mudanças substanciais nos âmbitos sociais, políticos, ideológicos e, principalmente, econômicos, e o estado brasileiro torna-se cada vez mais nacionalista e centralizador.

Ao longo de seus governos, Vargas instituiu reformas que impactaram, principalmente, o setor industrial e seu desenvolvimento, bem como o alcance de

direitos e melhorias de condições de trabalho para vários trabalhadores. Oliveira (2013) analisa as mudanças de 1930, ocasionadas por Vargas, como “revolução burguesa não clássica, isto é, sem ruptura entre a estrutura agrária e o Estado”. O autor elucida a importância da Consolidação das Leis Trabalhistas – CLT, como avanço para a indústria emergente e o fortalecimento do próprio modo de produção capitalista, rompendo com algumas visões até por vezes romantizadas sobre a CLT, com o olhar voltado para o trabalhador.

É da era Vargas a apresentação de um Brasil de destaque no futebol e no carnaval, duas paixões tipicamente brasileiras e que traziam uma imagem idealizada de harmonia multirracial, que buscava identificar o país para o exterior como um país sem preconceito racial. “Vargas integrou de modo simbólico os negros e mulatos à cultura nacional brasileira, o que contribuiu para dissolver os protestos dos negros” (TELLES, 2003, p. 54).

Mas toda a harmonia visualizada e defendida por Freyre só pôde ser sustentada à custa da manutenção de hierarquias sociais, muito bem engendradas e que não poderiam, nem deveriam, ser protestadas. Assim:

Democracia racial, que poderia trazer um relacionamento mais amistoso entre indivíduos portadores de marcas raciais diferentes somente se torna factível quando um dos polos da relação aceita se sujeitar no interior de contatos, como indivíduos e coletividades, a relações notadamente assimétricas em termos econômicos, políticos e simbólicos (PAIXÃO, 2013, p. 124).

No fundamento teórico social, baseado em uma falsa realidade de “democracia racial”, os conflitos raciais são escamoteados, impossibilitando que indivíduos vitimados por exclusão, por desigualdades e por preconceito, se identificassem com seus pares em busca de superação dessas desigualdades e partissem em busca de uma construção de identidade que respondessem, de forma significativa e positiva, suas necessidades e suas subjetividades.

A democracia racial, provocada e desenvolvida cientificamente por Freyre, nega a existência do racismo no Brasil. Essa teoria tornou-se nociva não somente para os negros, mas para a sociedade brasileira, pois serviu como consolidador de um mito:

O mito da Democracia racial, baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a ideia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes dissimular as desigualdades e impediendo os membros das comunidades não brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade (MUNANGA, 2008).

O racismo deve ser encarado como fenômeno ideológico, e como tal, influenciado por representações simbólicas e por crenças sob as quais se dá o significado subjetivo para o desenvolvimento das ações no cotidiano dos indivíduos. Dessa forma, o racismo encontra muita força na forma de expressões que vão se consolidando cada vez mais nas suas práticas usuais cotidianamente, tornando-se muito difícil combatê-lo (HOFBAUER, 2006).

Durante o período da ditadura militar, principalmente no período de 1967 a 1974, a teoria da democracia racial foi firmemente defendida e disseminada, sem dar margens para qualquer contestação. Fazendo duras sanções, agindo coercitivamente, os militares impediam qualquer movimentação contrária a essa teoria e principalmente a qualquer movimento que ousasse identificar o militarismo como um governo adepto ao racismo. Isso devido ao cenário de conjuntura internacional, que apresentava momentos de ebulição e protestos dos negros nos EUA, o que provocava certo receio, nos governantes militares, de que o movimento negro brasileiro tomasse alguma iniciativa que ameaçasse a ordem ou a segurança nacional.

Porém, antes da “Revolução” de 1964, já em 1950, inicia-se no Brasil uma série de estudos conhecido como “Projeto UNESCO”, que representa um momento importante de contribuição teórica para a questão racial brasileira.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), tem sua gênese após a segunda guerra, quando o mundo assombrou-se com o racismo levado às suas últimas consequências, provocando uma crise da civilização ocidental. Dessa forma, a UNESCO inicia seus trabalhos com a tarefa de desqualificar as concepções políticas ideologicamente baseadas em concepções raciais. Despende um grande esforço para que a visão de raça como critério de diferenciação humana seja superada. Visando esse objetivo, responsabiliza vários especialistas da área social para coletarem dados científicos que redefiniram o

conceito sobre raça. Após um grande encontro, realizado no final de 1949, em Paris, foi elaborado um documento que teve a participação de oito reconhecidos intelectuais antropólogos da época⁵. Em 18 de julho de 1950, foi publicado o texto do documento relatado por Ashley Montagu. O documento dissocia o uso do termo raça como fator biológico, bem como sua utilização para interpretação de fenômenos de ação e aceitação social. Assim, apesar de algumas discordâncias sobre um ou outro aspecto, as Escolas de antropologia moderna rompem com o biologismo e consolidam uma noção sistêmica de cultura (HOFBAUER, 2006).

Paralelo a essa quebra de paradigma, a UNESCO, preocupada em buscar soluções para que não houvesse uma repetição, ou algo parecido, com o holocausto nazista, procura por exemplos de civilidade e convivência exitosa entre diferentes culturas, que sirvam de modelo para as demais sociedades. Desta forma, o Brasil é escolhido para ser estudado, buscando expandir sua contribuição enquanto sociedade multirracial e harmoniosa.

Os estudos que se debruçaram primordialmente sobre a questão das relações harmoniosas entre brancos e não brancos representaram também um importante momento de descaracterização da apologia à teoria do branqueamento, admitindo uma visão mais ampliada do que representava esse conceito. A partir dos anos 1950, os cientistas iniciam uma observação do sentido ideológico do branqueamento, que estaria para além da mudança de cor de pele. Mesmo sendo evidenciadas tais questões antropológicamente, a descoberta acadêmica não se tornou suficiente para a superação do pensamento assimilado na sociedade brasileira.

A História do branqueamento não se encerra com a divulgação de novas concepções tipológicas do “outro” que, com o tempo, incluíam ainda com frequência noções primordialistas (“essencialista”) a respeito da identidade. Essas ideias de branco e negro não conseguiram substituir, no Brasil, os velhos ideais de branqueamento - orientados seja por paradigmas naturalista-biologizantes e/ ou culturalistas – que continuam vivos no cotidiano, impregnando tanto as concepções do “outro” quanto os mecanismos sociais de inclusão e exclusão. Mas pode-se afirmar que, com

⁵ Pelo menos metade desses pesquisadores tinha alguma vivência com a questão racial: Os antropólogos representantes da Europa, Morris Ginsberg e Levi- Straus eram judeus. Dos EUA Franklin Frazier (Sociólogo negro) e Ashley- Montagu (destacado por sua luta contra o racismo). A eles somam-se Ginsberg da Inglaterra, Costa Pinto, do Brasil, Beagholen da Nova Zelândia e Kabir da Índia (HOFBAUER, 2006).

a divulgação das pesquisas da UNESCO, a hegemonia do discurso ideológico pró-branqueamento foi finalmente rompida (HOFBAUER, 2006, p. 287-288).

Um dos pesquisadores de maior destaque dentro do Projeto UNESCO foi o sociólogo Florestan Fernandes (PAIXÃO, 2013, HOFBAUER, 2006, MAIO, 1999), tornando-se o principal opositor da tradicional teoria culturalista de Gilberto Freyre. Para Fernandes, todo o processo de discriminação e preconceito sofrido pela população negra datava antes do processo de modernização da sociedade brasileira. Ele tinha raízes no período escravocrata, sendo acirrado no momento de industrialização emergente, no instante em que tolhia a população negra do processo competitivo desse espaço.

A concepção estrutural-funcionalista sobre teoria racial, gestada no projeto UNESCO, representou um salto qualitativo amplo na questão dos estudos sobre a temática racial, fazendo estudos bem mais críticos da estrutura social. Porém, seus efeitos não foram impactantes politicamente, no sentido de dar novos rumos para questões sociais e desenvolvimento de políticas públicas que dessem conta de corrigir a estrutura racial apresentada.

A concepção estrutural-funcionalista, não obstante as suas importantes contribuições iniciais entre os anos 1950 e 1960, especialmente através dos estudos de Florestan Fernandes, Octávio Ianni e Fernando Henrique Cardoso, não acabou dando pleno curso às investigações sobre o tema das relações raciais. Assim, se é verdade que tal aporte passou a entender de modo mais crítico as formas de relacionamento entre brancos e negros em nosso meio – tanto no passado escravista, quanto na ordem competitiva presente –, por outro ângulo, é igualmente notório que a partir daqueles estudos, as reflexões que se seguiram no interior do pensamento social brasileiro deixaram de perceber esse assunto como de maior importância dentro da reflexão acerca da construção das desigualdades sociais em nosso país (PAIXÃO, 2013, p. 129).

Ao analisar o período de 1917 a 1945, o pesquisador Dávila identificou que, diferente do que ocorria nos demais países, os eugenistas brasileiros conseguiam fazer com que suas teorias ultrapassassem as paredes dos laboratórios e se instaurassem nas políticas públicas. Isso era possível devido a dois fatores:

Primeiro, ela fornecia às emergentes autoridades científicas, médicas e científico-sociais um código simplificado para explicar as ideias de

inferioridade racial e definir estratégias a fim de lidar com ela ou aperfeiçoá-la. Segundo, os eugenistas armaram seu grupo com uma solução científica para o que era basicamente um problema social. Naquela época, acreditava-se que a ciência transcendia a política; dessa forma políticas formuladas em linguagem eugênica despolitizavam o debate a respeito das normas raciais. Além do mais o prestígio da ciência fazia que os programas eugênicos tivessem mais sucesso na competição por recursos (DÁVILA, 2006, p. 55).

Além do processo de imigração europeia, outras políticas são somadas no intuito de “embranquecer” o comportamento e as condições sociais. O ponto comum entre os que gestavam as políticas era de que as escolas eram “as linhas de frente de batalha contra a degeneração”. Assim, foram desenvolvidos projetos educacionais de 1920 até a era Vargas. Carneiro Leão institui o pelotão de saúde, criado para valorização da higiene e saúde e também expandiu o treinamento profissional dos professores (DÁVILA, 2006).

A profissionalização, no entanto, se mostrou uma estratégia política que, para além de um processo meritocrático e técnico, aliava valores de raça, classe e gênero que culminaram em exclusões.

Mas esses processos acompanharam um projeto deliberado dos reformadores de forjar uma identidade para os professores da cidade. Suas políticas virtualmente impediram que homens recebessem treinamento para se tornarem professores e criaram normas que tornaram cada vez mais difícil para os candidatos pobres ou afrodescendentes iniciarem esse preparo (DÁVILA, 2006, p. 148).

Na área educacional, toda a construção ideológica de embranquecimento, iniciada no Brasil com a teoria eugenista, solidificou a concepção de normalidade branca. Os formuladores das políticas públicas não se preocuparam em equacionar essa desigualdade.

Somente no final da década de 1970, com nova luz lançada sobre os estudos do Projeto UNESCO, a desigualdade foi numericamente mostrada. Carlos Hansenbalg e Nelson Valle Silva debruçaram-se sobre a temática discutida em 1950. Desenvolveram sua teoria partindo da concepção de que o capitalismo impôs novo papel para o preconceito e discriminação racial. No livro: “Discriminação e desigualdades raciais no Brasil”, publicado em 1979, Hansenbalg mostra como o povo negro é alijado dos bens materiais e simbólicos, através da combinação de fatores como exploração de classe e opressão racial. Utilizando números das

pesquisas demográficas, pontuou o quanto o critério racial é preponderante e seletivo para o acesso, ou não, à educação e ao trabalho. Através desses dados, avaliou o quanto toda a desvantagem de acesso ao trabalho e à educação, da população negra, tem representado desvantagens que vão se acumulando por gerações (GUIMARÃES, 2006).

Ao utilizar o termo negro, Hansenbalg (1979) faz um agrupamento de pretos e pardos, pois identificou que estes grupos têm poucas diferenciações em dados de estratificação socioeconômicos. Considerou que a diferença entre pretos e pardos se dá mais acentuadamente quando o estudo volta-se para casamentos e amizades, quando tende haver aproximação dos dados entre pardos e brancos.

Os estudos que iniciaram com o projeto UNESCO, depois de quase três décadas ressoaram em algo que concretamente representou um avanço para a adoção de políticas ao retomar os estudos do Projeto e perceber quantitativamente a perda de uma grande parcela populacional, ou seja, a população negra (junção da quantidade de pretos e pardos). Os estudos de Hansenbalg e Silva, através dos dados analisados e divulgados, tornaram-se o processo de fortalecimento científico a antigas reivindicações dos movimentos negros, pois pôde ser mostrado quantitativamente o prejuízo nas áreas de educação e trabalho da população negra.

Assim, cada vez mais os movimentos negros fortaleceram suas bases de exigências para ganhos reais que levassem ao desenvolvimento de políticas públicas que respondessem aos anseios de uma sociedade mais justa e realmente igualitária racialmente.

A Constituição (1988) e a marcha de Zumbi dos Palmares (1995) são momentos que demonstram essa força de reivindicações. Mas, é nos anos 2000 que se inicia a concretude dos movimentos reivindicatórios quanto à educação superior para a juventude negra. Assim, inicia-se um processo de adoção de política afirmativa de cotas para estudantes negros nas universidades brasileiras.

1.2 AÇÃO AFIRMATIVA E EDUCAÇÃO SUPERIOR

Na história do Brasil, é possível encontrar algumas ações governamentais com características de ações afirmativas. Em 1931, o Presidente Vargas promulgou

a Lei de Nacionalização do Trabalho. O objetivo da lei era garantir aos trabalhadores nacionais o acesso ao mercado de trabalho, visto que este havia sido invadido por mão de obra estrangeira, como consequência da política de imigração. A lei estabelecia que a massa de contratados para as indústrias e para os estabelecimentos comerciais da época fosse constituída de dois terços de trabalhadores nacionais. Além disso, a lei ainda determinava a redução de cotas de entrada de imigrantes no país.

Ainda nos anos 1930, o movimento social Frente Negra Brasileira (FNB), identificando que a Guarda Civil de São Paulo não possuía em seu quadro de membros nenhum negro, decide solicitar audiência com a presidência e, após serem escutados, têm a garantia de que seriam atendidos. Assim, nesse mesmo ano foram contratados 200 homens afro-brasileiros para compor o quadro da Guarda Civil. Durante o decorrer da década de 1930, aproximadamente 500 afro-brasileiros passaram a compor o quadro dessa organização (SISS, 2012).

Uma das intenções que fortemente movia a FNB era propagar a questão educacional. Assim, desenvolveu programas com o objetivo de conquistar a instrução para o povo negro. Entre suas conquistas educacionais está o desenvolvimento do curso primário, que foi a iniciativa educacional mais estruturada, visto que, ao que parece, entre os projetos educacionais desenvolvidos pelo FNB, o curso primário foi o único projeto que contou com subsídios do Estado, através do fornecimento de mobília e material escolar e, inclusive, remuneração das professoras. A adoção do projeto pelo Estado data de 1934. Outros programas foram desenvolvidos e que não contaram com o auxílio estatal, porém com o voluntariado dos próprios negros. Eram oferecidos cursos de música, violão, inglês, pintura, declamação e ginástica (PAIN, 2013).

O TEM, a exemplo da FNB, também se preocupou com a questão educacional. Assim, trabalhou na oferta de cursos de alfabetização, bem como formação em áreas artísticas e cultura geral. Idealizado, fundado e dirigido por Abdias do Nascimento, o Teatro Experimental do Negro tem como objetivo a valorização do negro no teatro e a criação de uma nova dramaturgia. Seu fundador buscou fazer com que o TEN ultrapassasse os limites da função artística e empreendeu também uma ação social: criou um concurso de beleza para negras e

um concurso de artes plásticas com o tema Cristo Negro. Em 1945, promoveu uma Convenção Nacional do Negro e, em 1950, o 1º Congresso do Negro Brasileiro. Esse congresso foi propositivo ao requerer “uma política de sistema de cotas, isto é, reserva de vagas para candidatos negros nas legendas partidárias brasileiras” (SANTOS 2013). Em 1955, realiza a Semana do Negro.

O TEM utilizou-se do tripé política, cultura e educação para oferecer ferramentas que dessem condições para os participantes desenvolverem, além do letramento formal, um olhar crítico e reflexivo sobre a questão da desigualdade racial a que estavam submetidos. Essa orientação buscava o desenvolvimento de uma consciência crítica que ensejasse a mudança necessária dentro das relações raciais da sociedade brasileira. Na Convenção Nacional do Negro, de 1945 os movimentos negros já apontavam para a necessidade de políticas afirmativas e trataram de reivindicar um sistema de cotas que possibilitasse o ingresso de negros tanto em legendas partidárias quanto em Universidades públicas e privadas, através do sistema de bolsas (SANTOS, 2014).

O legado de Abdias vai para além das esferas dos movimentos negros. Ele foi eleito em 1982 para deputado federal, como suplente; assumiu a vaga em 1983 e levou o mandato até 1987. A presença de um intelectual do movimento negro no parlamento representou grande conquista para todos os envolvidos no combate da desigualdade racial. Para a educação da população negra, essa presença simbolizou uma voz que atuava frente à defesa da necessidade de superação das desigualdades raciais educacionais. Já no primeiro ano de mandato, enviou ao Congresso Nacional o Projeto de Lei (PL) nº 1.332, que ensejava ação compensatória para estudantes negros, através da concessão de 40% das bolsas de estudos disponibilizadas pelo Ministério da Educação e Cultura e demais Secretarias dos Entes Federados, em todos os níveis de escolaridade. Porém, assim como as demais propostas de ações afirmativas dos movimentos negros, essa, a despeito de ser proposta de um parlamentar, também não obteve o êxito desejado (SANTOS 2013).

Na década de 1980, alguns Estados brasileiros implantaram conselhos especiais que tratavam das questões que envolviam o negro, assim, em 1984, o Estado de São Paulo implantou o primeiro desses conselhos, o conselho da

Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra, que tinha entre seus objetivos os de investigar denúncias de discriminação e violência policial contra os negros. Esse modelo de conselho foi sendo disseminado para outros Estados brasileiros em diferentes regiões. Em 1985, o então Presidente José Sarney chegou a propor a criação de um “Conselho Negro e Ação Compensatória”, porém, na efetivação da ação, o que se criou foi a Fundação Cultural Palmares, que acabou enfatizando questões culturais e de direitos culturais, o que fez com que fossem pormenorizadas as questões estruturais de necessidades socioeconômicas dos negros, principalmente nas áreas de educação, emprego e saúde (TELLES, 2003).

Percebe-se assim, que as ações governamentais são tomadas de forma isoladas, sem o entendimento claro da necessidade do desenvolvimento de políticas públicas efetivas para corrigir as desigualdades de raças dentro da sociedade brasileira, dessa forma a desigualdade só poderia agravar-se cada vez mais.

Nos anos finais da década de 1980, respira-se por todo o país certo ar de liberdade, há uma efervescência dentro dos movimentos sociais e estes buscaram, por meio de suas representações políticas, possibilidades para sensibilização das suas demandas. Assim, os movimentos negros, aliados a outros segmentos organizados, começam a aspirar e planejar garantias legais para suas questões sociais há muito ignoradas.

O marco legal para que pudessem ser fortalecidas as lutas em torno das questões raciais, bem como de outras demandas de categorias há muito silenciadas⁶, é a Constituição de 1988. Essa Lei tornou-se o alicerce na garantia de direitos humanos a todo cidadão brasileiro, consolidando direitos sociais importantes para o desenvolvimento nacional nas áreas de educação, saúde e assistência social. Seus princípios constitucionais já inicialmente acenavam com possibilidades de avanços na luta contra o racismo. A formalidade legal partiu em amparo à defesa dos direitos humanos, reconhecendo o princípio da tolerância e do multiculturalismo, e assim foram reconhecidos direitos e identidades, o que foi importante para o

⁶ É importante observar que para além do movimento negro, outros movimentos foram contemplados. Pode-se considerar que o grupo feminista obteve êxito ao incluir na Constituição leis anti-sexistas, importantes para a defesa de direitos na questão de gênero. Outro importante movimento a ser contemplado no texto constitucional foram os dos indígenas. Esses dois grupos foram considerados aqui somente com o intuito de citar alguns grupos, mas outras categorias também tiveram importantes avanços na garantia de direitos na Constituição cidadã.

alicerce de outras leis antirracistas nas demais esferas jurídicas. (TELLES, 2003)

A democratização vivenciada a partir da constituição legalmente estabelecida oferecia possibilidades de avanços a grupos organizados. Os movimentos negros, que já haviam atuado enquanto força política na construção desse momento democrático, iniciam campanha massiva de combate à desigualdade racial existente, contrapondo o discurso de que na sociedade brasileira não existia racismo.

Assim, os movimentos negros, aliados a outros segmentos, começam a expandir as suas discussões sobre a necessidade de implementação de políticas de ação afirmativas, visando o combate às desigualdades, ampliando seus espaços para âmbitos midiáticos, bem como dentro das esferas governamentais nos diversificados entes da República Federativa brasileira. Assim foi o cenário da década de 1990, vivenciado dentro de um momento bem mais democrático.

Em meados dos anos 1990, ocorre a “Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e vida”, realizada em 20 de abril de 1995, que propiciou que essa discussão adentrasse as esferas do Estado brasileiro. Marcadamente de importância política, a Marcha propiciou a pressão necessária para que o governo brasileiro tomasse providências para as denúncias de racismo e discriminação, abrindo-se o diálogo entre governo e os movimentos negros. Ademais, as denúncias foram efetivamente transformadas em programa de ação, com propostas de combate ao racismo e desenvolvimento de ações afirmativas para acesso dos negros a cursos profissionalizantes e universidades, bem como a áreas de tecnologia de ponta⁷.

Esse movimento também foi importante para pautar politicamente na agenda governamental a proposta norteadora da área educacional dos movimentos negros contemporâneos, “a discussão sobre implementação de políticas de ação afirmativas para negros... as ações afirmativas surgem como propostas daqueles movimentos para a população negra” (SANTOS, 2014, p. 151). Assim, as políticas afirmativas podem ser consideradas como um importante legado de todos os movimentos negros que sempre tiveram como preocupação a esfera educacional da população

⁷ Para aprofundamento das propostas do Programa de Superação do racismo e da desigualdade racial ver: Executiva Nacional da Marcha Zumbi, 1996.

negra.

A despeito de ter se mostrado receptivo para com os representantes dos movimentos negros, o então Presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC) não absorveu a demanda dos movimentos de forma executiva. Porém, no seu governo já se destacam medidas que foram importantes, não de forma concretamente executiva, mas de forma “simbólica”, como a criação do Grupo de trabalho Interministerial para Valorização da População Negra (GTI), em 27 de fevereiro de 1996, que era responsável por estabelecer diálogo com os Ministérios e demais entes estatais, com a finalidade de elaboração e execução de políticas públicas. Também foi criado, em 20 de março de 1996, o Grupo de Trabalho para Eliminação da Discriminação no Emprego e Ocupação (GTEDEO), com o objetivo de definir programas que executassem ações para o combate da discriminação no emprego e na ocupação. Também é da era FHC a admissão, pela primeira vez na história brasileira, de que o Brasil é um país racista, e que o racismo tem propiciado a existência de desigualdades raciais. Com a criação do Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), em 1996, insere-se como governo de representação simbólica para conquistas posteriores, pois nesse programa aparece, pela primeira vez, o tema de políticas afirmativas voltadas à população negra, em documento oficial (SANTOS, 2013).

O documento entregue a FHC, por ocasião da Marcha, traz uma concepção que unificou o pensamento dos participantes dos movimentos negros. Essa consonância se deu em torno da perspectiva de políticas de promoção da igualdade.

O consenso em torno de políticas da promoção da igualdade, terminologia cunhada no aludido documento, representou algo de enorme importância se levamos em consideração a influência de certo pensamento de esquerda na concepção e prática do movimento negro, em função do qual uma parcela importante da liderança via com desconfiança a reivindicação por políticas de inclusão racial – tidas como “integracionistas” e supostamente divorciadas de uma proposta de transformação social (SILVA JR, 2010).

A preparação para a Conferência Mundial contra o Racismo (CMR), Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, foi um momento relevante para a maturação dessas lutas engendradas pelos movimentos negros. O governo brasileiro, apesar de ter declinado da responsabilidade de sediar a Conferência Regional Preparatória das Américas (PREPCON), agenciou a Conferência Nacional

Preparatória para a III CMR, sediada no Rio de Janeiro, em julho de 2001. Dos encontros preparatórios e dos trabalhos do Comitê Nacional, ressoaram as medidas inclusas no relatório oficial da delegação brasileira enviada a Durban, sendo que entre essas medidas constava a recomendação da adoção de cotas para estudantes negros nas Universidades Públicas (HERINGER, 2006).

As pesquisas censitárias oficiais também foram importantes para reforçar o pensamento da necessidade de adoção de políticas no combate da desigualdade racial, pois estas apontavam os quadros de desigualdade no Brasil de forma bem contundente. Em se tratando de Educação Superior, os dados do IBGE de 2002 apontam que a proporção de pessoas que concluíram o ensino superior era de 10% de brancos, 2,1% de pretos e 2,4% de pardos. Do cenário de desigualdade emerge a necessidade de políticas afirmativas, assim:

As políticas de ação afirmativas são desenhadas com o objetivo de corrigir desigualdades ou injustiças históricas, reparando erros do passado. Também são justificadas a partir da visão de que a persistente exclusão de determinados segmento da sociedade dos benefícios coletivos e das oportunidades inibe o desenvolvimento do país como um todo (HERINGER, 2006, p. 105)

A tabela abaixo, resultado de estudos coordenados por Delcele Mascarenhas Queiroz, tem proeminência por revelar dados significativos sobre a realidade racial na educação superior, desvelando o quanto os estudantes negros são excluídos dos espaços acadêmicos. A pesquisa se deu nas Universidades Federais de: Brasília (UNB), do Rio de Janeiro (UFRJ), Paraná (UFPR), Bahia (UFBA) e Maranhão (UFMA). No ano seguinte, Antônio Sérgio Guimarães, apropriando-se dos dados da pesquisa de Queiroz, acrescentou informações sobre a Universidade de São Paulo (USP) e realizou o cálculo de defasagem da presença negra nos meios acadêmicos (MARÇAL, 2012).

TABELA 1 - DISTRIBUIÇÃO DOS ESTUDANTES SEGUNDO A COR

	UFRJ	UFPR	UFMA	UFBA	UNB	USP
Branca	76,8	86,5	47	50,8	63,7	78,2
Negra	20,3	8,6	42,8	42,6	32,3	8,3
Amarela	1,6	4,1	5,9	3	2,9	13
Indígena	1,3	0,8	4,3	3,6	1,1	0,5

Total	100	100	100	100	100	100
% de negros no Estado	44,63	20,27	73,36	74,95	47,98	27,4
Déficit	24,33	11,67	30,56	33,55	15,68	18,94

Fonte: Guimarães, 2003

A TABELA 1 é representativa e demonstra claramente o grau de exclusão da presença negra. Nos Estados onde a população negra é a maioria, como no caso do Maranhão e Bahia, o descompasso de ocupação no espaço acadêmico é mais representativo. Não há como negar que as universidades têm sua ocupação dirigida a uma parcela populacional deixando outras de lado, ou seja, a maioria do contingente universitário é branco, e isso se deu em detrimento de um populacional que foi alijado, objetivamente, da ocupação desse espaço rico em sua complexidade simbólica e cultural.

Diante dos dados e fatos e de toda a discussão travada em âmbito nacional, a ação afirmativa de ingresso de estudantes negros através do sistema de cotas começa a tomar corpo e a se desenvolver dentro das instituições acadêmicas, porém, refletindo o que ocorria nas discussões sociais e políticas, no espaço acadêmico também as opiniões polarizavam entre contrários e favoráveis à política afirmativa.

1.3 O CONTEXTO DO ACESSO DE ESTUDANTES NEGROS ÀS UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERAIS

Será traçado aqui um pouco do momento histórico vivenciado na sociedade brasileira, quando universidades públicas decidem, pelo seu caráter de autonomia, implementar ações afirmativas que contemplem o ingresso de estudantes negros no espaço acadêmico tão elitizado econômica e racialmente. Para tanto, realizou-se levantamento bibliográfico que contempla a discussão sobre esse aspecto específico.

O levantamento bibliográfico procurou contemplar os dois momentos da política afirmativa: o acesso e a permanência. Por considerar que o debate e toda a situação controversa de implantação da política de cotas incidem diretamente na implantação, ou não, da política de permanência, optou-se por fazer o estudo sobre o acesso e trazer também, em forma de levantamento, a questão desse momento

em que estudantes negros adentram instituições públicas. A tabela a seguir exhibe uma amostra desse levantamento:

TABELA 2 - LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

Ferramentas de busca (site)	Resultados obtidos	Textos selecionados sobre acesso (por tipo de produção)			Textos selecionados sobre permanência (por tipo de produção)		
		Artigo	Dissertação	Tese	Artigo	Dissertação	Tese
Google Acadêmico	25	7			18		
Scielo	18	17			1		
Redalyc	14	11			3		
BDTD	11		7	1		1	2
Total	68	35	7	1	22	1	2

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados obtidos através do Google/BDTD/Scielo/Redalyc.

Nos anos iniciais da década de 2000, a discussão sobre a política de cotas polarizou-se acirradamente, assim, os artigos produzidos dividiam-se entre contrários e favoráveis à política afirmativa. Buscou-se, para efeito de propriedade de análise, ler o que se levantava de argumentos contrários à ação afirmativa de cotas, buscando, assim, contemplar no levantamento o artigo de dois dos mais expoentes opositores da política: Peter Fry e Yvonne Maggie.

O texto em questão foi produzido em 2004, com o título: A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. Nessa produção, os autores sustentam a tese da falta de debate público para adoção da política, visto que nesse momento algumas universidades já iniciavam essa medida como forma de ingresso⁸, e expõem que essa atitude caracterizava que eles, intelectuais que levantaram as vozes de oposição, estavam errados em dois pontos:

1) não imaginávamos que as cotas seriam virtualmente decretadas, e mesmo se tivéssemos imaginado que isso pudesse acontecer, provavelmente não teríamos antecipado o extraordinário poder das decisões “de cima para baixo” nesse país que queremos imaginar democrático; 2) subestimamos talvez o avanço em certas áreas-chave da substituição de um Brasil imaginado como composto de “raças misturadas” por um país de “raças distintas”. Ou seja, o nosso erro foi apostar que uma tradição “vencesse” a outra (MAGGIE, FRY, 2004, p. 68).

⁸ No Estado do Rio de Janeiro foi promulgada a lei nº 3.708, de 09 novembro de 2001, que instituía 40% das vagas das Universidades do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e da Universidade do Norte Fluminense (UENF) para negros e pardos.

Os autores consideravam a política muito radical, à medida que também simbolizava a mudança do paradigma racial brasileiro, pois implicava em definir o Brasil sem suas “misturas híbridas”, como defendia Gilberto Freyre. Assim, “ações afirmativas implicam, evidentemente, imaginar o Brasil composto não de infinitas misturas, mas de grupos estanques: os que têm e os que não têm direito à ação afirmativa, no caso em questão, ‘negros’ e brancos”. Os autores utilizaram-se de cartas de leitores (contrários à política), endereçadas ao jornal O Globo nos anos de 2001 e 2002, para justificarem seus argumentos.

Por outro lado, havia quem defendesse brilhantemente a política, sendo que um dos principais expoentes de argumentação favorável à política de cotas foi o Prof. José Jorge de Carvalho⁹. No texto intitulado: “uma aliança negro-branco-indígena pela inclusão étnica e racial”, o autor apresenta quatro motivações principais que justificam e legitimam a urgência de implementação de cotas nas universidades: Seu primeiro argumento é o da reparação, a garantia de acesso aos descendentes de escravos seria uma compensação inequívoca por essa tragédia na história do país. O segundo é de que tal ação seria uma cobrança de direito garantida desde a Constituição de 1988, devido à desigualdade de presença da população negra nos espaços acadêmicos, o que contradiz o direito constitucional de tratamento igual a todos os cidadãos nos serviços oferecidos pelo Estado. O terceiro argumento é de que a presença negra nas universidades tende a enriquecer a produção de saberes, uma vez que constrangerá a academia nos seus conhecimentos baseados no eurocentrismo, tão marcante nas Universidades. O quarto argumento, não menos importante, considerado pelo autor o de maior relevância, seria a “intensificação da luta antirracista no Brasil”.

Propor cotas significa admitir que o racismo brasileiro existe e é latente, e também simboliza uma tomada de posição, representa fazer mudanças radicais na busca por outros caminhos que permitam a construção de um ambiente acadêmico sem a presença de práticas racistas e discriminatórias.

O texto retórico em disputa: O Debate Intelectual sobre as Políticas de Ações Afirmativas para Estudantes Negros no Brasil (GOSS, 2009) mostra como

⁹ Professor do Departamento de Antropologia da UnB, proponente das políticas de cotas para negros na instituição.

essa discussão foi traçada. A autora, no texto, divide as opiniões sobre a política de cotas em dois grupos: os conservadores – contrários à política, e os progressistas e/ou Reformistas – a favor da política de cotas. Seus argumentos baseiam-se nas teorias de Hirschman, onde postula que as argumentações realizadas pelos grupos contrários à política trazem em seu discurso (retórica) a tese da perversidade, a tese da futilidade e a tese da ameaça.

Para cada tese a autora proporciona a apresentação de uma antítese, presente na argumentação dos intelectuais favoráveis à política. No seu texto, elenca os principais autores e intelectuais favoráveis e contrários à política de cotas nas universidades públicas brasileiras. O debate se mostrou acirrado e as vozes se levantavam em defesa de suas argumentações contrárias ou favoráveis à adoção da política inclusiva.

No quadro a seguir é realizada uma síntese das argumentações apresentadas, onde se torna possível entender como esse debate foi caracterizado pela articulista, que procurou mostrar como esse debate se deu no campo da retórica dos intelectuais brasileiros:

QUADRO 2 - ARGUMENTAÇÕES PRESENTES NA DISCUSSÃO SOBRE COTAS

TESES	Argumentações Favoráveis ¹⁰	Argumentações contrárias (Antítese) ¹¹
Perversidade: Contrária à mudança	Cotas não contribuíram para eliminação do racismo, mas ao contrário, irão incitá-lo.	Demonstração da “crise desesperadora”. Faz alusão à situação de vida da população negra, demonstrando a necessidade de aplicação da política afirmativa.

¹⁰ Principais opositores da Política de Cotas nas Instituições Públicas: O antropólogo Peter Fry (UFRJ), a antropóloga Yvonne Maggie (UFRJ), a antropóloga Eunice Durham (USP), a antropóloga Lilia Schwarcz (USP), o cientista político Marcos Chor Maio (Fundação Oswaldo Cruz), o antropólogo Ricardo Ventura Santos (UFRJ e Fundação Oswaldo Cruz), a historiadora Celia Maria Marinho de Azevedo (UNICAMP), a historiadora Mônica Grim (UFRJ), o historiador Manolo Fiorentino (UFRJ) e o articulista do jornal Folha de São Paulo e geógrafo Demétrio Magnoli, entre outros (GOSS, 2009).

¹¹ Principais defensores da Política de Cotas como forma de ingresso para Universidades Públicas: O antropólogo José Jorge de Carvalho (UnB), a antropóloga Rita Segato (UnB), o antropólogo José Carlos Gomes dos Anjos (UFGRS), o sociólogo Antônio Sérgio Alfredo Guimarães (USP) e o economista Marcelo Paixão (UFRJ). Outros cientistas sociais e pesquisadores de outras áreas também podem ser ressaltados, embora suas publicações não sejam aqui analisadas, como a socióloga Ilse Scherer-Warren (UFSC), a antropóloga Ilka Boaventura Leite (UFSC), o físico Marcelo Tragtenberg (UFSC), a pedagoga Vânia Beatriz Monteiro da Silva (UFSC), a Procuradora da Universidade Federal do Paraná (UFPR), Dora Lúcia Bertúlio, entre outros (GOSS, 2009).

(Continuação do QUADRO 2)

<p>Futilidade: A mudança serviria apenas para mascarar uma situação</p>	<p>As cotas não vão mudar a situação da educação do país.</p>	<p>“Estamos perdendo o trem da história”. Há exemplos de países que adotaram tal política e conseguiram atingir um patamar mais elevado de participação racial no meio acadêmico.</p>
<p>Ameaça: A mudança traz consigo ônus inaceitáveis.</p>	<p>A política de cotas é uma forte ameaça à harmonia entre as raças.</p>	<p>Espaço universitário está muito aquém de ser um espaço democrático e de integração racial.</p>

Fonte: Elaborado pela autora com base em GOSS, 2009

Essas foram as principais argumentações contrárias ao sistema de cotas. É possível identificar que, para cada argumentação contrária à ação afirmativa de cotas, outros argumentos são legitimamente defendidos pelos que lhe são favoráveis, o que dá a devida visualização da discussão travada dentro e fora das academias.

Outra argumentação, fortemente defendida pelos opositores da política, está relacionada às questões do mérito e da igualdade, onde argumentam que a política afirmativa iria comprometer esses pilares. O mérito então é visto como um resultado do empenho somado às habilidades e talentos de cada pessoa. Já a igualdade é utilizada como princípio de leis, principalmente relacionada a direitos iguais a todos os cidadãos.

Os princípios do mérito e da igualdade podem ser considerados como “mecanismos de transformação e regulação de instituição, constituições e legislações positivadas” (Zoninsein e Feres Júnior, 2008, p. 17). Porém, há a possibilidade de reinterpretar a igualdade de forma diferente da utilizada em lei, tornando-a superior. Já com o mérito não se abre essa possibilidade. Há uma hierarquia entre igualdade e mérito, sendo a igualdade superior. Assim, é possível a concepção de igualdade de oportunidades, fortalecendo que “vantagens desproporcionais e desigualdades agudas cancelam o mérito de qualquer vitória” (Zoninsein e Feres Júnior, 2008, p. 17).

Essa noção de igualdade se baseia em uma transposição da igualdade formal. Os autores citados desenvolvem a igualdade substantiva (material) como o conceito que supera o formal fundamentado na universalidade. Assim, no momento em que a universalidade do princípio de igualdade não atende a realidade

apresentada, é necessário inserir mecanismos que auxiliem na restauração das igualdades.

Essa compreensão sobre o mérito permite entender o princípio de igualdade, que serve a política afirmativa, visto que não se baseia em resultados, mas preocupa-se com o ponto de partida, ou seja, igualdade nas oportunidades. Essa concepção de mérito e igualdade permite a superação do engodo que foi a reprodução do privilégio de elites brancas e que foi longamente disfarçado de mérito.

Como é possível perceber, esse momento de implantação da política foi bastante controverso. Porém, demonstra claramente o receio das elites frente à nova realidade que esse processo podia desencadear, pois, como foi apontado na introdução, esse espaço acadêmico é formador das elites, sejam elas intelectuais, burocráticas ou econômicas. Esse receio está vinculado à perda do poder, e aqui se faz referência ao poder como definido por Van Dijk, como “poder social em termos de controle, isto é, de controle de um grupo sobre outros e seus membros”. Assim, o controle se expandirá para além das fronteiras do discurso e se concretizará como prática social e domínio da mente dos que estão sendo controlados, esse domínio se dá de forma indireta, como consequência do discurso. (VAN DIJK, 2015).

É importante entender que a noção de discurso adotada nesta pesquisa não se consolida somente em discursos verbais em si mesmos, mas em múltiplos aspectos relacionados, como uma prática social cercada de mecanismos ideológicos.

O discurso não é analisado apenas como um objeto “verbal” autônomo, mas também como uma interação situada, como uma prática social ou como um tipo de comunicação numa situação social, cultural, histórica ou política. (VAN DIJK, 2015, p, 12).

Dessa forma, poder-se-á entender o que de fato esteve presente frente aos mecanismos criados para dificultar o acesso de estudantes negros a universidades, bem como esses mecanismos operam para inibir a permanência desses estudantes.

O estudo do contexto em que as políticas afirmativas são implantadas dá uma ideia de como alguns modos e estratégias ideológicas foram utilizados, na tentativa de operar para a manutenção do poder das elites brancas brasileira, visto que essas foram as principais beneficiadas no acesso a espaços universitários. Assim, identificou-se que houve uma dissimulação através do silêncio, que por anos ocultou

o processo de desigualdade racial na qual estava submersa a Academia.

O quadro a seguir mostra a controvérsia sobre a questão do acesso às universidades públicas dos estudantes negros, através de políticas afirmativas, e demonstra nas argumentações contrárias a essa proposta alguns modos e estratégias ideológicas.

QUADRO 3 – ANÁLISE DA IDEOLOGIA PRESENTE NA CONTROVÉRSIA DO ACESSO

Argumentações	Modos/ Estratégias
Cotas não contribuíram para eliminação do racismo, mas, ao contrário, irão incitá-lo.	Legitimação: Racionalização Reificação: Naturalização, Eternização
As cotas não vão mudar a situação da educação do país.	Legitimação: Racionalização, Narrativização
A política de cotas é uma forte ameaça à harmonia entre as raças.	Dissimulação: Silêncio
A qualidade das universidades vai ficar comprometida	Fragmentação: Diferenciação

Fonte: Elaborado pela autora

O QUADRO 3 mostra os modos gerais e as estratégias ideológicas utilizadas a fim de preservar a dominação das elites brancas à apropriação do bem simbólico cultural, que se reveste em última instância em controle e poder desse grupo sobre os demais.

Assim, ao apresentar a argumentação de que as cotas iriam incitar o racismo, ao invés de eliminá-lo, o que se encontra nessa retórica é o modo da legitimação, onde as argumentações se apresentam como justas e dignas de apoio. Essa alegação trabalha, ainda, com a estratégia de racionalização, no desenvolvimento de argumentos que justifiquem essa relação de prejuízo ao combate do racismo. Identificou-se presente também nessa argumentação a reificação, onde o racismo é tratado como permanente e natural, onde a estratégia ideológica sobre o racismo está na naturalização e eternização, pois é tomado como se fosse permanente ou imutável.

A afirmação de que as cotas não poderiam vir a alterar a situação da educação do país, também traz em seu bojo o modo de legitimação, bem como as estratégias de racionalização e narrativização, onde a realidade é tratada como se fosse tradição eterna, e sua narração tem somente o objetivo de fazer sua manutenção.

A argumentação de que tal política representaria uma ameaça à harmonia

entre as raças, traz a discussão do conceito de democracia racial. O que, para efeito desta pesquisa é considerada como mito.

O mito de democracia racial, baseado na dupla mestiçagem biológica e cultural entre as três raças originárias, tem uma penetração muito profunda na sociedade brasileira: exalta a ideia de convivência harmoniosa entre os indivíduos de todas as camadas sociais e grupos étnicos, permitindo às elites dominantes, dissimular as desigualdades e impedindo os membros das comunidades não brancas de terem consciência dos sutis mecanismos de exclusão da qual são vítimas na sociedade (MUNANGA, 2008, p. 77).

Assim, essa argumentação contrária a política afirmativa de cotas raciais, representa o modo da dissimulação e a estratégia ideológica do silêncio, onde há uma ocultação da discriminação racial brasileira, sendo a desigualdade, nessa esfera educacional, totalmente ignorada. Falar sobre racismo, para a sociedade brasileira, é algo incômodo. A invocação desse tipo de argumentação, que leva em consideração o discurso da democracia racial reforça a utilização dessa forma de silêncio. (SILVA, 2102).

Ardilosamente, a retórica sobre a qualidade das academias, que sofreriam um revés diante do ingresso de novos sujeitos sociais, que a elas não tiveram acesso anteriormente, traz em si a tentativa de fragmentação e utiliza-se da estratégia de expurgo do outro, fazendo uma construção de que o sujeito que se beneficiaria do sistema de cotas não seria capaz de assimilar os conhecimentos acadêmicos.

Como é possível perceber, o debate sobre o acesso de estudantes negros a universidades públicas brasileiras teve nas argumentações dos contrários à política afirmativa para negros, concepções cercadas de conotações ideológicas. O objetivo de tais posicionamentos era a manutenção dos privilégios de acesso das elites brancas a esse espaço cercado de simbolismo. Reforçando que, para além da apropriação simbólica, esse espaço também é um espaço que se reveste de formação das elites que terão o controle e o poder na sociedade brasileira.

1.4 A POLÍTICA DE COTAS E SUA IMPLEMENTAÇÃO NA UFPR

Na Universidade Federal do Paraná (UFPR), o marco inicial do processo para implantação do sistema de cotas foi o seminário realizado em 2001, coordenado pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, para discussão sobre políticas

afirmativas na educação superior. Em 2002, o Reitor da UFPR nomeou uma comissão para elaboração de proposta da política para ser implantada no vestibular de 2003¹², porém, um ano depois, essa comissão foi desfeita¹³. Foi designada nova comissão, desta feita, com a composição de funcionários, professores e alunos, que tinham maior envolvimento com a temática racial, que em menos de três meses elaborou uma proposta de plano de metas de inclusão racial e social. Ao ser apresentada ao Conselho Universitário (COUN), seus representantes definiram que a proposta não deveria ser apreciada sem que antes fosse debatida pela comunidade acadêmica (SILVA, 2008).

Deparamo-nos com uma estratégia que é bastante comum em relação às políticas afirmativas para negros, protelar as medidas sob o argumento de que são polêmicas e devem ser amplamente discutidas antes de serem implementadas ao mesmo tempo em que se procrastina a discussão. Percebe-se um esforço maior, de determinados movimentos sociais, para esvaziar a discussão ao invés de fomentá-la (SILVA, 2008, p. 162)

Porém, o que inicialmente foi visto de forma negativa (a protelação), acabou se tornando um momento de discussão profícuo. Foi propiciado um amplo debate dentro da comunidade universitária, com saudáveis discussões da proposta nos 12 Conselhos Setoriais, no Conselho da Escola Técnica da UFPR e no Diretório Central dos Estudantes. Nos debates, foi possível verificar que a maioria das opiniões contrárias à política de inclusão racial se fundamentavam na concepção de uma sociedade brasileira harmônica. Assim, esses momentos acabaram propiciando o debate que possibilitava a desconstrução do mito da “democracia racial”. Após as discussões da proposta, em 2004, o direito ao acesso através da implantação do sistema de cotas passou a ser garantido a estudantes pretos e pardos (SILVA, 2008).

A política afirmativa na UFPR foi efetivada, a partir de 2005, com o ingresso dos estudantes cotistas, o que atendia ao objetivo da instituição explicitado na resolução do Conselho Universitário (COUN) de “democratizar ainda mais, em todos os níveis, o acesso e permanência em seus quadros das populações em situação de

¹² Vestibular 2003 significa que os alunos ingressariam na Universidade em 2004.

¹³ Essa comissão que tinha vínculo com o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, após um ano pouco havia produzido, não conseguindo apresentar uma proposta.

desvantagem social” (RESOLUÇÃO 37/04- COUN).

A resolução dispõe em seu capítulo I, que trata do acesso¹⁴

Art. 1º Disponibilizar, por um período de 10 (dez) anos a contar de 11/05/04, 20 (vinte) por cento das vagas dos processos seletivos da Universidade Federal do Paraná (UFPR), para estudantes negros, em todos os cursos de graduação, cursos técnicos e ensino médio oferecidos por esta Instituição.

§ 1º Serão considerados negros, para os efeitos desta Resolução, os candidatos de cor preta ou parda, que possuam os traços fenotípicos que os caracterizem como pertencentes ao grupo racial negro.

§ 2º No ato da inscrição aos processos seletivos da UFPR, o candidato afrodescendente que desejar concorrer às vagas previstas no caput deste artigo deverá fazer a opção no formulário de inscrição e fazer a autodeclaração do grupo racial a que pertence.

§ 3º A UFPR designará anualmente, através de Portaria do Reitor, membros da comunidade interna e externa para comporem Banca de Validação e Orientação da Auto-Declaração.

Assim, foi proposto o ingresso de estudantes através do sistema de cotas, no percentual de 20% das vagas ofertas pela instituição. Também foi incluído em Resolução posterior, ou seja, na Resolução nº17/07-COUN, nas Disposições Gerais e Transitórias, no art. 11º, a impossibilidade de estudantes que já possuíssem uma graduação, candidatarem-se pelo sistema de reserva de vagas de inclusão racial ou social.

A Resolução nº 37/2004 define padrões gerais para orientação na implementação de políticas afirmativas na UFPR, porém, a mesma não entra em detalhes específicos, que são definidos por normas específicas, como editais de vestibulares. Destaca-se a decisão operacional que “decide pela não divulgação pública nominal dos cotistas – sendo os nomes dos aprovados reunidos em lista única” (PORTO, SILVA, OTANI, 2012). Essa decisão foi importante, em um primeiro momento, para resguardar os participantes da política, porém depois se tornou um dificultador, no sentido que ao impossibilitar a identificação também impossibilita o acompanhamento e o desenvolvimento de ações de permanência.

A análise do sistema de políticas afirmativas adotado na UFPR, dá a dimensão de como, após vencidos os embates para aprovação da política, ainda foram criadas estratégias com o objetivo de conter o acesso e não qualificar a política de permanência. O silêncio sobre os dados dos estudantes que ingressaram

¹⁴ O texto da Resolução aqui apresentado já contempla as Alterações realizada pela Resolução nº17/07-COUN, de 16 de maio de 2007, publicada em 29 de maio de 2007.

através da política, e a ideologia de que após o ingresso todos deveriam ser tratados como iguais, serviu para ocultar a desigualdade racial presente no interior da Instituição. Assim, com o intuito de manter estratégias de igualdade formal, a instituição acabou por deixar de estabelecer uma política de permanência, através de acompanhamento dos alunos que ingressaram através da política inclusiva.

Em sua pesquisa “A permanência de estudantes negros na Universidade Federal do Paraná: Um estudo entre 2003 e 2006”, Marcilene Lena Garcia de Souza (2007, p. 302) destaca que, em 2005, com a implementação da política de inclusão de estudantes por cotas raciais, constituiu-se um aumento de mais de 100% no ingresso de estudantes negros, o que impactou o cotidiano universitário. A autora também enfatiza que havia cursos que estavam sem a presença negra há dez anos.

Na pesquisa de Cervi (2012), são disponibilizados os dados mais completos sobre o acesso de estudantes cotistas raciais e sociais na UFPR. Sua pesquisa traça a trajetória da política, quanto à sua efetividade em números, de estudantes que ingressaram por essas modalidades de cotas desde o ano de 2005, em sua implantação, até o ano de 2012, antes da implementação do sistema da lei 12.711¹⁵. Na tabela abaixo o autor dimensiona os oito primeiros anos da política.

TABELA 3 - APROVADOS POR COTAS NOS VESTIBULARES DA UFPR ENTRE 2005 E 2010

Ano	Racial		Escola Pública		Geral		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%
2005	492	11,9	897	21,7	2.744	66,3	4.133	100
2006	306	7,1	899	21	3.067	71,7	4.271	100
2007	279	6,3	889	20,2	3.244	73,4	4.392	100
2008	291	6,6	1.089	24,9	2.989	68,1	4.369	100
2009	319	6,2	1.298	25,1	3.556	68,7	5.173	100
2010	363	6,9	1.350	25,8	3.516	67,2	5.229	100
2011	282	5,4	1.346	25,4	3.668	69,2	5.298	100
2012	282	5,4	1.569	30,2	3.399	64,4	5.281	100
Média 05-12	327,2	6,9	1.170,50	24,2	3.270,30	68,6	4.768,30	100

Fonte: CERVI, 2013, através de dados obtidos do NC-UFPR

¹⁵ Para conhecimento da lei 12.711 e as discussões referentes a sua implantação ver: SANTOS, Sales Augusto dos. Ações Afirmativas na educação pública superior: o perfil dos estudantes egressos do sistema de cotas na Universidade de Brasília. Relatório final de pesquisa de Pós-Doutorado. Providence: Brown University, 2013.

O que mais chama atenção na TABELA 3 é a queda percentual que se dá no número de estudantes que ingressaram através do sistema de cotas raciais. 2005, ano de implantação da política, foi o ano de maior ingresso, mas nos anos posteriores esse número vem caindo, de forma que nos anos subsequentes não consegue sequer equiparar-se com o primeiro ano. Ademais, mesmo em 2005, não há o alcance de percentual disponível, visto que a política disponibilizava 20% das vagas para esse segmento e a ocupação efetiva se dá em torno de 11,9 %, ou seja, um percentual pouco maior que a metade. Levando em consideração os demais anos, a média de ocupação de vagas de alunos que optaram pelas cotas raciais é de 6,9 % o que demonstra de forma impactante o quanto efetivamente a política está longe da média proposta pelo plano de metas de inclusão da UFPR.

Na UFPR, alguns mecanismos foram elaborados, que incidiram diretamente no acesso dos estudantes negros. Os sistemas de cotas utilizados somente na segunda fase do vestibular¹⁶ têm contribuído para que as metas com relação ao estudante cotista negro não sejam alcançadas, visto que ele é eliminado na primeira fase do processo seletivo que, realizado dessa forma, mostrou-se excludente para a população negra.

O panorama sobre o acesso visualizado na tabela clarifica que ainda há muito a fazer e a conquistar para que esse direito seja plenamente usufruído pelos cidadãos que a ele fazem jus, ou seja, os estudantes negros.

Neste capítulo, observou-se a construção de uma sociedade baseada em teorias carregadas de ideologias raciais discriminatórias. No início do século XX, a ideologia que perpassava a sociedade brasileira era de que a raça branca era “superior”, portanto, tudo o que simbolicamente era considerado bom e de sucesso era relacionado à brancura, o que ideologicamente representava que embranquecer era preciso. Já depois dos anos 1930, com a indústria emergente, a ideia de harmonia racial era o que corroborava para a manutenção da desigualdade racial. Essas teorias ideológicas utilizadas pelo Estado, para justificar suas políticas de exclusão da população negra, operaram como fator de acirramento do quadro de desigualdade racial, o que pôde ser mensurado com relação à educação superior na TABELA 1.

¹⁶ Somente a partir do vestibular 2015/2016 foi alterada essa forma de ingresso, ficando estabelecido que o sistema de cotas deva ser respeitado desde a primeira fase do processo.

Nos artigos acima foram apontados os principais momentos vivenciados pelas políticas afirmativas desde a sua implantação. Dessa forma, é possível considerar que um longo trajeto foi percorrido. Alguns avanços podem ser visualizados, porém, enquanto as desigualdades e discriminações existirem, ainda há muito que fazer para a construção de um país mais democrático e com maior respeito às diferenças. No caso da educação superior, especificamente, precisa-se garantir que as vagas ofertadas para a população negra possam ser ocupadas pelos destinatários da política. Como constatado na TABELA 3, esse é um alvo que ainda não foi alcançado na UFPR.

1.5 A LEI 12.711: AVANÇOS E LIMITES

Ao visualizar a atuação dos diferentes governos sobre a questão de políticas afirmativas, pode-se encontrar um quadro de ações bem diferenciado. No governo do presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), apesar da admissão da existência da discriminação racial no Brasil, a posição quanto a políticas de enfrentamento dessa discriminação foi “vaga, se não ambivalente” (FERES JUNIOR, DAFLON, CAMPOS, 2012).

No governo Lula (2003-2010), houve avanços substanciais para as políticas afirmativas, abrindo possibilidades para o estreitamento das relações entre movimento negro e Estado. Assim, nesse governo, podem-se encontrar as principais medidas adotadas com vistas ao combate da discriminação. Destaca-se que ao assumir o governo em 2003, Lula criou a Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPIR) para desenvolver políticas que visassem o combate da discriminação. A sanção da lei nº 10.639 também é apresentada com uma das principais medidas desse governo, pois a lei estabelece a obrigatoriedade da inclusão, nos currículos, do ensino de história da África e cultura Afro-brasileira. Ao analisar as ações afirmativas¹⁷, será encontrado o Programa Universidade para Todos (PROUNI), medida que causou maior impacto, pois beneficiou, até o ano de 2012, cerca de 927.319 universitários bolsistas integrais e 740.619 bolsistas

¹⁷ É importante salientar que neste texto os autores, ao apresentarem as ações afirmativas relevantes do governo Lula e Dilma, apresentam os dados gerais da política, sem apresentarem o recorte racial dos dados.

parciais. Observa-se também que o governo atuou em duas frentes, pois para além do incentivo e investimento da política afirmativa no âmbito privado, como é o caso do PROUNI e FIES, ele investiu em aumento de vagas nas Universidades Públicas, bem como na ampliação do número de universidades. (FERES JUNIOR, DAFLON, CAMPOS, 2012).

Com o Programa Nacional de Reestruturação e Expansão (REUNI), o governo criou mecanismos de incentivos para que as Universidades adotassem políticas afirmativas, pois trazem que: “O programa tem como uma das suas principais diretrizes que as universidades contempladas desenvolvam “mecanismos de inclusão social para garantir igualdade de oportunidades de acesso e permanência na universidade pública a todos os cidadãos” (MEC, 2007)”.

Especificando a questão da desigualdade e discriminação, outra medida de relevância também se deu na esfera legislativa, com a aprovação do Estatuto da Igualdade Racial, através da lei nº 12.288 de 20 de julho de 2010. Essa lei definiu discriminação racial e as ações afirmativas, considerando dever do Estado promover a igualdade de oportunidades e sistemas de inclusão das pessoas vitimadas pela desigualdade étnico-racial.

Do governo Dilma as ações mais relevantes são: a declaração da constitucionalidade das cotas e do PROUNI pelo Supremo Tribunal Federal e a aprovação da lei nº 12.711, que torna obrigatória a adoção da ação afirmativa pelas universidades federais.

A Lei nº 12.711 foi sancionada em 29 de agosto de 2012, e tem a finalidade de estabelecer as normas e a padronização para o ingresso de estudantes cotistas nos institutos federais de educação, ciência e tecnologia e nas universidades públicas, por essa razão ficou conhecida como a lei das cotas.

A lei estabelece, nos seus primeiros artigos, quatro possibilidades ou modalidades de cotas,

Art. 1º As instituições federais de educação superior, vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes

oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

No contexto da aprovação da lei nº 12.711 há dois fatores que merecem atenção para análise, o primeiro é o que ocorreu em abril de 2012, quando acontece a negação, pelo Supremo Tribunal Federal (STF), da Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental, impetrada pelo Partido Democrata (DEM), onde o partido questionava judicialmente a política de cotas raciais e requeria que o sistema de cotas raciais da UNB fosse declarado inconstitucional, afirmando que tal sistema geraria discriminação racial reversas contra a população. Assim, em abril de 2012, o Supremo Tribunal Federal (STF) declara, por unanimidade, a constitucionalidade das cotas raciais nas Universidades Públicas brasileiras ao rejeitar a Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 186, proposta pelo partido Democrata. A ação, proposta contra a Universidade de Brasília, pedia a declaração de inconstitucionalidade do programa de ação afirmativa étnico-racial adotada pela instituição, extensivo às demais universidades que adotassem esse tipo de medida inclusiva, sob a alegação de que essas políticas feriam vários preceitos fundamentais da Constituição Federal, como o princípio da não discriminação, do repúdio ao racismo, da dignidade da pessoa humana. Na ocasião, o ministro relator Ricardo Lewandowski, ao declarar o seu voto, evidenciou que as cotas raciais dão cumprimento ao dever constitucional que atribui ao Estado a responsabilidade para com a educação, assegurando “acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um”. Os demais ministros seguiram seu voto favorável à manutenção das cotas (FERES JUNIOR, DAFLON, CAMPOS, 2012).

Em maio, outra Ação Direta de Inconstitucionalidade foi votada. Dessa feita foi realizado o pronunciamento do Tribunal a respeito da ação nº 3330, ajuizada pela Confederação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino (CONFENEN). Entre

outras alegações, a ação sustentava que o PROUNI resultava de uma Medida Provisória convertida em lei, o que representaria uma usurpação legislativa pelo chefe do Executivo, ante a ausência de “estado de necessidade legislativo”, que autoriza a edição de MPs. Em seu voto-vista, o ministro Joaquim Barbosa refutou esses argumentos e sustentou a coerência e a constitucionalidade do PROUNI. À exceção do ministro Marco Aurélio, os demais ministros acompanharam Barbosa, votando pela rejeição da ação direta de inconstitucionalidade (ADIN).

Após esses acontecimentos (relevantes para o posicionamento de posturas que levam em consideração a discriminação racial brasileira), ocorre, em agosto de 2012, a sanção da Lei Federal nº 12.711/2012, que instituiu reserva de 50% das vagas nas universidades federais do país, com percentuais para negros e indígenas, sendo observada proporção populacional desses segmentos em cada estado. Antes da sanção presidencial a essa lei, 64% dessas universidades já adotavam algum tipo de ação afirmativa. (FERES JUNIOR, DAFLON, CAMPOS, 2012). Mas a Lei traz, também, uma vinculação do direito a essas modalidades de cotas a estudantes de escolas públicas.

Pode-se considerar que o avanço da lei se dá no aspecto de viabilizar que o ingresso de estudantes cotistas negros seja uma política de Estado e não fique à mercê de uma política de governo. Porém, ao vincular todas as modalidades de cotas ao fator de escola pública, a lei acabou colocando um limite que tem trazido à tona a discussão sobre a questão de ser essa lei um avanço ou um retrocesso para a luta dos movimentos negros e para a população negra no geral, visto que em algumas universidades, como no caso da UFPR, o estabelecimento da cota para estudantes negros não estava vinculado ao estudo em escolas públicas.

Ora, o sistema de cotas que a lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, estabelece é para alunos de escolas públicas ou, como está nas suas entrelinhas, para alunos de baixa renda (ou pobres). Como o, ou no, imaginário nacional brasileiro, essa lei pressupõe que os estudantes de escolas públicas são de baixa renda ou pobres. Portanto, o objetivo primeiro da lei é incluir os, teoricamente, pobres no ensino público superior e não necessariamente os discriminados racialmente, como, por exemplo, é um dos objetivos do sistema de cotas da Universidade de Brasília (UNB). (SANTOS, 2013, p. 60-61).

A aprovação da lei vinculada ao fator social, no contexto de aprovação no STF de processos significantes para a solidificação de elementos que

contemplassem uma atitude de combate à discriminação racial, traz um sentimento de perda, pois remete a posturas iniciais de opiniões desfavoráveis a cotas para negros, mas que aceitavam, sem argumentações contrárias ou resistências, as cotas sociais. É como se a lei 12.711 arrazoasse que somente negro pobre sofre racismo, o que logicamente não corresponde à realidade do racismo brasileiro. A perda simbólica imposta pela lei, ao estabelecer o critério racial subsumido ao critério social, tem sido alvo de discussões no meio acadêmico.

Nos capítulos posteriores será abordada a questão da permanência dos estudantes negros dentro da UFPR, porém, sem desvincular como o processo de acesso e o discurso que ela traz incidem sobre a política de permanência desenvolvida pela Universidade.

2. A PERMANÊNCIA DO ESTUDANTE COTISTA NEGRO NA ACADEMIA

Pensando no termo permanência é possível encontrar no dicionário o significado de estado ou qualidade de permanente; perseverança, constância (BUENO, 1999). No olhar mais filosófico sobre a permanência e considerando o âmbito da pesquisa, será ponderada aqui a construção teórica de Santos (2009), que se utilizando das denominações sobre o tempo elaboradas por Immanuel Kant, na obra *Crítica da Razão Pura*, faz a aplicação para a permanência do estudante negro na Academia identificando três dimensões importantes:

a) permanência enquanto duração (tempo) – relacionada às vivências do estudante no curso e à aplicação da teoria. Isso significa propiciar ao aluno o pleno aproveitamento dos conhecimentos oferecidos, fazendo valer todas as oportunidades oferecidas pela Academia e possibilitando transformações e crescimento pessoal e profissional;

b) Simultaneidade na permanência – para além do ingresso na universidade, o estudante tem a responsabilidade de mostrar aos seus pares que é possível o acesso a uma formação acadêmica de qualidade. Desse modo, ele poderá influenciar outros jovens na busca desses objetivos, visando a transformação da sua realidade;

c) Sucessão ou pós-permanência – relacionada à continuidade dos estudos. Quando a instituição empenha-se na promoção da permanência com qualidade do estudante cotista, fomentando a busca pela formação no campo da pesquisa, há maior probabilidade de ingresso do aluno em uma pós-graduação *stricto sensu*.

Essa tripla dimensão incentiva observar o que é primordial para a garantia da permanência qualificada: a consideração dos aspectos materiais e simbólicos. Assim, concebe-se a permanência como termo relacionado à continuidade e persistência ou a tempo, simultaneidade e sucessão. Em ambos os aspectos há vislumbres de que a graduação certamente não é o limite para esse novo sujeito que adentra os portais da academia, dando abertura para visualizar novos espaços a serem conquistados, como os programas de pós-graduação. Para o alcance desse passo, é necessário que a vivência acadêmica na graduação seja contínua, o que exige desse alunado uma persistência para superar obstáculos das mais variadas magnitudes. Todavia, não é justo que recaia sobre os mesmos a responsabilidade

sobre essa permanência. A responsabilidade também é institucional, também é coletiva.

Porém, todo embate que envolveu a política de cotas para o acesso desses estudantes, todas as argumentações contrárias à política, as quais têm suas raízes no mito da democracia racial, conforme estudado no capítulo anterior, certamente ressoam nos espaços internos da instituição, reverberando em ações, ou não ações, que denotam muitas vezes em empecilho para que seja desenvolvida política de permanência de forma efetiva, que responda a questão da permanência dos estudantes negros.

A presença desses sujeitos na universidade, através das ações afirmativas, causa incômodos de ordens diversas: a desconstrução (mais uma vez) do mito da democracia racial brasileira, até o incômodo que a explicitação da desigualdade no contexto universitário tem provocado. Negros e pobres aparecem como problemas, dificultadores da harmonia social, ruídos inapropriados, que impedem que a universidade opere como “deveria operar” (MAYORGA; SOUZA, 2012).

Adotar a política de cotas utilizando o critério de escola pública e somente de forma diluída surgir a vaga racial, denota a dificuldade do Estado e seus mecanismos jurídicos de condutas liberais em adotar o critério racial como adutora de políticas públicas que atendam essa necessidade. Assim, torna-se necessário assentar a raça como percepção secundária para torná-la aceitável¹⁸. Dessa forma, pode-se até admitir que o Brasil é um país racista e que as academias públicas sejam espaços de desigualdades raciais e sociais, porém, superar essa fase para a operacionalização de políticas que visem a mudanças do quadro, significa lidar com argumentos e ações de diferentes instâncias, como as que foram estudadas nas discussões sobre o acesso às universidades, que na realidade revelam que somente a consciência das desigualdades raciais, não é o suficiente, torna-se necessária a operacionalização de mecanismos que transponham tal realidade.

¹⁸ Essa conduta foi explicitada na implantação da lei 12.711, que regulamenta a lei de cotas, quando coloca como critério para acesso ao sistema de cotas raciais a vinculação do estudante ao sistema público de ensino.

2.1 PERMANÊNCIA SIMBÓLICA

A permanência simbólica de estudantes negros dentro da academia traz em si uma complexidade que exige o entendimento da questão racial, da estruturação do preconceito nos organismos institucionais. Ao analisar a permanência de estudantes negros no ambiente acadêmico, essa percepção não será completa se forem levados em consideração somente fatores econômicos, assim como não é segura e aceitável somente essas considerações para o acesso à educação superior desse contingente de estudantes. Assim, deve-se levar em consideração que, em décadas anteriores, a maioria esmagadora desse segmento populacional foi completamente alijado da possibilidade de aquisição desse bem cultural.

Considerando que a população negra está em grande parte dentro da linha socioeconômica de desfavorecidos, há estudantes que necessitam da condição de permanência material, mas é possível considerar que essa não será a resposta para todas as questões subjetivas, inerentes a eles, dentro de uma sociedade reconhecidamente racista. Assim, entende-se que, apesar de a permanência simbólica ter, em certa medida, ligação com a permanência material, o simbólico transcende, pois trata de viabilizar a superação do racismo e a solidificação de identidades diferentes das normalmente encontradas em ambientes de privilégio.

No primeiro capítulo, foi realizado um breve relato de como se deu a constituição do racismo na sociedade brasileira e como a propagação da ideologia da democracia racial conseguiu obstruir a visão de sociedade desigual existente atualmente. Ao assinalar o processo de discussão travado entre os contrários e favoráveis ao acesso através do sistema de cotas raciais, destacou-se o fato do mito da democracia racial ainda ser bem presente. O que não é diferente quando se trata de permanência, pois a visão presente nas discussões sobre o acesso permeia o desenvolvimento de políticas para permanência.

Ao adentrar na universidade, o estudante vê-se em um ambiente onde o padrão normativo de ocupação desse espaço sempre foi o da elite branca, e, portanto, pode ocorrer de serem vistos por outros alunos, e muitas vezes pelos próprios docentes, como intrusos. Assim, podem ser observados como não merecedores da ocupação dessa vaga, desse espaço, desse bem. Dessa forma,

pode ocorrer a assimilação do pensamento do outrem sobre si mesmo, conforme coloca W. E. Du Bois, ao caracterizar a experiência de discriminação suportada pelos negros norte-americanos: “É uma sensação estranha, essa consciência dupla, essa sensação de estar sempre a se olhar com os olhos de outros, de medir sua própria alma pela medida de um mundo que continua a mirá-lo com divertido desprezo e piedade” (DU BOIS, 1999, p. 54). Assimilar essa visão do outro sobre si, pode trazer ao estudante negro dificuldades na permanência, pois o olhar do branco sobre o negro a que se refere Du Bois é basicamente um olhar negativo. E esse olhar é tão forte e penetrante que pode levar o estudante a duvidar de suas próprias capacidades. Portanto, superar a imagem negativa do outro sobre si, deve ser a primeira iniciativa para, então, iniciar o processo de elaboração de uma imagem positiva sobre si, e que o leve a vislumbrar suas infinitas possibilidades.

No entanto, acredita-se que esse não é um exercício pelo qual os estudantes devam passar sozinhos. Cabe à instituição assumir sua parcela nessa superação, pois além de dar condições de acesso, a universidade precisa assumir seu papel de gestora dessa política afirmativa de inclusão no seu todo, do acesso à permanência. E essa permanência precisa ser superada da visão economicista, pois somente assim poderá responder as questões inerentes aos estudantes negros que, hoje, se fazem presentes dentro das Academias.

Os estudos de MAYORGA; SOUZA (2012) contribuem para pensar que a permanência exitosa dos alunos cotistas raciais perpassa pela criação de espaços que objetivem a valorização e compartilhamento dos problemas enfrentados por esses estudantes para permanecer na universidade, pois somente através do conhecimento e diálogos com essas trajetórias é possível construir programas de ação afirmativa que ensejem a permanência “bem-sucedida” na Academia. Contudo,

compreendendo que o “bem-sucedido” consiste em uma experiência ampla e rica no que se refere ao acesso à educação de qualidade, direito social, à formação e fortalecimento da cidadania, à formação de posição crítica que oriente suas escolhas profissionais, pessoais e coletivas, em um compromisso com o princípio da justiça social” (MAYORGA; SOUZA, 2012, p. 273).

Desenvolver, nos acadêmicos negros, o sentimento de pertença poderia ser uma política institucional. Como isso pode ser desenvolvido? Com a utilização de

mecanismos que foram e são utilizados para colocar o estudante da elite branca e do próprio ensino eurocêntrico como normativa. Portanto, a representatividade, os livros e currículos (CARVALHO, 2006), são algumas das mudanças apontadas como necessárias para a superação dos entraves colocados aos estudantes negros. A falta de representatividade, sentidas através da quase inexistência de mestres negros nas universidades, faz incidir, sobre os estudantes, uma ausência de modelos que os auxiliem no fortalecimento de suas identidades.

A ausência de professores negros faz incidir sobre os alunos negros, pobres e ainda sobreonerados financeiramente, uma terceira dimensão de discriminação: a injustiça simbólica de carecer de figuras modelares de identificação que os ajudem a construir uma autoimagem positiva e suficientemente forte para resistir aos embates do meio acadêmico racista em que têm que se mover (CARVALHO, 2006, p. 90)

A questão do currículo e, conseqüentemente, do ensino tradicionalmente permeado pelo eurocentrismo, é algo que poderia ser superado com o objetivo de “reabrir a imaginação bloqueada e desvalorizada e de deselitizar, social, étnica e racialmente, as nossas Universidades, todas elas escandalosamente brancas e de classe média”. (CARVALHO, 2006, p. 144-145).

A questão de mudanças de orientação curricular é extremamente difícil, pois se trata de estruturas fortemente arraigadas, vinculadas a fatores de divisão desigual de poder em vários eixos, portanto, há sempre muitos interesses em jogo e há, ainda, lugares demarcados por especialistas que não aceitam mudanças.

No caso do ensino, a estrutura de poder tende a ser especialmente pesada. [...] E de fato não é fácil reformar o ensino superior, pois a dinâmica consolidada pelos colegiados aborrece qualquer movimento de mudança ou revisão profunda de valores e práticas. Experimentar, inovar, autocriticar-se, abrir-se para outros registros de fala não são características da nossa corporação. Em primeiro lugar há os nichos de especialização dos professores que já estão muito demarcados. Logo nos deparamos com uma determinada grade disciplinar pouco flexível, construída para adaptar-se ao modo como alguns professores concebem suas disciplinas (CARVALHO, 2006, p. 153).

Ainda há questões relacionadas ao repasse de conteúdos considerados pelos catedráticos, como consagrados, e que não permitem a ruptura para a adequação a novos paradigmas que possam surgir do intercâmbio com a sociedade

ou com outras áreas do conhecimento. Prefere-se a consagração de um cânon considerado ultrapassado, banalizado pelas suas reproduções, ao invés de adotar novas teorias que deem conta de questões práticas-teóricas. Assim, pode-se considerar que mudanças relacionadas ao ensino serão sempre mais resistentes que qualquer outra proposta (CARVALHO, 2006).

Outro importante aspecto de programas de ação afirmativa para permanência, dentro do contexto da permanência simbólica, é a superação do reducionismo econômico. Nesse aspecto, a Assistência Estudantil, desenvolvida na maioria das Universidades Federais, não pode “fechar os olhos” para novas questões, para além de aspectos financeiros. Há novos aspectos sendo impostos e é necessária a mudança de referência qualitativa e quantitativa nessa nova conjuntura de inclusão. Assim, há de se observar que,

nesse caso, a assistência estudantil não pode se resumir a uma ação direta para o estudante, como o repasse de verba, por exemplo, mas precisa se constituir como um conjunto de ações ampliadas que considere a especificidade do estudante que acessa a universidade e uma leitura sobre as dinâmicas de inclusão e exclusão dentro dessa instituição [...]

A alteração do perfil discente das universidades exige mudanças estruturais, alterações no funcionamento cotidiano da instituição, adequações a novas demandas e exige também inovação, invenção e criatividade para a criação de propostas que contemplem a especificidade dos estudantes cotistas sem marginalizá-los pelo rótulo da “carência” (MAYORGA; SOUZA, 2012, p. 273-274).

O enfrentamento que pretenda a uma construção de política voltada para a promoção da igualdade racial ou social em nossa sociedade tão marcadamente desigual, não pode incorrer em falácias assistencialistas e aquelas políticas trabalhadas com visão da garantia de direitos sociais, não podem cometer o erro de formular seus programas sem considerar a voz dos seus beneficiários, sem contemplar sua condição de sujeito. Para chegar a mudanças estruturais, então, seria necessária a escuta de todos os envolvidos, sob pena, se assim não proceder, de as ações acabarem por solidificar os aspectos racialmente desiguais que a universidade diz querer superar.

Uma política como essa não deve simplesmente adaptar os sujeitos ou amenizar os ruídos que eles promovem no contexto da universidade através de suas histórias e trajetórias de vida distintas, suas referências culturais outras e seus corpos “irreverentes”, à ordem social que está dada. A

presença desses sujeitos pode interpelar a universidade no que se refere aos seus pilares – tanto os elementos dos quais lançamos mão para estabelecer os critérios da meritocracia, a dinâmica institucional burocratizada, quanto as concepções de ciência hegemônica presentes na universidade. Reconhecer essas vozes é a possibilidade de ampliação do horizonte democrático que pretende ser o resultado da luta pela igualdade, da luta pela valorização da diferença (MAYORGA; SOUZA, 2012, p. 278-279).

Dar voz aos sujeitos para quem as políticas são pensadas simboliza pensar verdadeiramente em incluí-lo, sendo assim, pode-se considerar que qualquer outra forma de procedimento pode levar a um fortalecimento das discriminações ou à inoperância da política. Por isso, torna-se importante o fortalecimento do protagonismo dos estudantes dentro dos espaços acadêmicos, para que sua permanência seja bem sucedida nos moldes utilizados por MAYORGA; SOUZA (2012) quando apontam que o bem sucedido relaciona-se à formação acadêmica que fortaleça a cidadania e que se pautem no princípio da justiça social, como norte orientador das escolhas de seus protagonistas tanto nas áreas profissionais, quanto individuais e coletivas.

Pensando a permanência acadêmica de estudantes negros dentro de uma perspectiva simbólica na UFPR, analisou-se o que tem sido executado como política institucional para viabilizar essa permanência, que é significativa para a população negra universitária, representada nesse espaço acadêmico. Dessa forma, realizou-se um estudo sobre espaços e programas institucionais que atuam ou atuaram nesse sentido na UFPR. Assim, é destacado o trabalho realizado no Programa Afroatitude UFPR e o que tem sido desenvolvido pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros (NEAB) da UFPR, traçando um histórico da sua implantação, evidenciando sua ligação com a temática das políticas afirmativas da instituição e analisando como se dá o alcance da política de permanência dos estudantes negros.

2.2 HISTÓRICO DO NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS DA UFPR E SUA CONTRIBUIÇÃO PARA O ACESSO E PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NEGROS NA INSTITUIÇÃO.

Os Núcleos de Estudos Afro-brasileiros estão presentes em universidades públicas e privadas, e seu principal objetivo é a investigação e intervenção na

questão racial. Como configuração de organização, esses NEABs buscam articular-se em forma do Consórcio de NEABs, cujo objetivo é o fortalecimento dos núcleos e o desenvolvimento de pesquisas no âmbito nacional e internacional, bem como promover a formação de professores, que atuam na educação básica, em temáticas que envolvem a diversidade étnico-racial. A composição desses núcleos é essencialmente de intelectuais negros que protagonizam pesquisas, orientam monografias, dissertações e teses cujo interesse é a análise das ações afirmativas e sua consolidação na sociedade brasileira (GOMES, 2009).

No contexto de discussão para implementação da política afirmativa de acesso aos estudantes cotistas raciais, é possível destacar a atuação dos Núcleos de Estudos Afro-brasileiros, como fomentadores das ações afirmativas na educação superior. Para além de vivenciarem o momento político, embrionário, de discussão acirrada, quando os intelectuais envolvidos nesses núcleos tiveram que defender o sistema de cotas raciais através de produção de artigos e pesquisas contundentes, os núcleos atuaram, e ainda atuam, junto a processos de permanência desses estudantes que são os beneficiários da política.

Esses núcleos atuam como agentes acadêmicos e políticos e podem ser considerados os principais responsáveis pelo rompimento do silêncio sobre a permanência dos jovens negros no interior das Universidades públicas e privadas. Os NEABs possuem ações diferentes e níveis de atuação variados. No atual momento político de implementação das ações afirmativas, eles passam a ter maior visibilidade, principalmente aqueles núcleos que são compostos por uma expressiva quantidade de intelectuais com formação e trajetória política no movimento negro. Nesse mesmo contexto, os intelectuais integrantes desses núcleos intensificam a produção de artigos e pesquisa sobre o tema das ações afirmativas no ensino superior, elaboram e negociam programas de ações afirmativas nas Universidades e atuam politicamente nos debates e nas negociações com os diferentes Conselhos Universitários para aprovação e implementação dos projetos de cotas. (GOMES, 2009)

O NEAB/UFPR tem sua constituição formal ligada diretamente às discussões das políticas afirmativas dessa instituição. Será descrito um histórico desse Núcleo de Estudos, em busca de tornar conhecido o que ocorria dentro da UFPR nesse período de implantação e a importância desse núcleo para a discussão e implementação de políticas voltadas para a inclusão racial.

Nos anos finais da década de 1990 e início dos anos 2000, dois ativistas do

movimento negro e então estudantes, Marcilene Garcia de Souza¹⁹ e Eduardo Davi de Oliveira²⁰, fomentaram junto à Pró-Reitoria de Extensão, a proposta da criação de um grupo que objetivasse o estudo de temáticas relacionadas a questões étnico-raciais. O anseio por discussão tão específica tinha suas raízes na vinculação desses estudantes com o movimento negro da Associação Cultural de Negritude e Ação Popular dos Agentes de Pastoral Negros (ACNAP)²¹. O grupo era composto por servidores da universidade, alunos e participantes dos movimentos negros de Curitiba. Entre os servidores participaram os professores Maria Tarcisa Silva Bega (pró-reitora de Extensão), Dora Lúcia Bertúlio e Paulo Vinícius B. Silva, entre outros. Após um período de discussões, as reuniões começaram a ficar menos frequentes. Mas a ideia de formação do grupo, e as discussões que traziam, provocou o anseio por proposições maiores nas discussões sobre a temática racial dentro da instituição.

2.2.1 A Implantação de Política Afirmativa na UFPR e a Implementação do NEAB/UFPR

Para entender a conjuntura da formação do NEAB/UFPR, é necessário retomar um pouco do histórico da implantação das políticas afirmativas na instituição. Para tanto, será remontado o processo de discussão do sistema de cotas. Apresentando os personagens que foram fundamentais para a viabilização

¹⁹ Atualmente é Dra. em Sociologia e Profa. do Instituto Federal da Bahia.

²⁰ Atualmente é Dr. em Educação e Prof. da Universidade Federal da Bahia.

²¹ A ACNAP foi fundada em janeiro de 1990 em reunião realizada na sede da Casa dos Estudantes Luteranos Universitários em Assembleia que tinha como principal objetivo a leitura do Estatuto para que fosse discutido, o qual foi aprovado com unanimidade, sendo então, constituída a sociedade civil que foi intitulada de **Associação Cultural de Negritude e Ação Popular dos Agentes de Pastoral Negros – ACNAP**. Nessa mesma ocasião, foi eleita a primeira Diretoria, em caráter provisório, sendo eleito como presidente Claudemir Figueiredo Pessoa. A gênese dessa Associação se dá dentro do movimento Agentes de Pastoral Negros, Igreja católica que tinha em São Paulo a sede nacional, denominada de Quilombo Central, e cada Estado organizou o seu Quilombo Regional. A Campanha da Fraternidade de 1988, que trouxe com Slogan “Ouvi o clamor desse povo”, trazia a temática que evidenciava a realidade do povo negro no Brasil, o que demandou uma forte articulação dos agentes da Pastoral para que a campanha atingisse o objetivo em Curitiba. Após a Campanha da fraternidade o grupo continuou se reunindo semanalmente, porém, sua forte vinculação com a igreja acabava inibindo a participação de membros que não professavam a fé católica. Assim, pensou-se em formar uma Associação que possibilitasse uma abertura maior de participação das pessoas envolvidas com as temáticas dos Movimentos Negros. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/acnapbr/>>. Acesso em: 20/01/2016.

tanto da política de cotas como da implantação do núcleo.

Em 2002, a procuradora Dora Bertúlio, que estava na chefia da procuradoria da UFPR, e a Prof.^a Tarcisa Bega, pró-reitora da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC), trabalharam no convencimento de parte da gestão da UFPR, colocando a importância de ser implantado, na universidade, o processo de política afirmativa para a população negra. Assim, viabilizaram que fosse realizada discussão junto ao Conselho Universitário, o que resultou em uma proposta da Reitoria para a elaboração de uma minuta de resolução que contemplasse a proposta de política afirmativa para ser implantada na UFPR. Para a apresentação da proposta inicial de política afirmativa na UFPR, foi realizada uma reunião do Conselho Universitário, a qual contou com a presença do Prof. José Jorge de Carvalho, que fora convidado a participar para dar informações de como estava o processo de discussão, na Universidade de Brasília, sobre relações étnico-raciais no Brasil e a desigualdade racial na educação superior. Como encaminhamento dessa reunião, o Reitor encaminhou solicitação para o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE), para que realizassem a proposta de implantação da política afirmativa.

No ano de 2003, praticamente um ano depois, com o prazo curto para a divulgação do edital do vestibular 2004, havia vontade política do Reitor em aprovar a política de cotas, porém o CEPE não havia elaborado proposta de resolução. Dessa forma, o Reitor incumbiu a procuradora Dora Bertúlio de organizar um grupo de trabalho que se responsabilizasse pela elaboração de uma proposta de resolução. Assim, foram convidados a participar do grupo pessoas que tinham alguma ligação com a temática racial, entre os quais: o Prof. Nizan Pereira de Almeida, o Prof. Pedro Rodolfo Bodê de Moraes, Evandro C. Piza Duarte²², a técnica da UFPR Cristiane Ribeiro da Silva (PROGRAD), Prof.^a Warniley Pedroso Guelfi e Emanuel Teed Lem, como participante discente da graduação. Esse grupo elaborou a proposta no mês de julho de 2003 e entregou a proposta de resolução ao Reitor.

O Professor Carlos Augusto Moreira Júnior, então Reitor da UFPR, encaminhou ao Conselho Universitário (COUN) a proposta elaborada pelo grupo. A proposta não foi aprovada, sob a alegação de que deveria ser debatida dentro da

²² Na época doutorando de direito na UFPR, participou como representante discente da pós-graduação. Atualmente é Prof. Dr. da UNB e pesquisador da área de discriminação e de políticas afirmativas na área de Direito.

comunidade universitária. Nessa sessão do Conselho foi deliberado que a comissão que organizou a proposta deveria encaminhar as discussões sobre a resolução dentro dos Conselhos Setoriais da UFPR. Assim, no segundo semestre de 2003, foram realizadas reuniões nos Conselhos, com a presença de três ou quatro membros do grupo de trabalho proponente da resolução. Como cada reunião nos setores demandava períodos de preparação e, depois, sistematização e modificações na proposta de resolução, esse trabalho acabou exigindo mais tempo do que era esperado, porém, a despeito da aparente derrota no Conselho e de todo o trabalho que foi despendido, a exigência da discussão nos setores acabou atuando a favor do desmonte da ideologia do mito da democracia racial que permeava o pensamento de professores e funcionários da instituição, como relatado no livro “Cotas Raciais no Ensino Superior: Entre o Jurídico e o Político”.

Nos debates, nos deparamos com uma grande parte de objeções que se fundavam nas ideias sobre a suposta democracia racial brasileira. Ou seja, grande parte da comunidade universitária operava (e provavelmente opera) com as suposições que no Brasil as relações raciais são cordiais, as situações de discriminação são episódicas, as desigualdades são definidas exclusivamente pelo eixo de classe social. Ao se depararem com informações sobre a profundidade da desigualdade entre brancos e negros no Brasil, com resultados de pesquisas, com as hipóteses explicativas e com a necessidade de políticas para combate às desigualdades, parte considerável da audiência passou a considerar favoravelmente as políticas afirmativas para negros no ensino superior. Ou seja, as discussões operaram no sentido de desconstrução do “mito da democracia racial” (SILVA, 2008).

Somente no início de 2004, com a proposta reformulada, foi que ela retornou para a votação no COUN, sendo então aprovada com algumas alterações. Na sessão do dia 10 de maio de 2004 foi acatado, no COUN, o plano de metas de inclusão racial e social, com as normas estabelecidas na Resolução 37/04 do COUN, cujas particularidades pertinentes ao tema racial já foram explanadas no primeiro capítulo.

O Professor Paulo Vinícius, logo após a aprovação da política de inclusão, com o sistema de cotas racial legalmente assegurado dentro da UFPR, por estar ciente do que estava ocorrendo em algumas universidades brasileiras, onde ocorria a implantação de Núcleos de Estudos Afro-brasileiros, sugeriu que o grupo que participou da comissão da proposta de política afirmativa continuasse os encontros,

desta feita com o objetivo de formar o Grupo de Estudos Afro-brasileiros da UFPR, um grupo que possibilitasse a ampliação da temática para além das fronteiras de políticas afirmativas, onde outros pesquisadores, com estudos afins, pudessem participar fazendo suas contribuições.

Foi dessa forma que foram convidados, além de Grupo de Trabalho sobre cotas raciais, os professores: Prof. Carlos A. M Lima (ainda atuante como pesquisador do NEAB) e Prof. Luis Geraldo da Silva, ambos do Departamento de História; Prof.^a Christine de Alencar Chaves (atualmente na UNB) e Prof. Lorenzo Gustavo Macagno (que participou do Neab como colaborador em atividades de formação ao longo do percurso do NEAB), ambos do Departamento de Antropologia; e o Prof. Pedro Rodolfo Bodê de Moraes, do Departamento de Sociologia. Esses professores somaram-se à comissão para implantação do NEAB. A comissão foi instituída pela portaria nº 1447 de 20 de dezembro de 2004, assinada pela professora Maria Tarcisa Silva Berga, então vice-reitora no exercício do cargo de Reitor. A portaria designava, para compor a Comissão do NEAB da UFPR, o Professor Nizan Pereira Almeida, como presidente, com os seguintes membros: Procuradora Dora Lúcia de Lima Bertúlio, professores Pedro Rodolfo Bode de Moraes, Paulo Vinícius Baptista da Silva, Wanirley Pedroso Guelfi, Carlos Alberto Medeiros Lima, Liliana de Mendonça Porto; a técnica Cristiane Ribeiro da Silva; os alunos de pós-graduação Evandro Piza e Luiz Paixão, na época doutorando e mestrando, respectivamente. O núcleo foi instituído com vinculação à vice-reitoria da UFPR.

Os objetivos básicos, estabelecidos em ata da comissão, são: atuar no ensino, pesquisa e extensão, no que se refere a estudos afro-brasileiros; congregar os pesquisadores da temática; produzir conhecimento, promovendo o intercâmbio com a comunidade local sobre esse conhecimento. O processo de diálogo com a comunidade era o que caracterizava o projeto de extensão, e isso era importante porque os objetivos gerais do núcleo são baseados essencialmente no tripé ensino, pesquisa e extensão.

Assim, o núcleo traz como objetivo principal: “constituir um centro de referência na UFPR que articule e promova atividades de ensino, pesquisa e extensão relacionadas ao campo dos estudos afro-brasileiros, relações raciais e

história e cultura africana” (NEAB/UFPR). Na especificidade dos seus objetivos, é possível entender a dimensão que estava propondo para dar o direcionamento das ações do NEAB também como ensino e pesquisa.

Mesmo sendo implantado formalmente em 2004, data da portaria que o instituiu, é possível verificar algumas ações do núcleo que, na época, era ainda um grupo de professores lutando para se estabelecer enquanto referência para estudos na área racial na UFPR. Assim, em dezembro de 2004, foi realizado um evento para lançamento da proposta de formação do núcleo. A palestra de abertura do evento foi realizada pela professora Nilma Lino Gomes, que, na época, era presidente da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros.

O ano de 2005 foi significativo para os sujeitos envolvidos com a temática racial na UFPR, pois, além da Universidade receber os primeiros ingressos pelo sistema de cotas, foi lançado o edital do Ministério da Educação (MEC), que através da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), difunde o edital específico para as universidades que tinham NEAB: o Uniafro. A UFPR participou, concorrendo à verba, e foi selecionada. Dessa forma, foi realizada a primeira compra de equipamentos para o NEAB, foram ofertadas bolsas em alguns projetos vinculados ao núcleo e também foi realizado o primeiro curso de formação continuada de professores, em forma de curso de extensão com carga horária de quarenta horas. O Uniafro envolveu os professores Paulo Vinicius B. Silva e Pedro Bodê, Liliana Porto, a procuradora Dora Bertúlio, o doutorando Evandro Piza, o mestrando Luiz Paixão e Hilton Costa, que na época era professor substituto de História de Educação no Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação. O Professor Hilton ficou responsável por toda a parte operacional, de organização de formação continuada de professores das redes estadual e municipal.

Nesse ano de 2005, foi feita, ainda, a proposta do primeiro livro elaborado pelo NEAB, intitulado “Notas de história Afro-brasileira”, que foi um livro vinculado com a produção realizada no curso. Assim, o núcleo iniciou o trabalho de extensão vinculado com a pesquisa, pois havia dentro do Uniafro um trabalho de pesquisa com três focos definidos, o primeiro vinculado com relações raciais, outro envolvia a história, e uma parte que era de acompanhamento das políticas afirmativas. Havia um trabalho de acompanhamento do qual participavam os professores Evandro

Piza, Dora Bertúlio, Liliana Porto e Marcilene Garcia, que participava como pessoa externa à universidade.

Uma das ações desenvolvida com o financiamento do Uniafro foi o projeto coordenado pelo prof. Paulo Vinícius, que realizava análise das relações raciais presentes na mídia brasileira, trabalhando com estudos sobre jornais impressos. Para tanto, foi realizada a assinatura dos principais jornais do Paraná, como Gazeta do Povo, o Estado do Paraná (que na época tinha jornal impresso) e a Tribuna do Paraná. O projeto foi desenvolvido durante os anos de 2005 e 2006, quando foi realizada leitura diária dos jornais e sistematização das publicações referentes ao tema. Os estudantes envolvidos nesse projeto eram de cursos diversificados, entre eles: Agronomia, Comunicação, Ciências Sociais, Psicologia, Letras Francês, Letras Português, Letras Inglês, Pedagogia e Artes. Após leitura e sistematização das notícias era realizado o arquivamento, e cada bolsista realizava a análise específica de determinado caderno do jornal.

Os resultados das pesquisas serviram de base para diversas apresentações dos estudantes em eventos internos de iniciação científica; em eventos externos das áreas de relações raciais (COPENEs; ASWAD; ANPED) de publicações de artigos e capítulos de livro e de dois TCCs. Ou seja, tiveram impacto na trajetória acadêmica dos estudantes e propiciaram espaço de empoderamento na academia.

Outra parte do projeto UNIAFRO, nos anos de 2005 a 2007, propiciou realizar conferências sobre relações raciais em cada um dos setores de então, trazendo pesquisadores de renome nacional para discutir temas específicos de cada faculdade. O objetivo era propiciar aos cotistas raciais e membros da comunidade universitária de cada campus informações sobre a temática racial que pudessem fortalecer sua presença naqueles espaços. Assim, foram realizadas as seguintes palestras: “Indicadores Sociais e Desigualdades Sociais” pelo Prof. Marcelo Paixão (UFRJ), no Setor de Ciências Sociais Aplicadas; “Gênero, raça e bioética” pela Dra. Fátima Oliveira, no Setor de Saúde; “Tecnologia e Africanidades” pelo Prof. Henrique Cunha Junior, no Setor de Tecnologia e Setor de Exatas (Campus Politécnico); “História, Infância e Relações Raciais” pela Profa. Cynthia Greive Veiga e “Movimento Negro” pelo Prof. Paulino de Jesus Francisco Cardoso, nos Setores de Educação, de Ciências Humanas, Letras e Artes e de Ciências Jurídicas (Campi

Reitoria e Prédio Histórico); “Literatura Afro-Brasileira” pelo Prof. José Endoença Martins e “Religiões de matriz africana” pela Profa. Elena Andrei.

Foi realizada, também, uma série de cursos e eventos que sempre tiveram participação de estudantes do NEAB: em 2006 tiveram lugar o **Curso de Formação de Professores do Ensino Fundamental e Médio: Cultura e História Afro-Brasileiras** (160 horas) realizado em conjunto com a APP – Sindicato dos Trabalhadores na Educação Pública do Paraná e o Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba/SISMMAC. Este curso teve a participação de diversas lideranças do movimento negro do Paraná e de gestores da área de educação e diversidade, o que possibilitou aos discentes que participaram do curso a interlocução e aprendizagem com tais lideranças e gestores. **Seminário combatendo a desigualdade racial na educação** (8 horas – 26 e 27/05), promovido junto com Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba (SISMMAC). **Curso: Indicadores Sociais e Desigualdades Raciais** (15 horas – 09 e 10/11), ministrado por Marcelo Paixão (UFRJ). **Oficina Ritmos Gerais, construção de instrumentos de Congada** (8 horas, dia 24/11) ministrada por Leonardo Martins Cardoso e André Martins Cardoso (artista de Belo Horizonte). **Palestra Ritmos Gerais, histórico, ritmo e momentos rituais do Congado Mineiro por meio do registro da Banda Dança do Rosário de Conselheiro Lafaiete** (4 horas, dia 23/11) ministrada por Leonardo Martins Cardoso e André Martins Cardoso. **Seminário Educando pela diversidade afro-brasileira e africana**, realizado junto com Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas (NEABI) da Universidade Federal Tecnológica do Paraná, ONACE-Brasil e IPACA, realizado de 13 a 15 de dezembro de 2006²³.

Em 2007 foram realizados: **Curso de Formação de Professores do Ensino Fundamental e Médio: Cultura e História Afro-brasileiras** (120 horas), realizado em conjunto com a APP – Sindicato dos Trabalhadores na Educação Pública do Paraná e o Sindicato dos Servidores do Magistério Municipal de Curitiba/SISMMAC. **Seminário O negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica**, ministrado pela Dra. Maria Cristina Soares de Gouvêa (UFMG), nos dias 28 e 29 de junho, com duração de 8 horas. **Seminário Cinema e Relações Raciais**. Realizado

²³ Todas as informações sobre as atividades desenvolvidas no NEAB, apresentadas neste capítulo, foram extraídas dos arquivos pessoais do orientador: Prof. Dr. Paulo Vinícius B. Silva.

de 21 de março a 23 de agosto, num total de 18 horas (exibição de 6 longas e discussão). **Seminário Avaliação de Políticas Afirmativas: 6 anos após Durban; I Encontro do Consórcio NEABs da Região Sul; I Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores Negros (ABPN) da Região Sul.** Realizado de 30/08 a 01/09 (20 horas), 120 participantes, professores, alunos, funcionários, professores da rede pública, alunos da rede pública, comunidade²⁴. **Oficina Maracatu Baque Virado – Dança e ritmo**, ministrado por Mestre Walter e Maurício Soares (Maracatu Nação Estrela Brilhante, PE) nos dias 30/08 a 02/09 (20 horas), 120 participantes, alunos, professores da rede privada e pública, comunidade em geral (financiamento UNIAFRO).

Nos anos seguintes, entre 2008 e 2014, a realização de eventos que propiciassem informações básicas e que levassem a temática para os cursos da UFPR foi mantida, financiada no âmbito do UNIAFRO em seus diferentes editais. Em 2008: **curso Educação das Relações Étnico-Raciais** (120 horas) com APP-Sindicato e SISMMAC; **curso Afro-Brasileiros e Literatura** e palestra **A mulher negra na literatura brasileira** com Conceição Evaristo (escritora e UFF), total de 20 horas; o **curso Relações Raciais e Políticas Educacionais**, com Nilma Lino Gomes (UFMG), total de 10 horas. Em 2009: **curso Educação das Relações Étnico-Raciais** (120 horas) com APP-Sindicato e SISMMAC; o evento **Roda de Conversa com Pereira da Viola**. Foi realizada na "semana de letras" a mesa-redonda **Literatura afro-brasileira** com Conceição Evaristo (escritora, UFF) e José Endoença Martins (escritor, FURB). Em 2010: **curso Educação das Relações Étnico-Raciais** (120 horas), com APP-Sindicato e SISMMAC; o evento **Religiões de matriz africana e o ensino religioso**, total de 20 horas; o evento **Diálogos na Cultura** com parte sobre **O negro na mídia**, realizado junto com CELAC/ECA/USP, total de 8 horas. Em 2011: **curso Educação das Relações Étnico-Raciais** (120 horas), com APP-Sindicato e SISMMAC; **II Seminário da ABPN Sul, II Encontro**

²⁴ Contou com apresentações do Prof. Paulino de Jesus Francisco Cardoso (Coordenador CONNEABs e NEAB-UDESC); Reitor Timothy Martin Mulholland (UNB); Prof. Nisan Pereira (Secretário de Assuntos Estratégicos de Estado do Paraná/SEAE e Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros/NEAB-UFPR); Líliliana de Mendonça Porto (NEAB-UFPR); Vânia Beatriz Monteiro da Silva (UFSC); Carmen Deleacil Ribeiro Nassar (NEAB-UFMS); Maria Nilza da Silva (UEL); Marilene Pare (UFRGS); Débora Silva Santos (UNB); Evandro Charles Piza Duarte (UCB); Michely Ribeiro da Silva (Afro-Atitude-UFPR); Thais do Nascimento (Uniafro-UEL); José Jorge de Carvalho (UNB); Arivaldo Lima Alves (UNEB); Dora Lúcia Bertúlio (NEAB-UFPR); Hilton Costa (NEAB-UFPR); Maria Aparecida Gomes (NEAB-UNIPLAC); Georgina Helena Lima Nunes (UFPEL); Elena Maria Andrei (NEAA-UEL).

CONNEABs da Região Sul e Seminário Regional Educação Infantil e Igualdade Racial com ABPN, CONNEABs e CEERT, total de 24 horas. Em 2012: **curso Educação das Relações Étnico-Raciais** (120 horas) com APP-Sindicato e SME de Pinhais, Araucária, Campo Lago, Almirante Tamandaré e Curitiba; **curso Educação das Relações Étnico-Raciais** (120 horas), realizado na UEPG por NUREGS; **curso Trajetórias socioespaciais e corporeidade na vida e obra de intelectuais negros/as: Milton Santos, Beatriz Nascimento e Lélia Gonzalez** com Alex Ratts (UFG), total de 6 horas; **curso Literaturas Africanas de Língua Portuguesa**, com Iris Amâncio (UFF), 6 horas; **Oficina Terreiro das mulheres** sobre dança afro-brasileira, total de 30 horas. Em 2013: **curso Educação das Relações Étnico-Raciais** (120 horas), com APP-Sindicato e SME de Pinhais, Araucária, Campo Lago, Almirante Tamandaré e Curitiba; **Curso de Extensão História da África, Cultura Afro-Brasileira e Relações Étnico-Raciais na Escola** (120 horas), ministrado na UEM por NEIAB; **curso Relações Raciais Comparadas: Brasil e EUA**, com Vania Penha Lopes, total de 20 horas; **evento Educomunicar: a Lei 10.639, um diálogo possível**, realizado com o Núcleo de Educação Popular, 8 horas. Em 2014: **curso Literaturas Africanas na sala de aula: pressupostos e desafios na prática pedagógica**, com Iris Amâncio (UFF), 8 horas.

A partir do ano de 2008, os editais do Uniafro sofreram algumas alterações, sendo a principal delas relacionada ao pagamento de bolsas para estudantes que, nos primeiros editais era previsto. Houve uma mudança de concepção na concessão de bolsa, quando houve o entendimento de que o pagamento de bolsas estudantis só poderia ser realizado via CAPES ou CNPQ, o que impossibilitou a continuação dos alunos como bolsistas.

Nesse período iniciou o processo de editais da Fundação Araucária²⁵, cujo edital tinha como objetivo o apoio de inclusão a atividades de pesquisa e extensão e o foco era fomentar essas atividades nas universidades que haviam adotado o sistema de cotas. Em 2005, foi lançado o primeiro edital da Fundação, Edital 01/2005, porém a UFPR não apresentou proposta. No ano seguinte, o Professor

²⁵ A Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Estado do Paraná é uma organização privada de interesse público. Foi criada a partir da Lei 12.020 que estabeleceu o Fundo Paraná, criou o Conselho Paranaense de Ciência e Tecnologia e o Serviço Social Autônomo Paraná Tecnologia. Disponível em: <<http://www.fappr.pr.gov.br/>>. Acesso em: 25/01/2016.

Paulo Vinícius B. Silva, que desde o início atuava para o fortalecimento tanto do sistema de cotas, como do próprio NEAB, em reunião com o Reitor, demonstrou sua insatisfação com o fato da universidade não haver participado do edital e solicitou o apoio da Reitoria para que a instituição concorresse no próximo edital. O Reitor deu sua anuência e encaminhou o professor para se reunir com a PROEC, e nessa reunião ficou acordado que a Universidade participaria, mas que a elaboração do projeto deveria ficar a cargo do próprio professor Paulo Vinícius.

Assim, no ano de 2006, a Universidade concorreu com um projeto referente ao edital 11/2006 da Fundação Araucária. Esse projeto foi apresentado por uma comissão que contava com a participação da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC), a Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-graduação (PRPPG) e a Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional (PROGRAD). Como a incumbência de apresentar o projeto na plataforma da Fundação Araucária ficou sob a responsabilidade do prof. Paulo Vinícius, que participava do NEAB, o Núcleo também foi incluído na comissão, apesar de não estar ligado ainda a uma Pró-Reitoria, pois sua vinculação continuava com o gabinete do Reitor.

Devido à organização operativa quanto ao número de bolsistas pelo qual cada orientador poderia assumir responsabilidade, houve uma distribuição de estudantes bolsistas entre as Pró-Reitorias e o NEAB. A disponibilidade de bolsas era maior do que o que os professores participantes poderiam orientar, devido a ter sido instituído, no edital, que cada orientador só poderia ter, no máximo, dois bolsistas. No Núcleo havia a participação de seis orientadores, portanto, foram utilizadas no NEAB doze bolsas, como a PRPPG apresentou uma demanda bem pequena, ficou com 7 bolsistas, sendo que as demais 131 bolsas ficaram nos projetos de extensão, o que ocasionou a definição de que a PROEC ficaria responsável pela gestão financeira do projeto, o que ocorre desde o início do projeto até o presente momento. O mesmo se dá com relação à comissão formada para o projeto, que possui a mesma configuração de representação das três Pró-Reitorias, juntamente com o NEAB.

O número de bolsas desse edital aumentou progressivamente, chegando a 250 no total de bolsas e o NEAB com total entre 22 e 36 bolsas. O total de alunos bolsistas, cotistas raciais e cotistas de escola pública, entre os anos 2006 e 2013

realizavam, obrigatoriamente, pelo menos 8 horas de formação sobre políticas afirmativas. O objetivo era propiciar informações básicas sobre as políticas das quais os estudantes eram beneficiários e prepará-los minimamente para o debate sobre políticas afirmativas dos demais espaços da UFPR. A formação era propiciada em eventos do NEAB que tinham a temática das ações afirmativas como foco. No ano de 2009 foi realizado um curso de formação mais extenso, com 44 horas, com participação do movimento negro e movimento LGBT, que foi ofertado aos sábados e de frequência obrigatória para os 200 bolsistas daquele ano. A avaliação dos cursistas foi positiva, mas devido a dificuldades de operacionalizar e financiar os cursos, não foi ofertado nos anos posteriores.

Os bolsistas do NEAB, por sua vez, participaram de processo de formação mais intenso, tanto por meio de eventos diversos dos quais foram os próprios propositores, quanto por participação nos cursos de formação continuada oferecidos para professores. Alguns dos eventos e cursos realizados, para além dos listados acima, que foram financiados pelos editais UNIAFRO, são:

Em 2007: **Curso A Diversidade Étnico-Racial Presente na Escola: Implementando a lei 10.639/03** com o SISMMAC, total de 45 horas; **Exposição “Personalidade Negras”** no Hall da Reitoria, com a Escola Técnica da UFPR; **Seminário História e Cultura Afro-Brasileira**, com APP Sindicato Metropolitana Norte, total de 4 horas. Em 2008: **Seminário 120 Anos de Abolição da Escravatura no Brasil e 20 anos da Declaração Universal dos Direitos Humanos**, realizado de 13 a 14 de maio, com o Instituto 21 de março; **I Seminário Étnico-Racial de Pinhas** com a APP Metropolitana Norte, total de 32 horas; **Trançando Ideias – história e importância das tranças na cultura africana e brasileira**, realizado de 25 a 28 de outubro, total de 32 horas, ministrante Willian Barbosa. Em 2012, evento **Patrimônio Cultural Negro** com a Fundação Cultural de Curitiba e o IPHAN.

Fato relevante se dá com a mudança de vinculação do Núcleo, que na gestão do Prof. Carlos Augusto Moreira Junior²⁶ estava ligado à vice-reitoria, e que,

²⁶ O Professor Moreira foi eleito como Reitor no ano de 2000 e foi reeleito em 2004, porém não foi até o final do mandato, pois deixou a Reitoria para candidatar-se à Prefeitura de Curitiba. Assumiu a reitoria a Professora Márcia, que era vice-reitora. No ano de 2008 assumiu a nova gestão, com o Reitor Zaki Akel Sobrinho e o vice-reitor Rogério Andrade Mulinari.

em 2008, com a nova configuração da reitoria, sob nova gestão, o Núcleo foi transferido para fazer parte da PROGRAD, tendo como pró-reitora a professora Maria Amélia Sabbag Zainko.

Como nesse processo o NEAB/UFPR teve pouco espaço para diálogo com a gestão, a equipe organizadora do Núcleo tomou o cuidado de registrá-lo como grupo de pesquisa no CNPQ, o que fortaleceu o tripé de ensino, pesquisa e extensão, que são as características principais do Núcleo. Com essa configuração, de grupo de pesquisa, houve a garantia de que, independente do funcionamento como unidade administrativa da UFPR, o envolvimento com o grupo se daria por pesquisadores, cujo interesse estivesse voltado para o desenvolvimento da pesquisa nas temáticas racial e africana.

Nós registramos o NEAB como grupo de pesquisa do CNPQ porque o NEAB sempre teve certa duplicidade. Nós o criamos como grupo de estudo para fazer ensino, pesquisa e extensão, mas como um grupo que tem uma vocação para pesquisa forte. Sabíamos de NEABs de outras universidades que, por conta das relações com a gestão, tiveram dificuldades na sua continuidade, no seu andamento, na sua estruturação. Em alguns lugares em que o NEAB tinha função gratificada (FG) para coordenação, quando mudava a gestão trocavam os coordenadores e, às vezes, colocavam coordenadores que não tinham uma relação com a área de estudos afro-brasileiros (isso em outras universidades). Então nós não quisemos correr esse tipo de risco. Então, a saída foi criar um grupo de pesquisa, escrever no CNPQ, porque aí obtivemos uma independência, principalmente nessa área da pesquisa. (SILVA, 2015).

No mesmo ano de 2008 foi editada uma nova portaria (nº 341) do NEAB que colocou como coordenador o Prof. Paulo Vinicius Baptista da Silva e como membros os professores Alexandro Dantas Trindade; Carlos Alberto Medeiros Lima, Liliana de Mendonça Porto; Marcos Silva da Silveira; Nizan Pereira Almeida; Pedro Rodolfo Bode de Moraes; Rita de Cássia Esmanhoto de Carvalho; Wanirley Pedroso Guelfi e Hilton Costa (discente, então).

O aumento de pesquisadores vinculados ao Núcleo se deu via projetos. Um dos projetos foi possibilitado por uma parceria com o NEAB da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) e pelo Centro de Estudos Afro-Orientais da UFBA, que convidou o NEAB/UFPR para participar de um projeto nacional que estavam coordenando. O projeto de pesquisa e extensão se chamava “Fórum de Defesa das Ações Afirmativas”. Visava analisar as políticas afirmativas e era financiado pela

Fundação Ford. Esse projeto durou de 2009 a 2011. O projeto propiciou que fossem realizadas ações que viabilizassem o fortalecimento dos estudantes cotistas, através de cursos de línguas. Isso se deu via parceria com o Centro de Línguas (CELIN) da UFPR, o que agregou professores de línguas como colaboradores do Núcleo. Nos referidos anos foram aprovados um total de 278 alunos em diferentes turmas do CELIN em cursos de inglês, francês, espanhol, alemão, japonês e português. Embora numericamente significativo, o resultado foi muito abaixo do total de 628 vagas ofertadas pelo CELIN via o financiamento do projeto. Uma turma de língua portuguesa aberta exclusivamente para estudantes indígenas obteve baixa adesão, com a conclusão de somente um estudante.

O projeto do Fórum de defesa das políticas afirmativas continha um portal destinado às pesquisas. Nesse período, iniciou a contribuição do Professor Emerson Cervi ao NEAB, convidado para realizar a tabulação de dados de perfil socioeconômico de candidatos e aprovados que o Núcleo de Concursos da UFPR havia fornecido. Os dados faziam parte do formulário do perfil sócio econômico dos estudantes que ingressaram na universidade e como resultados dessa tabulação foram elaborados vários relatórios contendo a análise dos dados encontrados.

Esse projeto tinha uma linha de ação dirigida especificamente para estruturar um centro de convivência para estudantes negros, que tentava dar resposta à demanda dos próprios estudantes. O espaço físico solicitado pelo NEAB à gestão da UFPR (PRA e PROGRAD) não foi disponibilizado e as ações desenvolvidas foram a realização de alguns eventos relevantes para o Núcleo. Os eventos eram voltados para o desenvolvimento dos estudantes cotistas raciais e visavam fortalecimento da identidade negra. Um dos eventos foi a exposição Africanidades, que foi realizada no Museu de Artes (MUSA) da UFPR. Foi realizada uma abertura com performance do artista plástico Jorge dos Anjos junto com o poeta e multi-artista Ricardo Aleixo (ambos de Minas Gerais), sendo realizada depois a exposição, com a grande sala exclusiva reservada para exposição de obras de Jorge dos Anjos, da coleção “A ferro e fogo” e a sala posterior para obras da artista paulista Rosana Paulino e de dois artistas paranaenses, Whashington Silveira e José Roberto da Silva, tendo como curador Marco de Oliveira²⁷, como coordenador

²⁷ Na época, mestrando em Educação da linha de pesquisa de Políticas Educacionais – UFPR.

o Prof. Paulo Vinícius B. Silva e como organizadoras Jandicleide Evangelista Lopes²⁸ e Thais Carvalho²⁹.

Outro evento relevante realizado com objetivos correlatos foi a Primeira Mostra de Cinema Afro e Indígena. Nesse evento houve a participação de produtores de cinema negro e indígena, do Rio de Janeiro e do Acre, assim, além das exibições de filmes, foram realizadas oficinas e workshops sobre cinema. O evento foi realizado no Centro Cultural do Sesc Paço da Liberdade, espaço que foi viabilizado através de parceria com o SENAC. A realização da mostra nesse espaço possibilitou uma maior participação da comunidade, principalmente pessoas de Curitiba que tinham interesse em cinema. Com esse projeto o NEAB teve uma visibilidade para além das fronteiras internas da UFPR.

Em novembro do mesmo ano foi realizado o seminário “Discutindo Ações Afirmativas na UFPR”, com 16 horas em dois dias de programação, que contou com diversas atividades de fortalecimento da identidade negra, a saber: oficina de fotografia “deixe-se fotografar”; oficina de fotografia em lata; oficina de tranças “Trançando ideias”; projeto “memórias de cotistas raciais”; roda de conversa entre mulheres negras com Cidinha da Silva (escritora e UFRJ); roda de samba com Centro Cultural Humaitá.

Com a vinculação dos professores envolvidos no Núcleo aos Programas de Pós-Graduações nos diversificados cursos da UFPR, seus orientandos eram envolvidos nas ações do NEAB como pós-graduandos, que somados às orientações dos estudantes participantes de iniciação científica, fortaleciam as atividades do Núcleo. Assim, à medida que esses estudantes foram se formando, a participação se deu de forma mais articulada e passaram a fazer parte de projetos de formação financiados pelo MEC com outros papéis, como organizadores/as ou docentes.

Durante o período de 2005 a 2012, o NEAB esteve envolvido na realização de cursos de capacitação na temática racial de forma presencial e com a realização de curso de especialização igualmente presencial. Porém, com a análise do MEC entre custo e metas a serem atingidas, constatou-se que os cursos presenciais, além de serem mais onerosos, ficavam bem abaixo no alcance das metas

²⁸ Na época, professora colaboradora do NEAB, Doutoranda em Educação da linha de pesquisa de Políticas Educacionais.

²⁹ Na época, Mestranda em Educação da linha de pesquisa de Políticas Educacionais na UFPR.

estipuladas, que poderiam ser atingidas com cursos a distância, visto que nos cursos presenciais as turmas iniciavam com sessenta alunos e apenas quarenta se formavam, já nos cursos a distâncias as turmas iniciavam com trezentos alunos.

Os projetos de formação com fomento do governo federal iniciaram a partir da segunda gestão do governo Lula. Foi definido que o MEC deveria inserir na pauta de formação continuada, que desenvolvia junto à Secretaria de Educação Básica, temas relacionados à diversidade e que é parte das diversas áreas que compõe a SECADI, como questões LGBT, Direitos Humanos, identidade étnico-racial. O NEAB/UFPR iniciou um trabalho com cursos a distância a partir desse projeto. A proposta para participação do Núcleo nesse projeto foi enviada em abril de 2009 e a execução do projeto se deu no ano de 2010. No ano de 2012, foi aprovado o curso de especialização a distância, que começou a ser executado no final de 2012, quando foi liberado o recurso.

Foram realizadas 4 turmas de cursos de atualização, de 178 horas, entre 2012 e 2015. Em 2013 foi aprovada também uma turma de especialização semipresencial, realizada entre 2013 e 2015 (monografias). Esses cursos não tiveram participação direta de discentes da graduação (tiveram participação de discentes de mestrado, pós-graduação, como tutores, revisores, professores, orientadores), mas o material produzido em forma impressa e eletrônica foi disponibilizado para os bolsistas do NEAB entre 2013 e 2016.

Outra ação que foi realizada ao longo dos anos 2012 e 2016, com objetivo de fortalecimento acadêmico e identitário de bolsistas e cotistas raciais, foram os cursos de francês ministrados por Roberto Jardim da Silva³⁰. As turmas foram formadas por estudantes do NEAB de graduação, mestrado e doutorado e o curso de francês organizado a partir da leitura de textos da negritude e de pensadores africanos e africanos da diáspora de língua francesa. Com o passar do tempo o curso foi aberto para estudantes negros da UFPR, que não necessariamente eram vinculados por bolsa ao NEAB.

Ainda, outro conjunto de ações que ocorreu ao longo do tempo com objetivo de realizar o enriquecimento acadêmico, o fortalecimento identitário e a formação

³⁰ No início do curso Roberto Jardim da Silva, cotista racial da primeira turma da UFPR, concluiu o bacharelado e licenciatura em Ciências Sociais, era mestrando do Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFPR e agora em 2016 é doutorando no mesmo programa.

política dos bolsistas do NEAB e de estudantes negros da UFPR foi o incentivo e a criação de condições para participarem de congressos e eventos das áreas de estudos afro-brasileiros e relações étnico-raciais. O NEAB/UFPR levou delegações com ônibus da UFPR para diversos congressos realizados sobre relações raciais e estudos africanos: a) a todos os congressos de pesquisadores negros (COPENEs) ocorridos no período, de Salvador na UNEB em 2006; de Goiânia, realizado na UFG em 2008; do Rio de Janeiro, realizado na UERJ em 2010; de Florianópolis, realizado na UDESC em 2012; de Belém, realizado na UFPA em 2014 (o de 2016 que estava programado para julho foi adiado). b) Ao I Congresso de pesquisadores negros da Região Sul (I COPENE Sul) em Pelotas na UFPel, 2013 e sediou o II COPENE Sul na UFPR em 2015 com ampla participação dos estudantes na organização e realização do congresso. Nos I SEREM: Seminário da educação, relações raciais e multiculturalismo, realizado pela UDESC em 2007 e no V Seminário Educação e População Negra: fundamentos para a educação das relações étnico-raciais, de 01 a 04 de dezembro de 2008, na Universidade Federal Fluminense. As delegações foram compostas por discentes de graduação e pós-graduação, ativistas do movimento negro e docentes, o que possibilitou o convívio dos discentes com estes grupos. Além do transporte, facilidades de alojamento e alimentação, como a possibilidade de trabalhar como monitores e não arcar com inscrições, facilitou a participação dos estudantes nestes espaços, nos quais puderam entrar em contato com pesquisadores negros e da temática africana e racial do Brasil e de fora do país, de diversas áreas do conhecimento.

No II COPENE Sul, realizado em Curitiba em 2015, ocorreram diversas atividades de valorização dos estudantes, além de integrarem as Comissões Organizadoras com participação livre e ativa, tiveram outros espaços de valorização: a) participação na programação cultural do evento com apresentações e com preparação e execução de visita guiada aos pontos de interesse para a cultura e história afro-brasileira no centro de Curitiba; b) participação em atividades com pesquisadores de referência na área de estudos afro-brasileiros; c) intervenção em grafite no Edifício D. Pedro I (Campus Reitoria) com painéis de grande dimensão cobrindo as paredes da rampa do primeiro andar e com placa comemorativa da “presença negra na UFPR”.

Como atividade similares e complementares a essas ocorreu também o incentivo e viabilização de participação dos discentes em encontros dos movimentos negros, especialmente aqueles que congregaram articulações mais amplas dos movimentos sociais. Diversas vezes os estudantes de graduação tiveram computo de horas de atividades de suas pesquisas para participar de atividades organizativas dos seguintes eventos: Encontro do Fórum Permanente de Educação e Diversidade Étnico-Racial do Paraná (por exemplo, na organização dos VIII encontros de 2011 e do X encontro em 2013); das Conferências de Igualdade Racial em suas etapas municipais, estadual e federal, em 2005 e, especialmente, a de 2009. Os estudantes do NEAB participaram tanto de organização quanto dos eventos, no caso da II CONAPIR, com representação dos próprios estudantes dos NEABs.

Finalmente, um conjunto de atividades que foi importante para os discentes vinculados ao NEAB foi sua organização por iniciativa própria e de forma autônoma da recepção dos calouros cotistas raciais no registro acadêmico, nos anos de 2005 a 2015 (2005 a 2006 via Afro-Atitude, 2014 não foi realizada). A preparação das atividades informativas a serem realizadas, a realização de atividades de informação e integração realizadas, no formato de autogestão, possibilitaram também o crescimento e formação de nossos discentes.

Esse conjunto de ações, de formação acadêmica e teórico-conceitual, inserção nas comunidades acadêmicas, em redes de produção de conhecimento, em espaços de formação política e no ativismo em prol da igualdade racial, integram as possibilidades de fortalecimento de identidade, atuando para a inclusão simbólica, que o NEAB/UFPR tem realizado. De forma limitada em relação ao conjunto de estudantes negros da UFPR, mas de forma consistente em relação aos discentes que participam do NEAB/UFPR.

2.2.2 O NEAB e O Programa Brasil Afroatitude

Os primeiros bolsistas cotistas raciais na UFPR são de antes do início da execução do Uniafro, pois havia estudantes que participaram do Programa Nacional chamado Projeto Brasil Afroatitude. Esse programa era financiado pelo Ministério da Saúde (MS), através do Comitê Técnico Saúde da População Negra, com parceria

da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH), da Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPIR) e da Secretaria da Educação Superior do Ministério da Educação (SESu/ MEC). O objetivo principal era de minimizar as desigualdades raciais presentes nos indicadores de saúde e educação. Dessa forma, o programa visava o fortalecimento das ações afirmativas, “apoio ações nos âmbitos acadêmicos e assistencial, destinadas a estudantes universitários negros e cotistas em situação social precária” (SOARES; FERRENINI; RUPPEL, 2013).

Após ter sido aprovado o sistema de cotas raciais, em algumas universidades, houve uma articulação para que fossem desenvolvidos programas de permanência para os alunos cotistas. Um dos critérios do Programa Afroatitude é que só poderiam se inscrever para participar as universidades que haviam aprovado, em seus concursos vestibulares, cotas raciais. A UFPR se inscreveu e foi uma das contempladas, iniciando o programa em maio de 2005 (PORTAL UFPR, 2006). O Programa ficou vinculado à Pró-Reitoria de Graduação, sob a coordenação da Professora Rita Esmanhoto, docente da área da Saúde. A execução financeira ficou a cargo da servidora da PROGRAD Cristiane Ribeiro da Silva, que também participava do NEAB. O programa tinha os objetivos de:

- Viabilizar, por meio de recursos diversos, numa perspectiva multidisciplinar e multissetorial, a permanência do estudante universitário negro em seu curso;
- Desenvolver e implementar ações afirmativas quanto à diversidade cultural, social, de gênero, étnica, de orientação sexual e outros, na perspectiva da educação de pares e de propiciar o protagonismo dos negros no processo;
- Propiciar oportunidades de participação dos estudantes negros em projetos de pesquisa, extensão e monitoria, desenvolvidos pelos professores e estudantes da universidade focados nas questões específicas dessa população;
- Contribuir para a formação de estudantes negros como promotores de saúde e de qualidade de vida, e para a produção de conhecimentos no campo da prevenção, aconselhamento e assistência às DST/Aids;
- Contribuir para a implementação do “Saúde e Prevenção nas Escolas”, proposto pelo Ministério da Saúde e pelo Ministério da Educação;
- Fortalecer a integração entre as atividades de ensino, pesquisa e extensão da universidade;
- Fortalecer as articulações interinstitucionais e comunitárias estabelecidas pela universidade;
- Contribuir de maneira sistemática para a inserção de temas transversais no currículo universitário;
- Formar profissionais multiplicadores e formadores de opinião; e
- Viabilizar o fortalecimento da autoestima dos alunos negros (BRASIL, 2005, p.7).

Além do sucesso para a permanência e êxito de estudantes no sistema de cotas, o programa visava o envolvimento desses estudantes de forma mais ampla possível, assim, foram propostas atividades de formação voltadas às questões sociais que envolviam tanto a cidade de Curitiba como a Região Metropolitana, em especial o Vale do Ribeira. Na região de Curitiba o objetivo principal era o atendimento e divulgação das cotas nas escolas públicas da Rede de Integração da Educação Pública (RIEP), já no Vale do Ribeira o objetivo era desenvolver trabalhos com a comunidade local. O programa previa a participação e parceria da UFPR, através do NEAB e do Centro de Estudos de Segurança Pública e Direitos Humanos (CESPDH) e a Secretaria Especial de Assuntos Estratégicos do Estado do Paraná. O objetivo, ao centralizar a área de atuação dos estudantes nesses espaços institucionais que já trabalhavam com políticas raciais e de inclusão, era concentrá-los em poucos espaços para que não fossem dispersos e pudessem dividir experiências bem como,

fortalecer o sentimento de grupo, o encontro dos pares, com compartilhamento de dúvidas, apreensões e o fortalecimento da amizade e da autoestima que ajudariam expressivamente no enfrentamento de possíveis atitudes hostis por parte de alunos, professores e funcionários, contrários ao sistema de cotas (ESMANHOTO, 2007, p. 53,54).

Outro fator importante para a escolha desses espaços institucionais específicos foi a necessidade de formação e fortalecimento na temática racial e Direitos Humanos.

Assim, ao invés de dispensá-los, os bolsistas foram designados para o NEAB, centro de referência na Universidade para articulação e promoção de atividades de ensino, pesquisa e extensão relacionados ao campo dos estudos afro-brasileiros, para o CESPDPH, cujo objetivo é o envolvimento da Universidade, da sociedade civil organizada e do governo na produção de pesquisas e possíveis propostas de intervenção visando medidas preventivas, formativas e corretivas, que contribuam para o bem-estar coletivo e para defesa das camadas e grupos sociais mais vulneráveis. O terceiro projeto para o qual os bolsistas foram encaminhados foi o RIEP, que em suas atividades promove cursos de formação continuada para professores da Rede pública e o quarto o projeto Vale do Ribeira, que em parceria com a Secretaria de assuntos estratégicos do Estado do Paraná promove o desenvolvimento dos municípios da região que é a mais pobre do Estado (ESMANHOTO, 2007, p. 53).

A característica principal do Programa Afroatitude estava relacionada à permanência, as propostas de suas ações visavam o fortalecimento da identidade negra dando o devido empoderamento para os estudantes negros. Também participava dessa formação a Assessoria de Assuntos Estudantis (AAE) da UFPR, que desenvolvia cursos de capacitação. Para participar do Programa Afroatitude como aluno bolsista, o estudante tinha que ter a disponibilidade de vinte horas semanais para se dedicar às atividades propostas.

Para que os estudantes estivessem munidos de argumentos em defesa da política e sua identidade, a coordenação realizou curso de extensão com a duração de três meses, que contemplava matérias relacionadas a aspectos históricos culturais pautados na temática racial, nas políticas afirmativas, na valorização da diversidade e, ainda, conteúdos jurídicos e políticos. O curso, apesar de ser direcionado prioritariamente aos alunos bolsistas do Afroatitude, também poderia ser frequentado pelo público que tivesse interesse nas discussões. Na abertura do curso foram realizadas palestras pelo Reitor Dr. Carlos Moreira Junior e pela vice-reitora Maria Tarcisa Bega. Em outros momentos, as palestras foram realizadas por pesquisadores locais da temática racial, e em outros foram convidados pesquisadores nacionalmente conhecidos, como o prof. Hélio Santos, que abordou a importância da cultura da diversidade para o século XXI. Enfim, o objetivo principal do curso foi evidenciar a relevância das cotas (ESMANHOTO, 2007).

As formações dadas aos estudantes bolsistas se davam basicamente em três áreas: A) formação em relação étnico-racial, a qual foi consistente e contou, na época, com a participação de intelectuais renomados, os mais importantes pesquisadores sobre relações étnico-raciais do Brasil. Os alunos tinham contato com ativistas e pesquisadores reconhecidos de outros lugares do Brasil e isso impactavam diretamente na formação. B) formação na área de Saúde, prevenção das DST/AIDS, pois como o projeto era da área de Saúde e contava com a coordenação da Rita Esmanhoto, que era pesquisadora da área, era ministrada essa formação e os alunos passavam a atuar em prevenção das DST/AIDS. C) atividades voltadas para a ampliação do capital cultural dos estudantes, assim estes, eram incentivados a participarem do festival de inverno em Antonina, e ainda era viabilizada a aquisição de ingressos para Museus, Shows e teatros.

Paralelamente aos cursos, os alunos bolsistas foram sendo envolvidos em atividades culturais, como exposições, números musicais, teatro, cinema, desenvolvido no Museu Oscar Niemeyer, no Teatro Guaíra, no Canal da Música, na TV e Rádio Educativa, sempre relacionada à cultura afro-brasileira. Também foram ministradas aulas de teatro por professores da Escola Técnica da UFPR, visando o fortalecimento da autoestima, com técnicas de valorização do olhar e da postura. Oficinas de sexo seguro e luta contra o preconceito foram desenhadas especificamente para que o grupo pudesse trabalhar, sem receios, com populações dentro e fora do ambiente universitário (ESMANHOTO, 2007, p. 57).

Havia, ainda, o desenvolvimento de ações voltadas para a política afirmativa, realizadas em sequência das formações, onde os estudantes foram organizados para irem às escolas, contarem suas experiências e debaterem com seus pares. O tema estava em voga, havia muita resistência, muitas opiniões contrárias à política. A ideia era desenvolver o debate com professores e estudantes das escolas públicas de ensino médio³¹, com a finalidade de clarificar a questão.

Finalizada a primeira etapa, que era de formação, os alunos passaram a atuar em projetos específicos, com orientadores específicos. Assim, inicialmente 30 alunos bolsistas seriam designados para atuar no Vale do Ribeira, 10 para a RIEP, 5 para o NEAB e 5 para a CESPDPH (ESMANHOTO, 2007).

A Prof.^a. Rita Esmanhoto, o Prof. Nizan Pereira, a Prof.^a. Neusa Moro e a Pedagoga Cristiane Ribeiro ficaram com o grupo de bolsistas que trabalharam no projeto DST-AIDS e atuaram tanto no Vale do Ribeira como em visita a escolas da região metropolitana de Curitiba. No CESPDPH o Professor Pedro Bodê recebeu cinco bolsistas para atuarem no núcleo de violência. No NEAB, a professora Liliana Porto recebeu alguns bolsistas para orientar. O Professor Evandro Piza, à época cursando o doutorado em Direito, mantinha um grupo de estudo sobre direito e relações étnico-raciais. A então Procuradora da UFPR, Dora Bertúlio, juntamente com Evandro Piza, fazia as orientações de seus respectivos bolsistas, na temática de políticas afirmativas. O Professor Paulo Vinícius B. Silva recebeu sete bolsistas que iniciaram sua atuação junto com os alunos bolsistas do Uniafro em um projeto

³¹ Operacionalmente, essa ação foi complicada de ser desenvolvida, porque previa que a UFPR deveria garantir a passagem, o lanche para os alunos, ou até transporte, porém nem sempre puderam contar com essas garantias. Porém, a despeito das dificuldades, a atividade foi desenvolvida e os estudantes puderam atuar em algumas escolas da cidade de Curitiba.

sobre relações raciais na mídia brasileira, que era um projeto com o objetivo de analisar os principais jornais impressos da cidade de Curitiba. No início do programa Afroatitude e do NEAB na UFPR, a maioria das ações foram realizadas conjuntamente, pois as atividades desenvolvidas tinham relação com os dois projetos.

O fato de o Afroatitude ser financiado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), via Ministério da Saúde, acabou dificultando a continuidade formal do projeto, pois para liberação de novo financiamento a instituição, no caso a UFPR, teria que estar com os relatórios todos em dia. Para efeito de liberação de recurso, as agências internacionais consideram situações particularizadas, no caso havia uma pendência de relatório de um docente da UFPR, assim, a Universidade foi considerada inapta para recebimento do recurso. Dessa forma, o Afroatitude não recebeu o recurso no segundo ano, porém, entendendo a importância do projeto, a própria Pró-Reitoria de Graduação assumiu o pagamento das bolsas dos alunos que já estavam participando do projeto, mas não abriu vagas para novas participações. Assim, a bolsa do governo federal deixou de existir, e os alunos passaram a ser mantidos com financiamento próprio da UFPR. A instituição propiciou, também, a participação do grupo de alunos envolvidos no projeto em eventos organizados pelo Afroatitude da Universidade Estadual de Londrina (UEL). Nesse período ocorreu um intercâmbio das atividades dos eventos entre UEL e UFPR, sendo que essas eram as únicas universidades da região sul que participavam do programa. Houve, também, a participação dos alunos bolsistas do projeto em encontros nacionais do Afroatitude.

Em fevereiro de 2006, o programa teve sua avaliação realizada por uma equipe formada pelas técnicas Karen Bruck e Maria Adrião, do Programa Nacional de DST/AIDS e Débora Santos, da Sesu/MEC. A avaliação era referente às atividades desenvolvidas no ano de 2005, quando o projeto recebeu o financiamento federal (Portal UFPR, 2006). Os resultados da avaliação externa foram muito positivos no que se refere aos objetivos de permanência e empoderamento acadêmico dos estudantes cotistas negros da UFPR.

Como é possível perceber, o Afroatitude foi um projeto que teve uma grande interlocução com o NEAB, o que possibilitou o desenvolvimento de atividades que

eram realizadas com a participação de bolsistas de ambos os projetos, possibilitando uma troca de experiências e vivências. Porém, entre o final de 2006 e início de 2007, por problemas no financiamento, o Programa Afroatitude não teve continuidade como um programa financiado pelo Ministério da Saúde via UNESCO.

No entanto, as atividades de pesquisa e extensão, as orientações dos bolsistas e o nome do projeto tiveram continuidade. Sem o financiamento do MEC, foram utilizadas as bolsas do programa de inclusão social e racial da Fundação Araucária citado anteriormente. Nesse período de estruturas de projetos e bolsistas permaneceram: Projetos DST-AIDS e Divulgação das Ações Afirmativas nas Escolas, com os orientadores Rita Esmanhoto, Nizan Pereira, Cristiane Ribeiro da Silva e Neusa Moro, doze bolsistas; Projeto Racismo e violência policial no Paraná, orientador Pedro Bodê de Moraes, três bolsistas; Projeto Políticas Afirmativas na UFPR, orientadora Liliana Porto, três bolsistas, orientadores Dora Lucia Bertulio e Evandro Piza Duarte, três bolsistas; Projeto Comunidades de Quilombo, orientadores Christine Chaves e Marcos Silva da Silveira, seis bolsistas; Projeto Trajetórias de vida referenciadas nos terreiros de Candomblé, orientadora Wanirley Guelfi, três bolsistas; Projeto Distância na Carne: Modos de dominação, estrutura agrária e escravidão no Paraná do século XIX, orientador Carlos Lima, três bolsistas; Projeto Assim se fez um Povo: a imagem do brasileiro nas páginas da Revista do Instituto Histórico Geográfico Brasileiro, orientador Hilton Costa, três bolsistas; Projeto O Negro em Jornais Paranaenses, orientador Paulo Vinicius Baptista da Silva, três bolsistas.

Com o fim do Programa Afroatitude, pode-se considerar que se findou também o projeto desenvolvido dentro da gestão da UFPR que tinha como objetivo principal o desenvolvimento da permanência simbólica, com objetivos de atender as particularidades e o despertar ou afirmação da identidade negra, bem como o trabalho específico com a autoestima positiva do estudante cotista racial.

No início do sistema de cotas na UFPR, a postura da gestão administrativa foi de que, após o ingresso do estudante na instituição, haveria uma igualdade de tratamento, assim, as políticas desenvolvidas voltadas para a permanência de estudantes tinham uma visão universalista, pensando na questão voltada para fragilidades econômicas. Pode-se considerar como exceção o Programa Afroatitude,

pois foi o único institucional que desenvolveu, como objetivo principal, uma política de identidade voltada totalmente para os estudantes negros, mas, como já foi visto acima, esse programa teve um curto período de vigência.

O Afroatitude foi o programa adotado na UFPR que teve forte vinculação com a política afirmativa racial, o que coadunava com as aspirações e objetivos do NEAB. Outros programas institucionais adotados, como Conexão de Saberes³² e PROBEM, optaram pela postura de tratar os estudantes de forma a evocar a suposta igualdade, que foi a principal característica da instituição no desenvolvimento da política afirmativa voltada para a permanência.

Diferentemente de um programa de ação afirmativa, a política de cotas raciais implementada na UFPR diferencia os alunos somente no ingresso, a partir daí todos passam a ser tratados igualmente no interior da instituição. Isso, num primeiro momento, parece algo positivo. Contudo, em contexto sociocultural racista como o brasileiro e curitibano, o tratamento igual para todos os alunos pode-se constituir num tratamento desigual para os alunos negros (MARÇAL, 2012, pág. 140).

O Programa Afroatitude foi impactante para os alunos negros³³ que participaram das formações e das atividades propostas, pois a atuação do projeto foi marcadamente dentro de uma proposta que objetivava a permanência tanto material quanto simbólica dos estudantes, porém o tempo de duração do projeto não permitiu que seu alcance fosse propagado em uma dimensão maior a outros estudantes. Ademais, o atendimento do programa previa bolsa para cinquenta participantes. Se for levado em consideração que, somente no ano de 2005, ingressaram quatrocentos e noventa e dois alunos cotistas raciais, é possível constatar que o programa atendeu um pouco mais de dez por cento dos estudantes que ingressaram pelo sistema de cotas na UFPR somente nesse ano, deixando, assim, de atender quase que noventa por cento deles.

³² O Programa Conexão de Saberes foi instituído pelo Ministério da Educação e trazia como objetivos principais: estimular maior articulação entre a instituição universitária e as comunidades populares, com a devida troca de saberes, experiências e demandas; possibilitar que os jovens universitários de **origem popular** desenvolvam a capacidade de produção de conhecimentos científicos e ampliem sua capacidade de intervenção em seu território de origem, oferecendo apoio financeiro e metodológico (BRASIL/MEC, 2004, grifo da autora).

³³ Ver relatos de participantes do Programa Afroatitude na UFPR em: ESMANHOTO, 2007; MARÇAL, 2012

2.3 A ATUAÇÃO DO NEAB DE FORMA A VIABILIZAR A PERMANÊNCIA SIMBÓLICA

A implantação do NEAB, na UFPR, tem forte vinculação com o início da política afirmativa, pois, como foi visto acima, o NEAB/UFPR se gesta na comissão que formulou a proposta de Resolução para a adoção do sistema de cotas raciais que culminou na Resolução 37/2004, que estabelece como o sistema seria adotado nos vestibulares seguintes. Os professores, técnicos e estudantes envolvidos são deparados em ambos os processos. Isso se deve ao fato de que, tanto a política quanto a formação de grupo de estudo, está ligado a um ponto em comum, o desejo desses profissionais e estudantes em divulgar e desenvolver a temática racial de forma a vencer desafios e estabelecer de fato a igualdade, que apesar de estar constitucionalmente estabelecida, ainda está distante de ser uma realidade concreta na vida de descendentes negros.

A própria Resolução 37/2004 estabelecia que devia ocorrer avaliação da política afirmativa, porém pouca avaliação institucional foi realizada. A comissão responsável pela avaliação foi listada na portaria número 1831, de 27 de janeiro de 2006, e assinada pela então vice-reitora Maria Tarcisa Silva Bega. Essa comissão era composta por quatorze membros e tinha como presidente a professora Liliana de Mendonça Porto. Porém, as reuniões eram esparsas e pouco efetivas.

Sem a atuação efetiva da comissão, o NEAB atuou como agente avaliador do sistema de cotas, de forma a viabilizar que a política fosse concretizada na instituição. Uma das atuações do Núcleo, na avaliação da política, se deu no momento em que possibilitou uma importante alteração, pois a Resolução previa o percentual de vinte por cento de vagas para alunos de escola pública e vinte por cento de vagas para alunos cotistas raciais, porém, quando não se atingia o percentual total de cotas raciais, o valor percentual que não era atingido ia para a concorrência geral. Com a atuação do Neab, ao avaliar essa situação, juntamente com a Reitoria e algumas Pró-Reitorias, ficou estabelecido que quando um sistema de cotas não atingisse o seu percentual, a diferença não atingida seria destinada para a ocupação das vagas do outro sistema de cotas e, caso persistisse a vaga e não havendo nenhuma possibilidade de ocupação por cotas, a vaga deveria ir para

concorrência geral. Esse critério fez com que aumentasse o número de estudantes oriundos de escola pública na UFPR.

Uma das dificuldades experimentadas na UFPR em relação a políticas afirmativas é o fato de não terem sido criados espaços institucionais específicos para o desenvolvimento da política, o que impossibilita também o avanço. Há exemplos, mesmo na região Sul, de universidades que adotaram as cotas em anos mais recentes e que procuraram se estruturar de forma a viabilizar o desenvolvimento dessa política afirmativa, criando órgãos institucionais, com pessoal específico para pensar e trabalhar a política.

Ter um órgão institucional que tenha responsabilidade sobre isso, porque a experiência dessas outras Universidades mostra isso. A URGS começou muito depois de nós e tem alguns avanços no processo de ações afirmativas em relação à UFPR, mesmo tendo iniciado muitos anos depois. A Federal de Santa Maria a mesma coisa, porque, o que acontece? Cria um órgão dentro da Administração, imbui determinados docentes ou técnicos que compõe equipe, docentes e técnicos, melhor dizendo, que compõe uma equipe de responsabilidade institucional de desenvolver as ações, e isso faz que o processo de avaliação de acompanhamento seja mais elaborado, o que não aconteceu aqui na UFPR. Pelo contrário, o que a gente percebe na UFPR foi muito mais uma ausência de compromisso das gestões que se sucederam em ter um acompanhamento mais elaborado do que apoio a ter alguma política de acompanhamento própria da instituição (SILVA, 2015).

Na UFPR, há uma visão interna de que a instituição já tem um setor responsável por trabalhar a questão relativa a políticas que envolvam as questões raciais, dessa forma, acredita-se que o encargo quanto a trabalhar as questões relativas à temática, bem como acompanhamento dos cotistas raciais, seja do NEAB. É o que transparece na resposta da pró-reitora de Assuntos Estudantis ao responder a questão sobre o surgimento da questão racial como uma responsabilidade nos espaços de discussão do FONAPRACE ou se esta deve ser incorporada pelos pró-reitores de assistência estudantil.

A partir da Lei, isso começa a ganhar um espaço maior, porque eram poucas as universidades que tinham as cotas, tinham alguma discussão, então, com essa questão da LEI, isso começa a aflorar, até porque em instituições mais recentes, mais novas, essa questão das ações afirmativas está dentro da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, já nas mais antigas, como a nossa e várias outras, é que ela é colocada em outra área, como, no nosso caso, a **PROGRAD**. Mas, independentemente de onde esteja, em que Pró-Reitoria isso esteja acontecendo, essas questões começam a ter um grande olhar, porque começa-se a perceber o impacto que isso tem

para além das questões financeiras, que é exatamente essa questão do preconceito, da cultura instalada na universidade, que você acaba tendo que estar trabalhando nisso (Pro reitora PRAE).

Na entrevista, a pró-reitora refere-se aos NEABs, que em diferentes universidades encontram-se vinculados a diferentes Pró-Reitorias. A resposta corrobora com a visão de que o Núcleo é o responsável em ampliar as prerrogativas necessárias para o desenvolvimento da política de cotas. Assim, constata-se que há certo desconhecimento dos objetivos de constituição do NEAB.

Talvez, esse equívoco no desconhecimento do papel do Núcleo se deva ao fato de que, no hiato de ações institucionais que contemplem as necessidades dos estudantes negros que ingressam na UFPR, o NEAB, apesar de ser objetivamente um grupo de pesquisa e não ter a função de desenvolver políticas para os estudantes de graduação, acaba por assumir algumas ações de acompanhamento e construção de identidade dos estudantes que estejam envolvidos no Núcleo. Na realidade, com o fim do Programa Afroatitude, esse se tornou o único espaço possível de acolhimento às necessidades específicas dos estudantes negros, conforme relata o Professor Paulo Vinícius,

É um reconhecimento que a gente teve com os estudantes que passaram pelo NEAB, uma construção positiva de identidade. Eu sempre lembro o relato de alguns professores que falaram da questão da trajetória mesmo dos estudantes, que, ao passarem para o NEAB, assumiram a sua identidade negra com mais vitalidade, sem receio, então estudantes que mostraram na estética, por exemplo, que não tinham conforto em mostrar sua negritude e passaram a demonstrar o contrário, de assumirem esse aspecto da negritude de uma forma até política muitas vezes. Então esse papel que o NEAB exerceu e exerce, é um papel que é importante, faz parte sim de atividades que o NEAB pode e deve exercer, mas não como papel principal, o papel principal do NEAB não é o papel de acolhimento para os estudantes de graduação. Como um local de estudo acaba tendo como decorrência esse processo, muitas vezes. (SILVA, 2015)

Para muitos estudantes, o processo identitário não é algo fácil de ser assumido, pois muitas vezes esse processo é dolorido por envolver questões arraigadas a mecanismos de exclusão e preconceito. Assim, negar a identidade parece ser menos complexo e dolorido do que assumi-la. Com estudantes universitários negros que adentram espaços diferentes, ou não comuns a eles, o processo de assumir a identidade pode ocasionar problemas mais sérios, os quais a

academia não demonstra estar preparada para responder institucionalmente, por não possuir programas que respondam especificamente a temática da identidade racial.

Assim, mesmo não tendo o foco no desenvolvimento de políticas identitárias, o NEAB acaba atuando nesse sentido, a partir da participação do estudante em pesquisas desenvolvidas, o que leva o aluno ao empoderamento, via conhecimento do histórico que envolve a questão racial no Brasil. Abaixo, o quadro de linhas de pesquisas desenvolvidas pelo Núcleo:

QUADRO 4 – NÚCLEO DE ESTUDOS AFRO-BRASILEIROS

Nome da linha de pesquisa	Pesquisadores relacionados
Antropologia das populações afro-brasileiras	2
Educação e relações étnico-raciais	5
Escravos, libertos e seus descendentes nas Américas	2
História afro-brasileira e História da África	3
Pensamento Social Brasileiro	4
Políticas afirmativas	7
Quilombos	2
Relações étnico-raciais	5
Sociologia das relações raciais	3
Tráfico de escravos africanos e dinâmica regional no Brasil	1
Total de Pesquisadores: 16	
Total de Estudantes: 35	

Fonte: Elaborado pela autora com dados fornecidos pelo NEAB/UFPR.

O QUADRO 4 confirma a natureza de atuação do Núcleo, que está voltada para a pesquisa, talvez por conta de possuir linha de pesquisa voltada para as políticas afirmativas, acaba por atuar nessa direção, sem, contudo, ter a responsabilidade institucional para coordenar ou executar as políticas afirmativas organizacionais, o que acaba causando uma certa confusão na percepção das pessoas do papel desse espaço do Núcleo.

Atualmente, há dois projetos com envolvimento do NEAB e com suporte da atual gestão da UFPR, um deles é o Programa “a UFPR é seu lugar”. O programa foi apresentado ao Núcleo de Concursos pelo coordenador do NEAB no ano de 2014, professor Josafá Cunha, e tem o objetivo de divulgar o sistema de cotas na

instituição, através da divulgação de cartazes em ônibus e visitas a escolas públicas, para realização da divulgação do sistema de cotas. O projeto foi criado com vistas à comunidade externa, pois ao atuarem em escolas públicas de Curitiba e Região Metropolitana, o Prof. Josafá e seus orientados perceberam que muitos discentes, especialmente os negros, não viam a UFPR como um espaço possível para ser almejado. Foi criada uma campanha com um site informativo sobre o sistema de cotas e as políticas de apoio para inscrição, cartazes e informativo impresso e em *app*. A campanha usou como modelos estudantes cotistas negros, indígenas e uma estudante surda, visando despertar nessas minorias a ideia de concorrer a vagas na UFPR.

Outro projeto é o Programa “Conte Conosco” que foi desenvolvido pela vice-reitoria, a partir de demanda vinculada a pauta de gênero e LGBT, originadas de casos de ofensas sexistas e homofóbicas que ocorreram no Campus Politécnico. Esse projeto consta da criação de uma plataforma virtual, que tem o objetivo de atender denúncia, acolhimento e encaminhamentos dos casos de discriminação. A plataforma foi criada após algumas reuniões com estudantes e pesquisadores das temáticas apresentadas, e o Núcleo foi chamado para participar institucionalmente. É um processo recente, foi implantado no segundo semestre de 2015, e necessita de um acompanhamento para que seja realizada uma avaliação da efetividade da plataforma, pois as denúncias demandam leitura jurídica, atendimento psicossocial e apoio às vítimas. Há um interesse do Núcleo de que a plataforma seja utilizada de forma efetiva, com vistas a dar visibilidade às ocorrências de situações relativas à comunidade negra da instituição. No momento, ainda não há uma avaliação da plataforma, visto ainda ser embrionária.

Como é possível observar, o NEAB/UFPR procura atuar de forma a garantir a ampliação das temáticas relativas à questão racial, bem como assegurar o desenvolvimento da política afirmativa na instituição. Para tanto, conta com a colaboração de professores pesquisadores e seus orientandos, que através de uma militância, nem sempre vinculada ao movimento negro, mas, sem dúvida, uma militância acadêmica, procura solidificar a política e a discussão que permeia a questão racial no Brasil e no Paraná.

A constituição legal e prática do Núcleo não possuem o caráter de órgão

institucional responsável pelo acompanhamento das políticas afirmativas, apesar de que desde o momento de sua criação procura responder a essa necessidade. Ademais, o Núcleo não possui estrutura orçamentária, nem recursos humanos para o desenvolvimento dessa responsabilidade institucional de implantar e acompanhar a política de permanência dos estudantes que adentram a UFPR através da política de cotas raciais.

Percebe-se, após análise do que envolve a permanência de estudantes cotistas negros, que para o alcance e o desenvolvimento de permanência de forma a dar concretude aos objetivos da política, torna-se necessária a ação de um aparato institucional com a finalidade de superar a relação dessa permanência a fatores, tais como o econômico e pedagógico, os quais têm sua devida importância, mas que não podem ser vistos como exclusivos para uma permanência exitosa de estudantes negros na Universidade.

Ademais, há dentro da academia um fortalecimento de padrões, sejam eles curriculares, comportamentais ou de representatividade que não correspondem às necessidades do estudante negro. Isso ocorre como estratégia de padronização e simbolização da unidade, onde a construção simbólica se faz mediante um padrão. No caso das Academias, o padrão é europeu, seja ele curricular ou de representatividade. Essas estratégias, criadas e fortalecidas ideologicamente, e que são identificadas como presentes no contexto da UFPR atuam de forma contrária ao objetivo da política. Olhar sobre a questão da permanência desses estudantes de maneira inadvertida poderá causar o fortalecimento das desigualdades e discriminações, ao invés de superá-las, como objetiva a política afirmativa.

3. PERMANÊNCIA MATERIAL

Ao levar em consideração em que medida os estudantes negros estão inseridos em contextos de exclusão social e econômica de forma geral, e nos níveis de escolaridade de forma particular, serão encontradas facilmente essas diferenciações também dentro do contexto universitário. A ação afirmativa de cotas possibilitou o acesso do estudante negro às instituições de educação superior, porém, é manifesto que para permanecer é necessário um mínimo de condições de subsistência. Quando se fala em subsistência voltada para questões materiais não há como desconsiderar a clássica argumentação de Marx e Engels.

Para que os homens consigam fazer história, é absolutamente necessário, em primeiro lugar, que se encontre em condições de poder viver, de poder comer, beber, vestir-se, alojar-se, etc. A satisfação das necessidades elementares cria necessidades novas e a criação de necessidades novas constitui o primeiro ato da história (MARX; ENGELS, 2001, p. 25).

Dessa forma, ao serem disponibilizadas políticas públicas de acesso à universidade, como é o caso das políticas afirmativas de cotas, deve-se priorizar, também, que sejam garantidas as condições necessárias de subsistência desse novo alunado que adentra a Academia. Levando-se ainda em consideração a política federal de sistema de seleção unificada (SISU)³⁴, tem-se um universo de alunos que podem sair de suas regiões e migrar para outras regiões, onde lhes foi garantida a vaga. Nessa perspectiva, tem-se, então, um cenário de universitários que estão na academia, longe dos familiares, e tendo que arcar com despesas que não podem ser assumidas pela família, que por vezes tem dificuldades de subsidiar as despesas do próprio núcleo.

Foi traçado esse cenário para entender em que medida as políticas precisam ser adotadas de forma a dar totais condições e garantias para que possam ser

³⁴ O Sistema de Seleção Unificada (SISU) foi desenvolvido pelo Ministério da Educação para selecionar os candidatos às vagas das instituições públicas de ensino superior que utilizarão a nota do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) como única fase de seu processo seletivo. A seleção é feita pelo Sistema com base na nota obtida pelo candidato no Enem. No sítio, os candidatos podem consultar as vagas disponíveis, pesquisando as instituições e os seus respectivos cursos participantes (portal.mec.gov.br)

usufruídas. O SISU representa somente uma parte percentual dos que ingressam à Universidade que é objeto de estudo nesta pesquisa, a UFPR³⁵, mas também nessa modalidade de acesso as cotas raciais são implementadas conforme determinada em lei federal.

Assim, a Instituição precisou organizar Programas que pudessem dar condições necessárias para esse novo perfil de aluno. As condições sociais e culturais são diferentes, por vezes esse estudante é o primeiro do círculo familiar a ter acesso ao curso de educação superior. Há dificuldades quanto à moradia, alimentação, manutenção dos gastos com o curso, sobretudo os cursos que exigem instrumentos caros para aulas práticas, o que ocorre principalmente nos cursos cujos materiais são de alto valor econômico, como os cursos de: odontologia, medicina, enfermagem e no curso de luteria³⁶.

Antes mesmo antes de o aluno iniciar o ano letivo, ao ser divulgado o resultado, as famílias iniciam o processo de preocupação quanto à sustentabilidade financeira destes³⁷. Após a divulgação do resultado, em alguns casos até antes da divulgação, a Unidade de Apoio Psicossocial da Pró-reitora de Assuntos Estudantis (PRAE), recebe ligações e e-mails de várias regiões brasileiras, onde pais buscam saber sobre a política de assistência estudantil da Universidade, pois não têm condições financeiras de enviar seus filhos para o preenchimento da vaga. A despeito de saberem se serão contemplados ou não com os auxílios, visto o edital para inscrição para os auxílios, em geral, ser posterior ao início do ano letivo, os alunos e suas famílias “arriscam” para não abrir mão do direito a esse bem simbólico, muito representativo para a família, devido à sua valorização na sociedade brasileira.

Dessa forma, acredita-se ser importante tratar da política de assistência estudantil dentro do contexto de política de permanência material para os alunos

³⁵ No ano de 2015 o percentual de vagas ofertadas pelo SISU, na UFPR, ficou em 29,26% do total de vagas da Instituição, deste percentual 40% das vagas foram destinadas para ocupação através do sistema de cotas proposto pela lei federal 12.711. Os cursos de: Arquitetura e Urbanismo, Design, Música, Estatística, Matemática e Matemática Industrial, ficam fora desse processo de seleção por possuírem processos seletivos de características especiais, conforme a **Resolução Nº 44/10 – CEPEUFPR**.

³⁶ Algumas vezes, estes materiais são exigidos pelos professores, sob pena de ficarem impossibilitados de assistir as aulas os alunos que não estejam com os instrumentais materiais.

³⁷ Essa afirmação é feita baseada nos anos de observação e trabalho com alunos e família no lugar que ocupamos enquanto assistente social da instituição.

ingressos na Universidade através da política de cotas.

3.1 A PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS E O DESENVOLVIMENTO DA POLÍTICA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFPR

A Pró-reitora de Assuntos Estudantis da UFPR teve seu início em 2006, primeiramente enquanto Assessoria de Assuntos Estudantis, ligada diretamente ao Gabinete do Reitor. A assessoria foi criada com o objetivo de atendimento as necessidades estudantis, bem como de organizar institucionalmente uma estrutura que pudesse responder as demandas discentes.

A realidade apresentada, através de estudos desenvolvidos pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE)³⁸, foram essenciais para que fossem ampliados os programas de assistência estudantil. Outro fator que influenciou diretamente para o pensamento de ampliação de programas foi a aprovação, em 2007, do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES).

A pesquisa realizada pela ANDIFES e FONAPRACE, com o título “II Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior (2003/2004)”³⁹, constatou que 65% dos estudantes pesquisados pertenciam a famílias cuja renda média mensal variava entre R\$ 207,00 e R\$ 2.800,00. Desse percentual, 43% têm renda familiar média mensal de, no máximo, R\$ 927,00 (correspondente às classes socioeconômicas C, D e E).

A situação se mostrou agravada quando o objeto de análise se concentrava nas regiões Norte e Nordeste, onde as taxas eram de 64% e 48%, respectivamente, de famílias que se encontravam nessa faixa de rendimentos. Na apresentação do documento fica evidenciado que os dados dos índices de inclusão indicam o compromisso dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFEs) para com uma parcela do alunado de condições socioeconômicas desfavoráveis, precisamente aqueles que mais dependem da oferta de um ensino superior gratuito

³⁸ Essa entidade coordenou pesquisas que foram realizadas nos anos de 1996/97, 2003/04 e 2010.

³⁹ A pesquisa realizada foi transformada em relatório. O estudo compreende questionários aplicados a uma amostra de cerca de 34.000 alunos, representativa de um universo de quase 500.000 estudantes vinculados a 47 IFES.

e de qualidade para romper com a nefária cadeia histórica de um crescente aviltamento dos padrões culturais e econômicos que lhes foram negados. Porém, outra preocupação se apresenta, que é a permanência desses estudantes, pois esta fica condicionada à existência de políticas públicas e institucionais voltadas para a implementação e o desenvolvimento de programas adequados de assistência a esse alunado. (GAZZOLA, 2004).

O PNAES foi implementada por meio da publicação da Portaria Normativa nº 39 (MEC), de 12 de dezembro de 2007, que instituiu o programa, confirmando que as ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuindo para a melhoria do desempenho acadêmico e agindo preventivamente nas situações de repetência e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras. (BRASIL, Portaria nº 39/2007).

Esses fatores foram os propulsores para que, na UFPR, fosse criada a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, com atendimento voltado exclusivamente para as demandas dos discentes da instituição. Assim, no dia 12 de março de 2008, foi aprovado no Conselho Universitário (COUN), através da Resolução 003/2008⁴⁰, a implantação da nova Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE), cuja principal missão volta-se para a permanência do aluno na formação acadêmica. A PRAE/UFPR atende a comunidade discente dentro da organização de serviços descrito de forma pontual e resumida no quadro abaixo:

QUADRO 5 – ORGANIZAÇÃO DAS AÇÕES NA ÁREA DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL

PRÓ-REITORIA DE ASSUNTOS ESTUDANTIS – PRAE		
Serviço	Formas de Acesso	Compromissos com o atendimento
Atender as demandas voltadas à permanência do estudante na sua formação profissional, através de programas de Assistência Estudantil, proporcionando o desenvolvimento de uma trajetória acadêmica com qualidade de vida.	Rua Dr. Faivre, 405 - Edifício Dom Pedro II, 1º andar - Reitoria - Centro - Curitiba, ou via site www.prae.ufpr.br	Atendimento à demanda da comunidade discente, respeitando os prazos de acordo com os critérios estabelecidos.
COORDENADORIA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL – CAE		
Atendimento às demandas estudantis, de Curitiba, Palotina e Litoral, por meio de Programas de Assistência Estudantil e nas	Rua Dr. Faivre, 405 - Edifício Dom Pedro II, 1º	Coordenação e acompanhamento do atendimento à comunidade acadêmica, pela UAPS,

⁴⁰ Altera o art. 31 do Estatuto da Universidade Federal do Paraná. Art. 1º Alterar o caput do art. 31 do Estatuto da Universidade Federal do Paraná, que passará a vigorar com a seguinte redação: “Art. 31 A Reitoria contará com sete pró-reitorias, para desempenharem atividades relacionadas com a administração universitária, mediante delegação de poderes do Reitor.

áreas de Serviço Social, Psicologia e Pedagogia, através da Unidade de Apoio Psicossocial – UAPS	andar - Reitoria - Centro - Curitiba, ou via site www.prae.ufpr.br	garantindo a execução dos programas de assistência estudantil pela unidade.
Unidade de Apoio Psicossocial – UAPS		
Equipe multiprofissional, proporciona atendimento, através de bolsas e auxílios para estudantes com fragilidade socioeconômica, assistência pedagógica para acompanhamento e orientação para o desenvolvimento acadêmico, orientação à comunidade acadêmica quanto às condutas frente às situações de adversidade envolvendo estudantes e atendimento	CURITIBA E SETOR LITORAL - Complexo da Reitoria, Ed. Dom Pedro II – 1º andar. PALOTINA - Rua Pioneiro, 2153, Jardim Dallas, Prédio Seminário - UAPS Palotina – ou via site www.prae.ufpr.br *	O atendimento social, pedagógico e psicológico tem vigência durante o período do curso, conforme critérios de avaliação da unidade. Todos os estudantes devem ser atendidos para o acompanhamento ou orientação necessários e inserção nos programas de assistência, respeitando os critérios pré-estabelecidos.
COORDENADORIA DE APOIO ÀS ENTIDADES ESTUDANTIS – CAEE		
Desenvolve, com assessoria da Unidade de Eventos, programas de orientação e apoio às entidades de representação estudantil e comunidade acadêmica, de Curitiba, Palotina e Litoral, conduzindo as demandas para organização ou participação em eventos de natureza acadêmica, científica, cultural, esportiva e de integração estudantil.	Rua Dr. Faivre, 405 - Edifício Dom Pedro II, 1 andar - Reitoria - Centro - Curitiba, ou via site www.prae.ufpr.br	Atendimento à demanda da comunidade discente, respeitando os prazos de acordo com os critérios estabelecidos, garantindo as providências necessárias para participação ou organização dos eventos.

Fonte: Quadro adaptado pela autora baseado no quadro que se encontra na Carta de Serviços ao Cidadão⁴¹ elaborada pela instituição.

*No ano de 2014, com a implantação do Campus de Jandaia do Sul, tornou-se necessário a ampliação da unidade para atendimento local.

Na UFPR, o que regulamenta o atendimento das demandas por assistência estudantil é a Resolução nº 31/09 – COPLAD, que trata do atendimento do Programa de Benefícios Econômicos para Manutenção dos Estudantes de Graduação e Ensino Profissionalizante da Universidade Federal do Paraná (PROBEM), a Resolução considera que para participar do PROBEM o estudante deve:

- I- ser estudante brasileiro ou naturalizado, com matrícula e frequência regular em curso de graduação ou ensino profissionalizante da UFPR;
- II- não possuir diploma de curso superior ou profissionalizante, conforme inscrição no Programa;
- III- estar matriculado em disciplinas adequadas à etapa curricular, ouvida a coordenação do curso de graduação e observada a carga horária média da etapa;

⁴¹ A Carta de Serviços ao Cidadão foi instituída pelo Decreto nº 6.932, de 11 de agosto de 2009, e tem por objetivo informar aos usuários dos serviços disponibilizados pelos órgãos e entidades vinculados ao Poder Público Federal, as formas de acesso aos mesmos, bem como os respectivos compromissos estabelecidos e padrões de qualidade almejados no atendimento aos cidadãos. A Carta de Serviços é um documento elaborado por uma organização pública que visa informar aos cidadãos quais os serviços prestados por ela, como acessar e obter esses serviços e quais são os compromissos de atendimento estabelecidos.

IV- possuir cadastro econômico completo e registrado na Pró-reitora de Assuntos Estudantis (UFPR. Resolução 31/09 - COPLAD).

O Programa é constituído pelos seguintes auxílios⁴², independentes ou em composição, com duração de 12 meses:

- Auxílio Permanência: consiste no repasse de auxílio financeiro mensal no valor de R\$ 400,00 (quatrocentos reais) aos estudantes com cadastro deferido na PRAE. Esse auxílio tem como objetivo dar as condições básicas para o custeamento da vida acadêmica e permitir o alargamento de atividades que colaborem para a formação acadêmica e profissional.

Desde a implementação do PROBEM, em 2009, até abril de 2014, era exigido do aluno o desenvolvimento de 12 horas semanais de atividades em projeto formativo, indicado pela equipe da Unidade de Apoio Psicossocial (UAPS). A partir de 2014 a vinculação da bolsa com a atividade semanal foi extinta⁴³.

- Auxílio Refeição: trata-se da isenção total de pagamento de taxas nos restaurantes universitários da UFPR;
- Auxílio Moradia: auxílio financeiro no valor de R\$ 275,00 (duzentos e setenta e cinco reais) para custeio da moradia aos estudantes cuja família não resida no município em que seu curso é ofertado.

Foi instituído um novo auxílio a partir de 2013, que não consta na resolução vigente, portanto, aguarda regulamentação legal institucional. O denominado Auxílio Creche, que consiste no repasse financeiro no valor de R\$ 200,00 (duzentos reais) ao estudante com filhos na idade de 6 (seis) meses a 6 (seis) anos incompletos⁴⁴.

⁴² O texto do PROBEM foi alterado com a Resolução nº02/11 – COPLAD, modificando a nomenclatura dos benefícios: anteriormente todos eles eram denominados de “bolsas”, após a alteração do texto, passaram a ser chamados de “auxílios”, dando possibilidades dos estudantes somarem bolsas de iniciação aos auxílios, porém os valores somados não devem ser superior a um salário mínimo e meio.

⁴³ Dois fatores foram responsáveis por essa mudança: 1) A falta de projetos cadastrados na Pró-Reitoria que dessem conta do contingente de alunos aprovados para a bolsa. 2) O início do programa de bolsa permanência MEC, que não exige contrapartida dos participantes, somente o critério de fragilidade socioeconômica. Na UFPR somente 6 cursos têm carga horária que possibilitam a inscrição da bolsa Permanência MEC. Os cursos são: Medicina, Medicina Veterinária (Palotina), Biomedicina, Farmácia, Oceanografia e Fisioterapia (este curso passou a fazer parte somente em 2015).

⁴⁴ Para fazer jus ao recebimento do auxílio, o estudante deve comprovar matrícula no Centro de Educação Infantil particular ou conveniado com o município, apresentando mensalmente o pagamento efetuado.

Outros Programas são desenvolvidos pela PRAE como:

- Apoio à Formação Profissional, que conta com:
 - Auxílio à mobilidade Acadêmica: onde alunos que tenham cadastros deferidos no PROBEM, podem, após participar da seleção para mobilidade acadêmica oferecida pela Assessoria de Assuntos Internacionais (ARI), receberem o auxílio correspondente a seiscentos euros, para mobilidade internacional, e seiscentos reais para a mobilidade nacional.
 - Cursos Básicos de Línguas Estrangeiras: oferecidos para alunos da graduação, ministrado por alunos do curso de línguas supervisionados por um professor da área.
 - Bolsa Instrutor: Auxílio financeiro no valor de R\$ 400 (quatrocentos reais) para alunos que auxiliam professores nos cursos de informática e línguas.
- Apoio Psicossocial: Oferece um espaço de vivência psicossocial com o objetivo de acolhimento ao aluno através do atendimento psicológico, pedagógico e de assistência social em caráter preventivo, informativo e de orientação individual ou em grupo, contribuindo e fornecendo subsídios para o desenvolvimento, adaptação acadêmica e integração do aluno no contexto universitário.
- Atenção à Saúde do Estudante: O estudante vinculado ao PROBEM poderá ter atendimento básico no Centro de Atenção à Saúde (CASA 3) da universidade, nas áreas de: odontologia, ginecologia, psiquiatria e clínica médica em qualquer época⁴⁵.
- Apoio a Eventos Estudantis: Consiste no apoio logístico, financeiro e na concessão de:
 - Passagens (terrestres) ou transporte (em veículo na central de transportes da universidade) para realização e participação local, estadual e nacional, em eventos de natureza acadêmica, científica, cultural, esportiva e de integração estudantil.
 - Passagens aéreas para palestrantes convidados, serviços gráficos na

⁴⁵ Para ter acesso a esses serviços o aluno deve agendar previamente. O agendamento é realizado uma vez por mês, no último dia útil do mês.

imprensa da universidade, empréstimo de equipamentos e apoio na infraestrutura para realização de eventos.

- Incentivo à prática de Esporte e Lazer: Incentivo através da aquisição de material esportivo para os setores da UFPR, bem como vagas aos estudantes com cadastro deferido no PROBEM para atividades esportivas disponibilizadas pelo Centro de Educação Física e Desporto (CED).
- Apoio à apresentação de trabalhos⁴⁶: Apoia financeiramente a participação de estudantes de graduação (regularmente matriculados na UFPR), que sejam autores ou coautores de trabalhos acadêmicos aprovados para apresentação em eventos de ensino, pesquisa ou extensão que ocorram em território nacional.
- Assessoria a Entidades Estudantis: Presta orientação aos centros acadêmicos, Diretório Central dos Estudantes, Casas dos Estudantes e empresas Juniores.
- Transporte intercampi: Consiste na disponibilidade de ônibus exclusivamente para os alunos da UFPR, para locomoção gratuita entre os campi de Curitiba.

Desde sua criação, a PRAE/ UFPR tem alargado sua quantidade de auxílios, o que demandou, por conseguinte, um acréscimo da equipe para atendimento dessas demandas. É possível identificar dois aspectos responsáveis por essa ampliação: um aspecto econômico e outro político.

O aspecto econômico de destaque foi a aprovação, no COUN/UFPR, do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que apresenta como objetivo básico aumentar o acesso e a permanência na educação superior. Para atingir essas metas, o Reuni investiu no desenvolvimento da educação superior instalando possibilidades de ampliação tanto física quanto pedagógicas das Universidades Públicas federais.

O artigo 2º do Decreto 6.096/2007, que instituiu o Reuni, trata das diretrizes

⁴⁶ Algumas questões têm de ser observadas quanto a este auxílio: O auxílio é concedido a um único aluno (caso haja mais de um autor) por trabalho aprovado; somente é concedido um auxílio por ano; o valor concedido é equivalente a uma passagem de ônibus convencional (ida e volta) para o local do evento, limitado ao teto de R\$800,00 (oitocentos reais); o aluno que receber o auxílio não poderá ficar com dias livres no local do evento, ou seja, poderá chegar no dia que antecede o evento e retornar no máximo no dia seguinte ao término do evento, sob pena de devolução do recurso recebido.

do Programa, entre as quais⁴⁷ consta a ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil. A implementação desse programa se deu até o ano de 2012.

A partir da sua adesão ao programa, a UFPR designou uma comissão responsável por coordenar a sua implementação e estabelecer um plano de ação do Reuni na instituição. No plano de ação apresentado em fevereiro de 2008, constam as metas destinadas à permanência dos estudantes na Academia. Na página 48 E.2 do relatório elaborado pela comissão, intitulada de Programa de Assistência Estudantil: um estudo e diagnóstico da situação atual, há uma discussão sobre metas a serem alcançadas, e são traçadas estratégias para o alcance das mesmas, fazendo uma divisão em etapas. São mostrados, também, os indicadores a serem observados. No referido documento conceitua-se Assistência Estudantil como,

Um conjunto de princípios e diretrizes que norteiam a implantação de ações para garantir o acesso, a permanência e a conclusão de curso dos estudantes das IFES, na perspectiva de inclusão social, formação ampliada, produção de conhecimento, melhoria do desempenho acadêmico e da qualidade de vida (UFPR, 2008, p. 48).

A tabela abaixo mostra, de forma quantitativa, como se deu a expansão do atendimento da assistência estudantil na UFPR, com a ampliação do atendimento dos principais auxílios do PROBEM, os quais recebem verbas federais⁴⁸. Também foi acrescentada a proposta do Plano de Desenvolvimento Institucional 2012-2016 (PDI)⁴⁹ da UFPR. O PDI foi aprovado em 28 de junho de 2012, através da Resolução 15/12 do COUN.

TABELA 4 – METAS PARA OS AUXÍLIOS X AUXÍLIOS EXECUTADOS

Auxílios	Anos de Vigência do REUNI									
	2008		2009		2010		2011		2012	
	Meta	Exe.	Meta	Exe.	Meta	Exe.	Meta	Exe.	Meta	Exe.

⁴⁷ As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país.

⁴⁸ Há algumas atividades que são desenvolvidas na coordenação de eventos, cuja verba advém dos alugueis de cantinas dos Campi. Por isso, a análise aqui vai contemplar somente os auxílios cujas verbas são fomento do governo Federal através do PNAES.

⁴⁹ O PDI (2012-2016) é um documento que norteia os caminhos da UFPR pelo período de cinco anos e foi elaborado a partir de um processo chamado de Fórum PDI, que durou 14 meses. A assistência estudantil também consta no documento com o seguinte objetivo: “ampliar em taxa média \geq 5% ao ano o número de bolsas permanência, auxílio refeição e auxílio moradia” (UFPR, 2012).

R	-	-	422	570	536	764	649	1064	788	2256
I/D*	-		806		1272		1595		2593	
P	566	716	895	895	1074	1150	1253	1600	1435	2400
I/D	1015		1366		1809		1847		2624	
M	100	100	362	272	462	546	562	600	788	1115
I/D	140		333		721		1036		1484	

METAS PDI (2012-2016)										
Auxílios	2012		2013		2014		2015⁵⁰		2016	
	Meta	Exe.	Meta	Exe.	Meta	Exe.	Meta	Exe.	Meta	Exe.
R	1117	2256	1173	2064	1231	2336	1292	-	1356	-
I/D	2593		2064		2336					
P	1680	2454	1764	2400	1852	3044	1944	-	2041	-
I/D	2624		2398		3044					
M	630	1115	661	1735	694	1237	728	-	764	-
I/D	1484		1080		1237					

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados obtidos do projeto do REUNI/UFPR (2008); PDI (2012-2016); Relatório de atividades da UFPR⁵¹ (2010 a 2014).

Legendas:

R: Auxílio Refeição/ P: Auxílio Permanência/ M: Auxílio moradia.

*I/D: Inscrições deferidas – quantidade de cadastros de estudantes que tiveram suas inscrições deferidas, por satisfazerem os critérios socioeconômicos, de até 1 salário-mínimo e meio per capita, exigidos para recebimento dos benefícios.

A projeção de metas é elucidada pela gestora da PRAE, Prof.^a. Rita de Cassia Lopes, em entrevista⁵² realizada com o objetivo de esclarecimento das questões administrativas, assim, a pró-reitora explica como foi realizada a estimativa para o atendimento da demanda que foi considerada no PDI.

Quando foi feito o PDI, ele foi revisado em 2012. Tínhamos, naquele momento, o recorte do que efetivamente aconteceu no ano anterior para o ano vigente. Sabíamos a demanda que tivemos e qual é a perspectiva de ampliação desse número de alunos que vão entrar efetivamente depois da questão da implantação de cotas de acordo com a lei. A nossa vantagem é essa, a de que já tínhamos política de cotas anterior à Lei Federal, então, para fazermos o planejamento, olhamos o histórico do ano anterior, as vagas que foram disponibilizadas no processo seletivo e a porcentagem de cotas, então fizemos essa previsão, a estimativa de atendimento (Pro-reitora da Pro - reitoria de Assuntos Estudantis).

A proposta da projeção das metas dá-se mediante o ajuste entre a demanda

⁵⁰ Até o momento ainda não foi publicizado na Página da Pró-reitora de planejamento (Proplan) o relatório de atividades de 2015.

⁵¹ O Relatório de Atividades da UFPR tem por objetivo “descrever programas, ações e indicadores numéricos que descrevem as atividades desenvolvidas por todas as unidades da Universidade Federal do Paraná durante todo o ano corrente” (UFPR, 2012/2016).

⁵² A entrevista foi realizada juntamente com a Assistente Social Danielle Souza, que também estava realizando pesquisa sobre o PROBEM.

do ano anterior e a expectativa do ingresso de estudantes, especialmente os alunos que ingressam através das políticas de cotas. O que se pode constatar, através da análise da TABELA 4, é que tanto o Plano de ação do Reuni, quanto o PDI nos períodos de 2008 a 2012 não acompanharam a demanda já existente em anos anteriores. O atendimento às demandas na sua totalidade só acontece a partir de 2013 e para que esse atendimento fosse realizado houve uma superação das metas, pois estas não responderam às demandas. Pode-se concluir que, apesar do expressivo aumento dos benefícios, ocorridos desde 2008 quando da implantação da PRAE/UFPR, a política de assistência voltada para a permanência dos estudantes com fragilidade socioeconômica não conseguiu atender a todos os que procuraram acessar seus auxílios. Somente a partir de 2013 esse atendimento pôde ser garantido àqueles que o buscaram e estavam dentro dos critérios. A falta de assistência econômica pode ter ocasionado alguma dificuldade para os que não conseguiram acessar o benefício, podendo ter ocorrido até mesmo evasões⁵³.

A expansão do atendimento também significou acréscimo nas previsões orçamentárias. A tabela a seguir mostra como se deu esse aumento de verbas federais.

TABELA 5 - EVOLUÇÃO ORÇAMENTÁRIA

REPASSE DE VERBA DO PNAES PARA A UFPR	
ANO	VALOR
2008	R\$ 2.171.080,00
2009	R\$ 7.023.972,00
2010	R\$ 10.442.059,00
2011	R\$ 12.208.653,00
2012	R\$ 14.805.677,00
2013	R\$ 15.557.805,00
2014	R\$ 17.400.165,00
2015	R\$ 18.610.920,00
2016	R\$ 20.214.137,00

Fonte: Elaborado pela autora conforme dados fornecidos pela PRAE/UFPR.

A evolução orçamentária teve uma expansão considerável. Já no ano de

⁵³ Seria importante um estudo sobre a evasão de estudantes cotistas negros na UFPR.

2008 para 2009 o acréscimo foi de mais de duzentos e cinquenta por cento. Se for levado em consideração o ano inicial do orçamento até o ano de 2016, percebe-se que, mesmo guardadas as devidas dimensões inflacionárias, o montante de investimento na área da assistência estudantil foi significativo, em uma proporção de mais de novecentos por cento. Porém, se for feita uma divisão dos anos de 2008 a 2012 e de 2012 a 2016, percebe-se que o aumento orçamentário é mais significativo nos anos iniciais, quando da vigência do REUNI. Porém, mesmo com o percentual menor de aumento orçamentário, somente a partir de 2013 é possível o atendimento de cem por cento dos alunos que acessaram o programa e estavam dentro dos critérios, conforme observado na TABELA 4.

Para o ano de 2016 as expectativas são de garantias quanto ao repasse de verbas que garantam a continuidade do atendimento, visto que a UFPR utiliza 100% dos recursos do PNAES para subsidiar os auxílios, sendo que os demais programas da PRAE são subsidiados por outros recursos, como aluguel de cantinas e outros espaços da universidade, conforme explica a pró-reitora da PRAE,

Veja, o que nós já temos efetivamente e o que nós podemos esperar, é um aumento de 12% certo. Esse é o que nós vamos ter enquanto recurso para 2016, na lei, na proposta da LOA. Logicamente que isso passa depois pelo Congresso, no ano que vem, e aí teremos ou não efetivado isso, mas o que temos visto é que há uma preocupação sim do governo em manter as questões da assistência estudantil, haja vista que neste ano o corte que existiu nos recursos do PNAES não foram de custeio. Que é o que dá toda essa base para o pagamento dos benefícios certos. O que houve foi 50% naquilo que foi de capital, então, como nós normalmente utilizamos 100% dos benefícios do recurso para benefício, então nós estamos mantendo a ponto de hoje não termos nenhum aluno na lista de espera, pois todos os alunos que foram selecionados e estavam dentro dos critérios estão recebendo benefício, então o que podemos esperar para o ano que vem é que teremos condição de atender a demanda pelos benefícios e continuar contando com as demais ações (cultura e esporte). Nós temos utilizado recurso próprio da universidade, aquilo que entra pela terceirização dos espaços (Pro reitora da PRAE).

A universidade tem procurado responder as demandas do movimento estudantil nas pressões, principalmente relacionadas a aspectos econômico dos estudantes. Isso corrobora com a ideia de que a política de permanência da UFPR foi pensada para dar condições materiais ao estudante, o que em si não tem nada de ruim, se não fosse a exclusividade da política a esse aspecto, sem visualizar aspectos mais gerais e simbólicos dessa permanência, principalmente para

estudantes negros.

3.2 PROTAGONISMO DO MOVIMENTO ESTUDANTIL NA EVOLUÇÃO DA ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UFPR

Outro fator que é importante destacar como essencial para alcance da expansão da assistência estudantil na UFPR é o político, que traz como protagonista o movimento estudantil. Dessa forma, reforça-se que, como acontece com outras políticas do Estado democrático, a expansão e democratização da educação superior se sustenta em sentidos edificados em um campo diversificado de vozes sociais (MACHADO, PAN, 2013).

O movimento estudantil conduziu sua atuação de forma a garantir o direito do discente com relação à assistência e exigindo, através de fortes mobilizações, realizadas nos anos de 2011 e 2012, reivindicações na área da assistência estudantil, tais como:

- Disponibilização de wireless em toda a UFPR;
- a expansão das bolsas, hoje denominadas de auxílios;
- atendimento nos Restaurantes Universitários (RUs) no horário do café da manhã;
- construções de moradias estudantis;
- aumento nos valores dos auxílios;
- aumento da frota de ônibus intercampi.

A maioria das reivindicações foi atendida, porém a que se referiu ao aumento dos valores dos auxílios, na qual os estudantes solicitavam que fossem levados em consideração os índices inflacionários, não foram atendidos. A Administração preferiu priorizar a expansão do número de bolsas em detrimento do aumento do valor destas. Essa decisão possibilitou o atendimento total dos alunos que se inscreveram para o recebimento do benefício e que estavam dentro do critério social. Porém, não houve o aumento no valor dos benefícios.

Na solicitação de moradias estudantis, a administração universitária comprometeu-se a executar a construção de casas de estudantes, iniciando pelo Campus de Palotina. Apesar dessa decisão, até o momento não foi efetivada a

construção. Esse conjunto de fatores econômicos apresentados neste capítulo, bem como os fatores políticos, como a ação dos estudantes, foram responsáveis pela ampliação da assistência estudantil na UFPR, e essa expansão possibilitou o desenvolvimento de uma política de assistência estudantil com possibilidades de expandir o atendimento para um maior número de estudantes, o que permitiu a garantia dos auxílios aos estudantes que comprovassem estar dentro do critério de renda per capita de até um salário mínimo.

Essa política de permanência tem caráter eminentemente social. Portanto, não trabalha com recorte racial, tendo característica de uma política social universalista. A seguir, será analisada a participação de alunos que ingressam na UFPR, através do sistema de inclusão de cotas para estudantes negros.

3.3 A PARTICIPAÇÃO DE ESTUDANTES COTISTAS NEGROS NOS AUXÍLIOS PROBEM/ UFPR

Como demonstrado acima, a política de permanência da UFPR tem mantido seu enfoque na questão material, assim, através do PROBEM, tem desenvolvido o atendimento das demandas socioeconômicas dos estudantes. Aqui será analisado em que medida esse atendimento tem alcançado os estudantes cotistas negros da universidade.

A construção dos dados só foi possível mediante o trabalho de intersecção entre tabelas de alunos que ingressaram na universidade através do sistema de cotas para negros e a tabela de folhas de pagamento dos auxílios, pois não havia, antes de 2014, a possibilidade de ser contabilizado, através do cadastro de solicitação das bolsas, quantos estudantes adentraram na UFPR através dessa modalidade de acesso.

Privilegiou-se a análise sobre dois meses de cada ano, o mês de maio, quando é realizado o primeiro pagamento do ano em que estudante se inscreveu no auxílio e o mês de dezembro⁵⁴. Ressalta-se que tal análise somente é possível a partir do ano de 2012 porque os dados das folhas de anos anteriores foram perdidos. O acesso a qualquer informação de auxílio recebido por alunos só é

⁵⁴ Somente o ano de 2013 tem uma diferença de análise, onde consideramos o mês de janeiro, devido os dados das folhas de pagamentos do ano de 2013 em diante serem os mais consistentes.

possível mediante a utilização do CPF do aluno para pesquisa individualizada no Sistema Integrado de Administração Financeira do Governo Federal – SIAFI, o que não se mostrou possível para a análise que esta pesquisa se propõe. Portanto, é importante esclarecer que os dados obtidos de alunos cotistas negros e sua participação no PROBEM se dão via análise das folhas de pagamento a partir do ano de 2012.

Abaixo é demonstrada na TABELA 6 a quantidade de alunos cotistas negros que participaram ou participam do programa e auxílio permanência, conforme o ano de ingresso.

TABELA 6 – AUXILIO PERMANÊNCIA/COTISTAS NEGROS

	mai/12	jan/13	mai/13	dez/13	mai/14	dez/14	mai/15	dez/15
INGRESSANTES EM 2010	27	39	32	29	27	26	22	14
INGRESSANTES EM 2011	31	42	35	34	27	24	23	15
INGRESSANTES EM 2012	28	41	42	43	39	38	40	30
INGRESSANTES EM 2013	X	X	32	49	51	61	75	56
INGRESSANTES EM 2014	X	X	X	X	1	57	69	55

Fonte: Elaborado pela Autora com dados obtidos na PRAE.

Utilizaram-se os dados das folhas de pagamento do auxílio permanência do ano de 2012, assim, o foco será mantido nos dados dos anos de 2010 a 2014. Nesse período, percebeu-se que a quantidade de estudantes cotistas negros que acessaram esse benefício é pequena, visto que nesses anos analisados ingressaram na UFPR cerca de mil quatrocentos e quatro estudantes, nas modalidades de cotistas. Em 2010, a maior quantidade de alunos pesquisados e que acessaram o programa é de 39 alunos, do total de 363 alunos que ingressaram por essa modalidade de cota racial. A mesma tendência é seguida nos anos de 2011 e 2012, visto que nesses anos foram 282 estudantes cotistas negros ingressando em cada ano.

A oscilação numérica de participação em anos posteriores ao ingresso, sentidos principalmente nos anos de 2011 e 2012 e demonstrados na TABELA 6, pode ter três hipóteses:

- 1- Pode estar relacionada com o fato do estudante que participava do programa

ter sido selecionado para outras bolsas oferecidas pela universidade, que possuem o critério do mérito, o que até o ano de 2014 não poderiam ser acumuladas com a bolsa permanência.

- 2- Ou, no caso de análise dos anos finais da tabela, haver tido evasão desses alunos, seja por formatura ou outros motivos.
- 3- Pode ainda, ter ocorrido a exclusão do pagamento por conta do rendimento acadêmico, o que, em geral, ocorre na maioria dos casos com alunos que reprovam por frequência⁵⁵ em todas ou na maioria das disciplinas que cursaram no semestre ou no ano, para caso de cursos anuais.

O auxílio permanência é concebido como o principal auxílio para a manutenção do estudante na universidade. Analisando os anos de 2013 e 2014, percebe-se uma participação mais consistente de alunos cotistas negros, porém, ainda com baixo percentual de participação. Esse aumento pode estar relacionado ao fato de que, no ano de 2013, o ingresso na modalidade de cotas para estudantes negros já considerava o que estabelecia o sistema conjugado entre a resolução da UFPR e a lei 12. 711. Lembrando que a lei faz a vinculação com a escola pública e estabelece, entre suas modalidades de ingresso, a de cotistas negros com renda inferior a um salário mínimo e meio.

Assim, dos duzentos e doze alunos que ingressaram na modalidade de cotas para estudantes negros, constatou-se na tabela que a participação no programa se dá numa variação entre trinta e dois a cinquenta e seis participantes no auxílio, sendo que no primeiro edital, de 2015, essa participação foi de setenta e cinco alunos, ou seja, o aumento se dá em anos posteriores ao ingresso, o que pode significar desconhecimento dos auxílios para os alunos calouros e implica na forma de divulgação dos auxílios. Mesmo que a divulgação dos auxílios esteja no site da PRAE e na época das inscrições, na página da UFPR, e que se disponibilizem palestras para os cursos que realizam recepção de calouros, e a fixação de cartazes à entrada dos Campi. Tais mecanismos parecem não ser suficientes para o alcance

⁵⁵ O acompanhamento é realizado pela equipe de pedagogas da PRAE. Antes que sejam excluídos, os alunos em geral são chamados para que sejam conhecidos os motivos das reprovações. Ressaltando que, apesar da Resolução que estabelece o PROBEM fazer a exigência de 75% de aprovação, esse percentual não foi utilizado para exclusão dos benefícios, somente alunos com percentuais abaixo de 50% são chamados para prestar esclarecimentos e receber orientações, ficando em observação. Alunos que reprovam em todas as disciplinas por frequência são excluídos da bolsa.

de informação dos auxílios para os alunos calouros. A queda na participação percebida no final de 2015 pode seguir as hipóteses levantadas acima.

Para analisar os anos de 2013 e 2014, torna-se necessário considerar as modalidades de ingresso dos estudantes que participam do programa. Na tabela abaixo é possível visualizar o que tem ocorrido na política de permanência da UFPR, relativo aos estudantes cotistas negros. À direita da tabela foi exposta a quantidade de alunos cotistas negros que ingressaram nos respectivos anos e mais à esquerda a quantidade desses alunos que participam do PROBEM.

É possível perceber, que no ano de 2013, somente dois alunos entraram no PROBEM em maio, dos 15 que ingressaram no vestibular pela modalidade de estudante cotista racial com renda até 1,5 salários mínimos. Em dezembro foram contabilizados seis, o que demonstra que 4 ingressaram no Programa a partir do segundo semestre.

Em 2014 dos 26 que ingressaram pela mesma modalidade de acesso, somente 1 participou do Programa no mês de maio e outros 6 posteriormente. Esses números de adesão ao PROBEM permanecem baixos entre os alunos que ingressaram pela mesma política de acesso, mas que possuem renda acima de 1,5 salários mínimos. Percentualmente também são mínimos o ingresso no PROBEM de estudantes que acessaram a política afirmativa da UFPR, visto que em 2013 dos 181 calouros negros, somente 14 se inseriram no Programa e no segundo semestre eram contabilizados 23. No ano de 2014 da modalidade de inclusão racial eram 12 os participantes e no segundo semestre com um acréscimo de mais 19 alunos a participação foi a maior dos dois anos, quando teve 31 alunos.

TABELA 7 – PROBEM POR MODALIDADE DE INGRESSO

Modalidade de Ingresso	2013		2014		Total de ingresso 2013 Vestibular	Total de ingresso 2014 Vestibular
	Mai	Dez	Mai	Dez		
Renda até 1,5 salários mínimos (Lei 12.711)	2	6	1	7	15	26
Renda acima de 1,5 salários mínimos (Lei 12.711)	2	2	--	6	18	61
Inclusão racial (UFPR)	14	23	12	31	181	178
TOTAL ANUAL	49		57		214	265

Fonte: Elaborado: pela autora baseada em dados fornecidos pelo NC/UFPR e PRAE/UFPR.

Nos dados inseridos na tabela, levaram-se em consideração as modalidades

de inscrição no vestibular convencional da UFPR. Os anos de 2013 e 2014 levavam em consideração as modalidades de ingresso da lei 12.711, onde são consideradas as modalidades de estudantes pretos pardos e indígenas com renda de até um salário mínimo e meio e de estudantes pretos pardos e indígenas de renda acima de um salário mínimo e meio. Além do critério estipulado na lei, nesses anos ainda houve a seleção através da inclusão racial estipulada em resolução da UFPR.

O ingresso de alunos na modalidade de inclusão racial/UFPR é substancialmente maior do que o ingresso de alunos negros pelo sistema estipulado na lei. Vale ressaltar que na modalidade de inclusão racial UFPR, não era coligada a questão social de escola pública, o que deixava uma possibilidade maior para alunos de escolas particulares, visto que o vestibular estipulado em duas fases e com o critério de cotas somente na segunda fase, não deixava de ter a conotação baseada na meritocracia.

A participação no PROBEM dos alunos que ingressaram através das modalidades de cotas para alunos negros nesses anos continua sendo baixa. No ano de 2013, somente 22,8 % do total de alunos que ingressaram em uma dessas modalidades participavam do programa. No ano de 2014, esse percentual diminuiu para 21,5%. É possível, então, considerar que quase 80% dos estudantes cotistas negros, durante seu primeiro ano de ingresso na instituição, não participaram do auxílio permanência.

Em 2013, somente 53,33% dos alunos que ingressaram através da modalidade que exige a renda inferior a um salário e meio, recorreram ao auxílio. Em 2014, esse percentual diminuiu para 30,77%, ou seja, quase 70% dos alunos, que já pela modalidade de acesso estariam dentro dos critérios estabelecidos para a política de permanência, não estão inseridos no PROBEM. Esses dados mostram que ocorre alguma dificuldade na política de permanência material da instituição, pois em termos de acesso à política, esta não tem conseguido atingir a maioria dos sujeitos que demandam esse direito. É preciso considerar que há algo no panorama de programa de permanência que não tem correspondido à necessidade desse estudante negro que ingressa na academia através da política afirmativa de acesso.

Há um panorama de defasagem no atendimento desses estudantes negros.

Assim, percebe-se que a estratégia da universalização, onde políticas institucionais⁵⁶ são tidas “como estando abertas, em princípio, a qualquer um que tenha a habilidade e a tendência de ser nelas bem sucedido” (THOMPSON, 2011, p, 83), acaba possibilitando o aumento de desigualdades.

As respostas dos estudantes ao questionário analisado no próximo capítulo apontam respostas que elucidam o baixo percentual de participação no PROBEM.

⁵⁶ Ao tratar da Universalização, Thompson refere-se a acordos institucionais e aqui de forma proposital nos referimos a políticas educacionais.

4. A PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS BENEFICIÁRIOS DA POLÍTICA DE COTAS RACIAIS SOBRE A PERMANÊNCIA NA UFPR

Neste capítulo serão apresentados os dados da pesquisa, que foram coletados através de questionário. Foi utilizada a ferramenta do google chrome e enviados formulário, através de e-mails para os participantes da política de inclusão de estudantes negros na UFPR, nos anos de 2010 a 2014. Foram encaminhados 1.210 e-mails, pois dos 1410 participantes da política deste período, não foi possível obter o e-mail de 200 alunos. Destes 1.210 e-mails enviados, cerca de 10% retornaram por não estarem com endereços corretos e responderam ao questionário cento e cinquenta e oito estudantes, que correspondem a mais de treze por cento dos alunos do universo pesquisado.

Nesta etapa da pesquisa, percebe-se o ponto de vista dos estudantes que, de forma direta, se colocam frente aos questionamentos. Dessa forma foram elaboradas perguntas abertas, que pudessem dar condições dos estudantes expressarem suas opiniões, sobre o tema sugerido, de forma mais livre, pois “na pesquisa social, estamos interessados na maneira como as pessoas espontaneamente se expressam e falam sobre o que é importante para elas e como elas pensam sobre suas ações e as dos outros” (BAUER; GASKELL, 2015, p. 21).

As perguntas foram elaboradas com intuito de traçar o perfil do aluno cotista negro e conhecer como estes interagem no ambiente acadêmico, tanto nos relacionamentos interpessoais, como com a política de permanência desenvolvida na UFPR. A pesquisa também privilegiou o enfoque às principais dificuldades encontradas pelos universitários para sua permanência na academia.

O questionário contemplou vinte e sete perguntas fechadas e três perguntas abertas, entendendo que “um levantamento de grande escala de um grupo de minoria étnica pode incluir questões abertas para análise qualitativa, e os resultados podem servir a interesses emancipatórios do grupo minoritário” (BAUER; GASKELL, 2015, p. 20).

Os dados serão apresentados divididos em subitens, onde se tornou possível traçar o perfil dos estudantes, a participação em Programas institucionais, as dificuldades encontradas e as estratégias estabelecidas. Foi considerado ainda, onde os estudantes pensam em buscar apoio para situações de discriminação e no

tópico final, foram analisadas as questões raciais apresentadas na pesquisa sob a luz do método HP.

4.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi direcionada aos estudantes que ingressaram na UFPR através do sistema de cotas direcionadas aos estudantes negros, nos anos de 2010 a 2014. Os dados dos alunos que participaram dessa modalidade de ingresso, foram fornecidos pelo NC/ UFPR ao NEAB. A composição de cor/raça dos estudantes que responderam a pesquisa é de 35% pretos e 65% pardos.

A primeira indagação trazida no questionário é quanto ao curso que o estudante ingressou. A resposta a essa questão dá uma noção da representatividade dos participantes em relação à diversidade de áreas e cursos ofertados pela UFPR.

Na tabela abaixo é possível visualizar que a participação na pesquisa se deu de maneira diversificada, com representação dos vários setores⁵⁷ da Universidade.

TABELA 8 - Quantidade de participantes por curso

CURSOS	PARTICIPANTES	PERCENTUAL (%)
Administração	6	3,8
Ciências Contábeis	5	3,2
Engenharia Mecânica	7	4,4
Direito	12	7,6
Engenharia Civil	2	1,3
Pedagogia	7	4,4
Ciências Biológicas	2	1,3
Medicina	15	9,4
Gestão da Informação	5	3,2
Ciências Sociais	4	2,5
Ciências Econômicas	3	1,9
Engenharia Elétrica	6	3,8
Engenharia Industrial Madeireira	4	2,5
Engenharia Ambiental	4	2,5
Geografia	3	1,9
Educação Física	7	4,4
Odontologia	3	1,9
Medicina Veterinária	4	2,5

⁵⁷ A UFPR tem estrutura organizacional em departamentos e “setores” que correspondem as “faculdades” na maior parte de outras IFES.

Terapia Ocupacional	7	4,4
Engenharia Química	6	3,8
Turismo	3	1,9
Farmácia	2	1,3
Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas	3	1,9
Psicologia	3	1,9
Tecnologia em Biocombustíveis	3	1,9
CURSOS	PARTICIPANTES	PERCENTUAL (%)
Matemática Industrial	3	1,9
Engenharia Cartográfica e de Agrimensura	2	1,3
Comunicação Social - Relações Públicas	2	1,3
Agronomia	2	1,3
Física	2	1,3
Estatística	2	1,3
Outros	19	12
TOTAL	158	100%

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas do questionário

Destaque para os setores de Ciências da Saúde, Jurídicas, Agrárias, Exatas, Biológicas e Sociais Aplicadas. O item “outros” abrange a representatividade de dezenove cursos diferentes, de diversificados setores. Essa divisão polarizada nos cursos é importante para fazer uma boa representatividade destes na amostragem analisada.

Os alunos dos cursos de medicina e direito somados representam 17% do total dos alunos que responderam ao questionário. Vale ressaltar que esses cursos foram historicamente elitizados. Somente através da política de inclusão racial foi que a presença negra nessas áreas virou realidade, gerando um processo de democratização significativa no acesso de negros ao espaço acadêmico (PORTO; SILVA; OTANI, 2012).

Quanto ao turno em que cursam a graduação, cem alunos estudam no horário diurno, ou seja, 63,3%. No curso noturno são 58 estudantes, no total de 36,7%. Dos 12 alunos de direito, 11 estudam no turno da noite. No curso de engenharia mecânica, os 7 alunos que responderam ao questionário também estudam à noite.

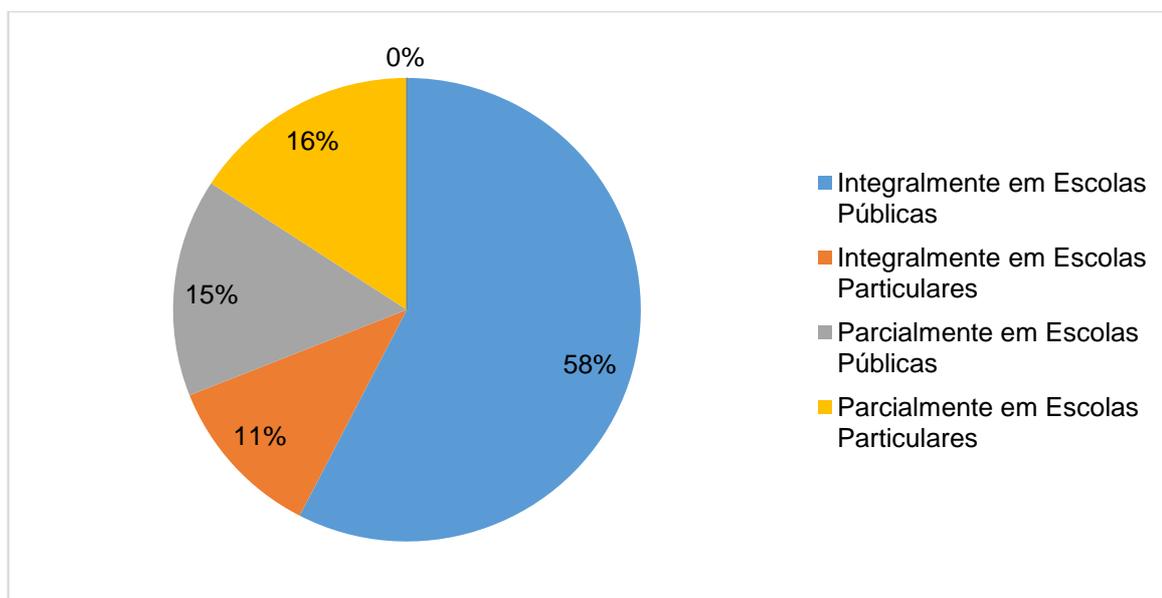
A busca por cursos noturnos pode inferir a necessidade desses estudantes de terem que conciliar vida acadêmica com o mundo do trabalho. Essa conciliação nem sempre se dá sem prejuízos para os estudos, visto que a divisão do tempo entre essas duas esferas pode comprometer o rendimento e desestimular a continuação

dos estudos.

O gráfico abaixo evidencia a trajetória educacional dos estudantes pesquisados. A maioria dos estudantes fez sua trajetória integralmente na educação pública (58%), seguidos de 16% que participaram de escolas particulares em algum momento da formação escolar, mas que na maioria da formação estiveram em instituições públicas. Outros 15% participaram, na maioria, da formação em escolas particulares e, em algum momento, estiveram assentados em bancos da escola pública. Somente 11% estudaram integralmente em escolas particulares.

Só é possível essa diversidade de trajetórias escolares para alunos de política de inclusão racial, devido aos anos contemplados na pesquisa que estavam sob a vigência das Resoluções 37/04 e 17/07 do COUN/UFPR. Pois as Resoluções, diferente da lei 12.711⁵⁸, admitiam que os estudantes que ingressassem pelo sistema de cotas raciais tivessem estudado em instituições particulares de ensino.

GRÁFICO 1 – Trajetória Estudantil



A incidência de maioria absoluta de estudantes oriundos de escolas públicas (58%). Esse dado pode representar que a maioria dos estudantes, podem ter tido acesso a uma escolarização que, infelizmente, encontra-se em estado de

⁵⁸ A lei 12.711 estabelece em seu artigo primeiro que os estudantes para concorrerem a vaga nos cursos de graduação das instituições federais de educação superior, devem ter cursado o ensino médio integralmente em escolas públicas.

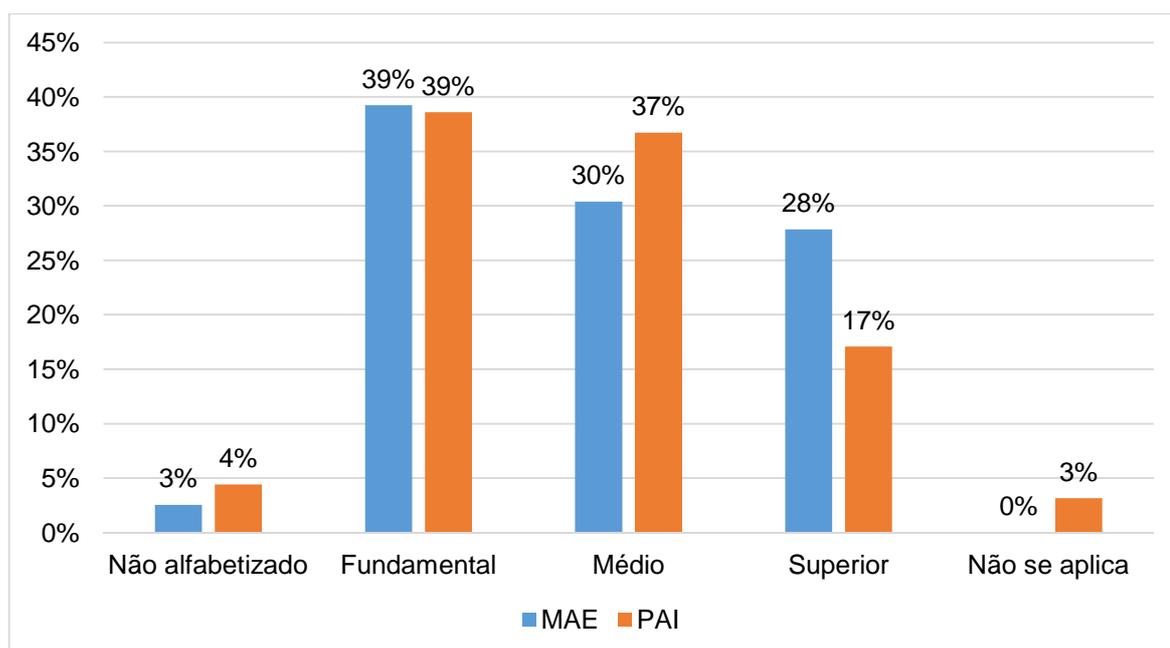
precarização refletida em baixa qualidade no ensino. Pode-se considerar que esse cenário de ensino é devido:

À histórica falta de prioridade com o ensino público básico e a sua ausência nos planos diretores e propostas do Estado, até por não fazer parte das prioridades da própria sociedade, está refletida, por consequência, em prejuízos na concepção e implementação de políticas públicas eficientes que tragam verdadeiramente resultados substanciais à melhoria da qualidade da escola pública de ensino básico (MARQUES; PELICIONI; PEREIRA, 2007).

A questão da qualidade do ensino público, por outro lado, incide diretamente no contexto social da escola, visto que por não apresentar uma boa qualidade, a frequência a esse setor vai ser dar por população que, por não ter as condições econômicas de frequência à escola privada, tem na escola pública sua única opção de acesso à escolarização básica. Assim, pode-se inferir que a maioria dos estudantes pesquisados faz parte da camada social com baixo poder econômico.

Esse dado dos estudantes, de maioria de frequência no ensino público, tem ligação direta com o nível de escolarização dos pais demonstrado no gráfico abaixo. Analisando o quadro, percebe-se que o percentual de escolaridade de mães com ensino superior completo é de 28%. Quanto aos pais, 17% possuem nível superior completo. Percebe-se, porém, que a maioria dos estudantes é de famílias cujas mães possuem apenas o nível básico de ensino, ou seja, 69%. 39% possui somente o ensino fundamental que, se somados aos 3% de mães não alfabetizadas, totaliza um percentual de 42% de mães fora da faixa de escolarização básica completa.

A educação formal do pai não é muito diferente. Percebe-se que na etapa do ensino fundamental há 39%. No nível do ensino médio completo são 37% e no nível superior, 17%. Os 4% que não se aplicam podem estar relacionados ao fato de os estudantes desconhecerem a situação de escolaridade dos pais, por terem sido criados somente na convivência da mãe.

GRÁFICO 2 – Escolaridade dos pais

Esse quadro de escolaridade dos pais representa que a grande maioria das mães e pais desses estudantes não possui formação superior e boa parte não terminou a educação básica. Isso vai incidir diretamente na condição econômica familiar, pois, na sociedade brasileira, há uma correspondência entre formação escolar e os diplomas na estratificação social por renda, visto que “estes estabelecem a correspondência entre capital cultural e o valor em dinheiro que o portador de um diploma ou de uma determinada trajetória escolar podem conseguir no mercado de trabalho” (BRANDÃO, 2003, p. 37).

Assim, é possível comprovar a dificuldade que há, para a população negra, quanto à realização escolar, o que vai se revestir na ocupação em atividades com rendimento baixo e, por vezes, voltadas para o mercado informal. É dessa forma que se apresenta a reprodução da pobreza e da exclusão social no Brasil, em que a questão racial faz relação direta com a questão de estrutura econômica (BRANDÃO, 2003).

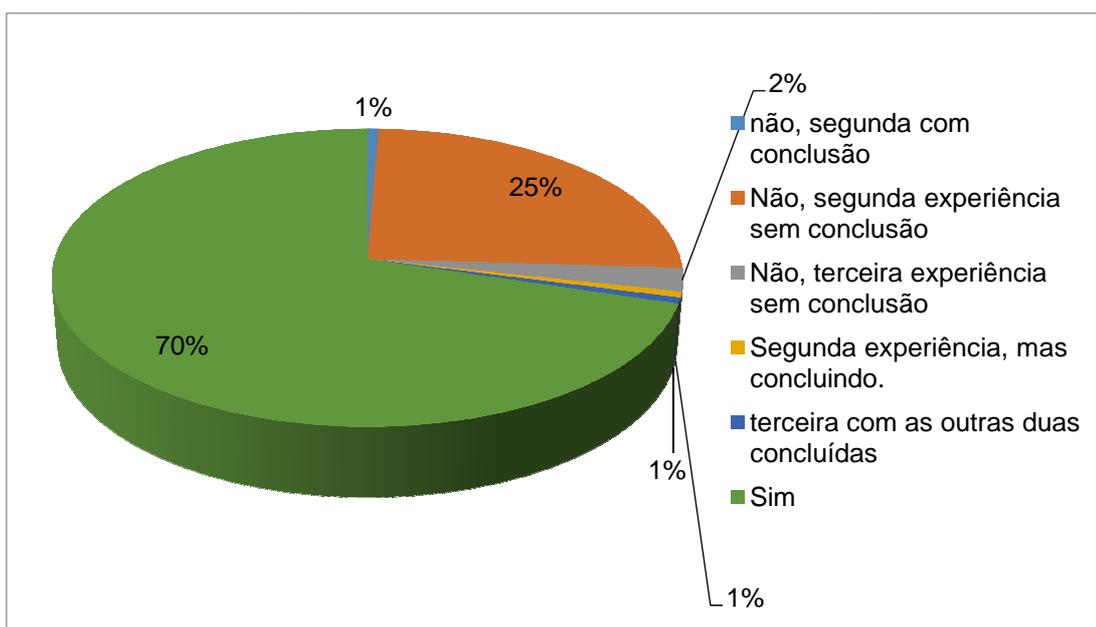
O ingresso dos estudantes na academia tenta fazer o rompimento com essa lógica excludente, porém, isso só é possível mediante a política inclusiva afirmativa que este estudo apresenta. Esses dados confirmam conclusões de outras pesquisas que apontam que os estudantes cotistas são muitas vezes os primeiros de várias

gerações a acessarem a educação superior em suas famílias (SANTOS, 2013; CARVALHO, 2009).

No GRÁFICO 3, a seguir, figura-se a realidade da experiência acadêmica desses estudantes. A maioria expressiva dos estudantes (70,25%) está tendo a primeira experiência em um curso de graduação. Trocaram de curso 25,31% e estão na segunda experiência.

Chama a atenção o fato de 1,26% terem respondido que estão na segunda e terceira graduação e com as anteriores concluídas, visto que estes são participantes de uma política de inclusão para alunos não graduados. Conforme o art. 3º da Resolução 17/ 07 COUN/UFPR: “Não poderão candidatar-se às vagas de inclusão racial ou social, pessoas que já possuam curso superior”.

GRÁFICO 3 – Experiência na educação superior

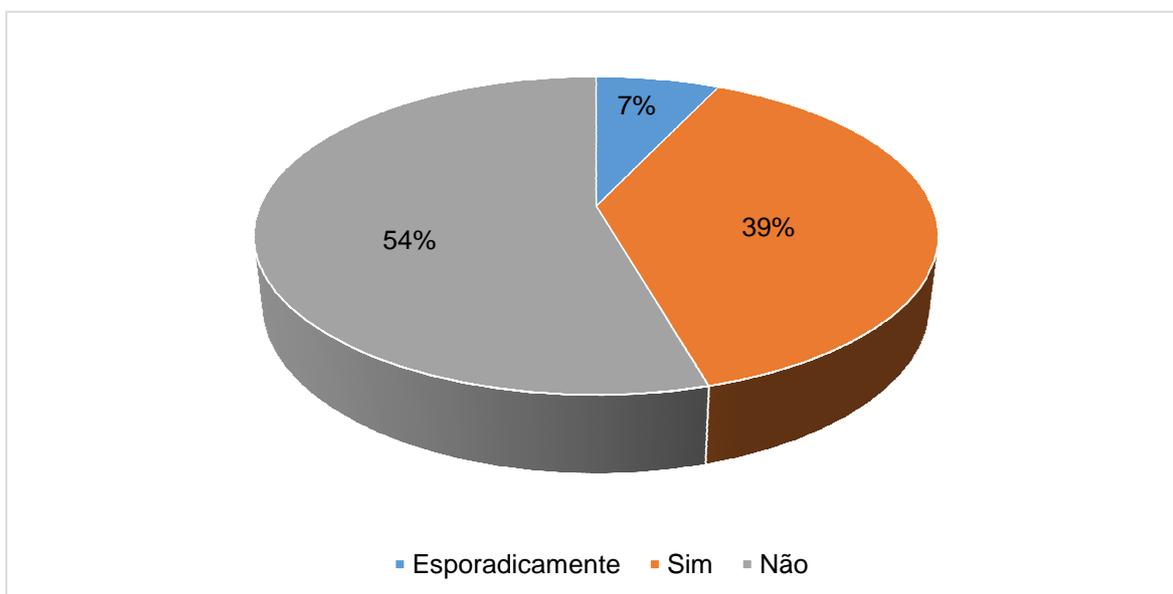


Em relação ao semestre que estão cursando, somente 5% dos estudantes declararam estar no primeiro semestre, 58,2% se encontram na faixa do quinto ao nono semestre do curso, ou seja, da metade para o final.

Quanto ao exercício de atividade remunerada, a maioria dos participantes (54%) declarou não desempenhar atividades laborais remuneradas. Porém, há um

percentual considerável que precisa recorrer ao desempenho do trabalho remunerado (39%), outros 7% recorrem a esse recurso de forma esporádica, como constatado no gráfico abaixo:

GRÁFICO 4 – Atividade remunerada



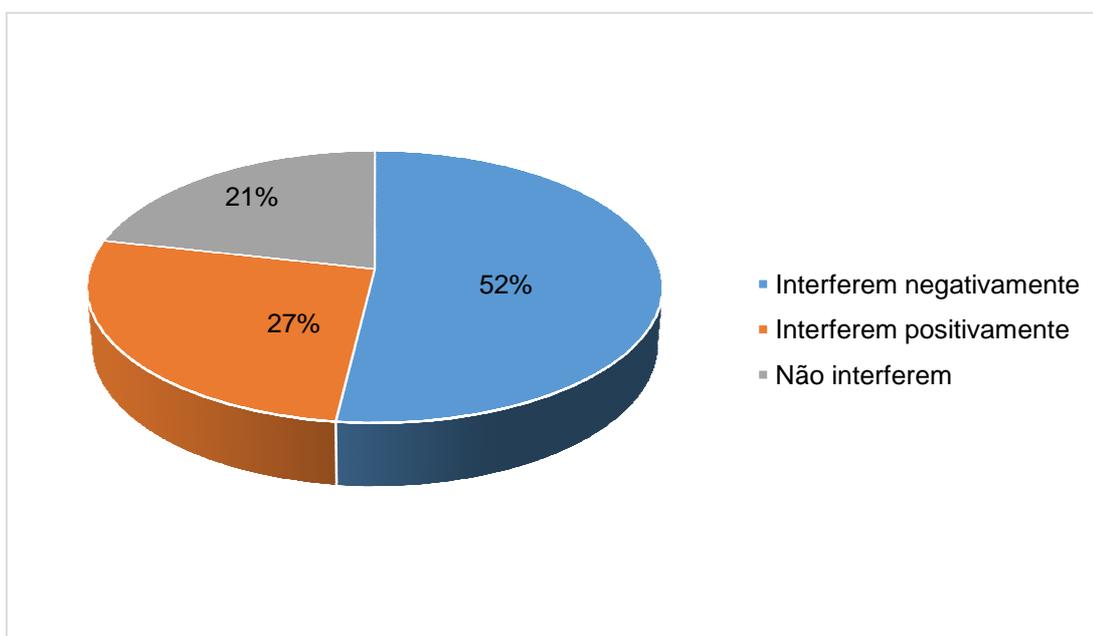
As políticas de inclusão na educação superior de estudantes das camadas mais populares e que apresentam maior fragilidade financeira, têm apresentado mudança no perfil dos estudantes universitários em geral. Em busca de responder a necessidade desse novo universitário, os últimos governos procuraram estipular políticas que assegurem a permanência, como auxílios do PNAES, vistos no capítulo 2. No entanto, por diversas razões esses auxílios, por vezes, não são suficientes para suprir suas necessidades econômicas e o estudante vê-se diante do imperativo de ter que trabalhar para supri-las.

Ser estudante e também trabalhador é uma situação bem comum nesse nível de escolarização. Essa dupla função torna-se um dificultador para a permanência na academia, bem como da conclusão do curso (VARGAS, PAULA, 2013).

A dificuldade para a permanência e conclusão do curso, por parte dos estudantes negros trabalhadores da UFPR, pode ser dimensionada no gráfico abaixo, que demonstra que a maioria dos estudantes (52%) que se encontram nessa condição declararam que o fato de exercerem atividade remunerada interfere

negativamente nas atividades acadêmicas. Observa-se que 27% declaram que o fato de trabalhar interfere positivamente na sua vida acadêmica, o que pode estar relacionado com o tipo de trabalho que exerce e a ligação dessa atividade com a graduação que está cursando. Há, ainda, aqueles que, talvez por estarem envolvidos em trabalhos com menores cargas horárias, observam que sua condição de trabalhador não afeta sua vida acadêmica (21%).

GRÁFICO 5 – Influência da atividade remunerada nas atividades acadêmicas



No Brasil não existe uma legislação específica⁵⁹ que contemple a necessidade do estudante trabalhador. Por outro lado, o fato das Universidades não desenvolverem programas que respondam a essa necessidade demonstra a “fragilidade da política de expansão do acesso à educação superior no Brasil, ao negligenciar a difícil situação da maioria dos estudantes da educação superior quanto à conciliação das atividades laborais e educacionais” (VARGAS, PAULA, 2013, p. 479).

⁵⁹ No Código de Trabalho de Portugal existem subseções especificamente destinadas ao trabalhador-estudante. No caso de Cuba foi adotado Programas curtos que possibilitam o acesso ao emprego, ao mesmo tempo em que possibilita a continuidade dos estudos na educação superior. (VARGAS, PAULA, 2013).

Dessa forma, o fator trabalho aparece como dificultador da experiência acadêmica e obstáculo para a permanência, como será apontado no QUADRO 6 abaixo.

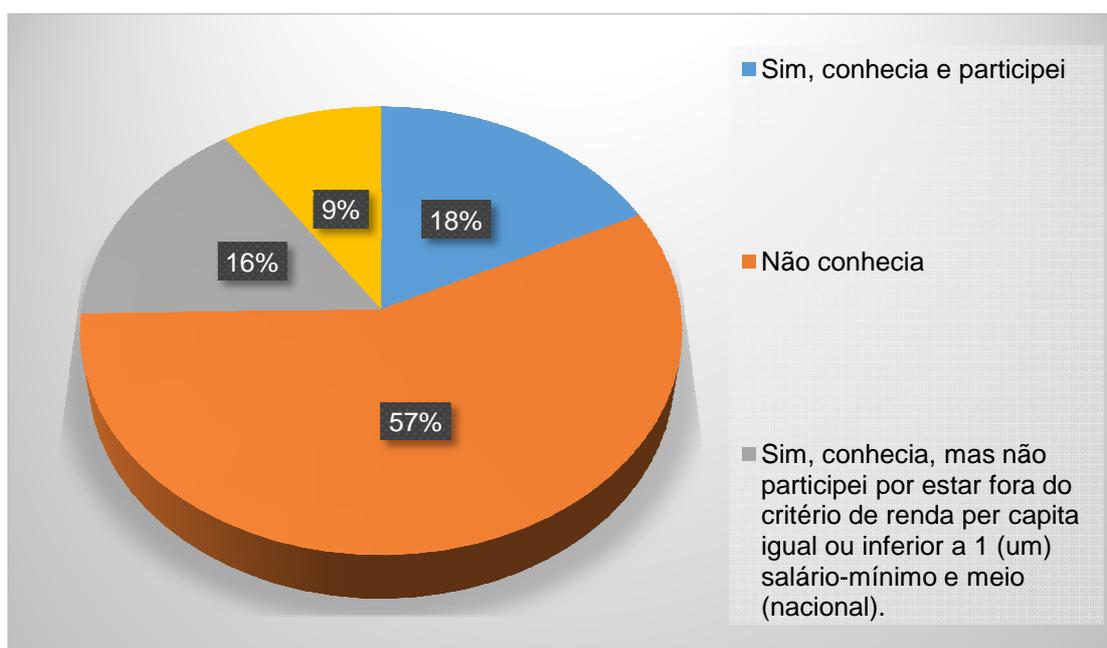
4.2 NÍVEIS DE CONHECIMENTO E PARTICIPAÇÃO NOS PROGRAMAS INSTITUCIONAIS

Neste item, busca-se conhecer o nível de conhecimento e participação dos estudantes no Programa de permanência do PROBEM e do NEAB, identificando se, de alguma forma esses estudantes negros estão inclusos em políticas de permanência institucional ou pesquisas relacionadas a temáticas que envolvam a questão racial.

O gráfico 6, que trata do nível de conhecimento sobre o PROBEM pelos estudantes na época que ingressam na Universidade, reforçam os dados obtidos no capítulo 2, onde foi apresentada a política de assistência estudantil, com baixa participação dos alunos cotistas negros.

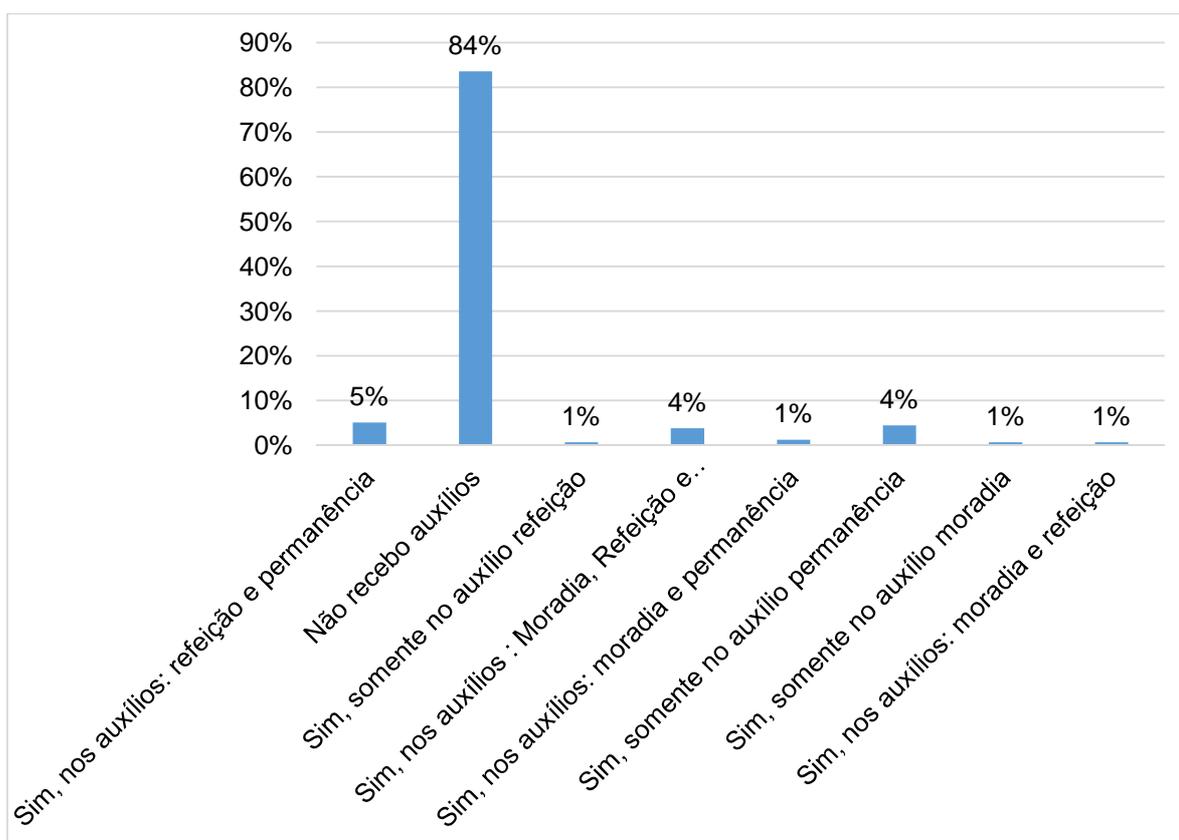
A maioria dos estudantes, ou seja, 57% declararam que durante o seu primeiro ano de graduação não conheciam o Programa institucional, que tem por finalidade possibilitar a permanência dos estudantes na academia. Somente 18% participaram do Programa e 16% declararam que conheciam e não participaram por estarem fora do critério de renda necessário para o acesso.

O fato de 57% declararem não conhecer demonstra uma grande fragilidade no sistema de informação desse Programa, o que é preocupante, visto que, apesar de não possuir critérios raciais, este é um dos principais mecanismos de permanência para estudantes que tenham fragilidade socioeconômica.

GRÁFICO 6 – Nível de Conhecimento do PROBEM

Mesmo que a data de inscrição do Programa seja divulgada no portal da UFPR, em site próprio da Pró-Reitoria responsável pelo Programa e que sejam colocadas faixas na entrada dos Campi, estes parecem não serem mecanismos de divulgação suficientes para que os alunos possam ter a informação sobre o que é oferecido no Programa. Ademais, é preciso entender que esses estudantes, no seu primeiro ano, adentram um espaço completamente desconhecido e com um turbilhão de novas informações. É preciso que a instituição estabeleça mecanismos de divulgação que possam atingir com êxito a todos os alunos.

O gráfico sete aponta que a participação dos estudantes cotistas negros no Programa, independente do estudante estar no primeiro ano ou não, é muito baixa. O gráfico demonstra que 84% dos alunos não recebem nenhum tipo de auxílio ofertado pelo Programa. Somente 16% participam em alguma modalidade de benefício ofertada.

GRÁFICO 7- Nível de Participação no PROBEM

Ao serem relacionadas as principais dificuldades para a permanência apontadas pelos estudantes – em que o financeiro tem amplo destaque (exposto no quadro 6 abaixo) – e a participação no Programa de auxílio financeiro apresentada no gráfico 7, parece haver um paradoxo.

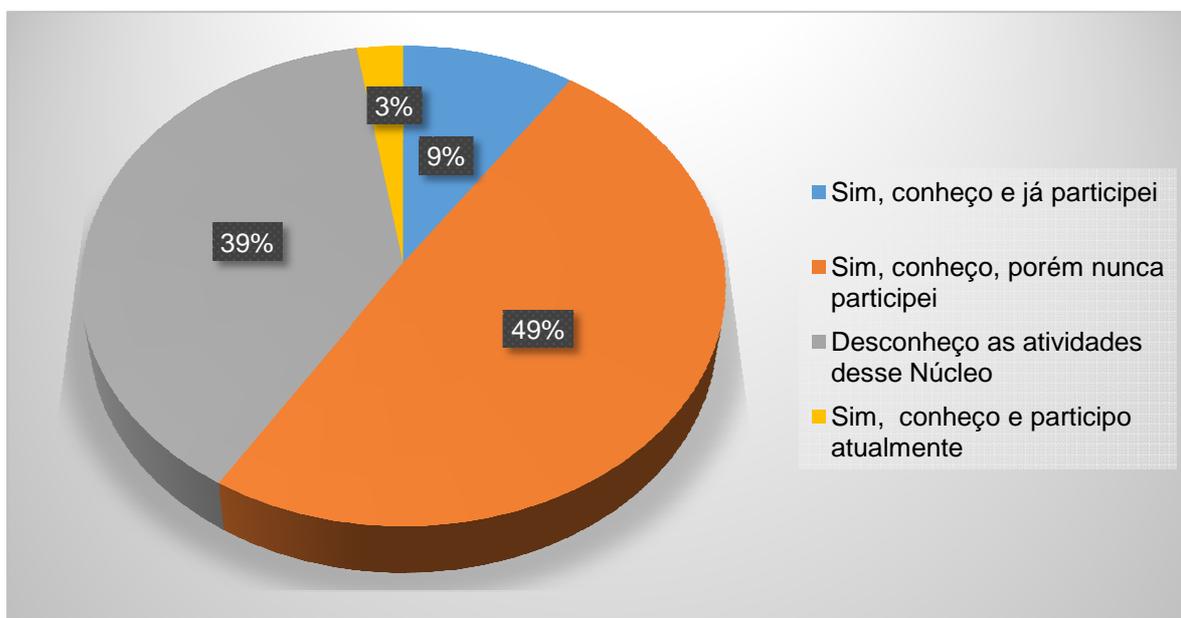
Porém, deve ser levado em consideração que 39% desses estudantes trabalham, conforme demonstrado no gráfico 4, o que por certo lhes concede melhor condição de renda do que os auxílios. Ressaltando que a simples condição de estudante-trabalhador não é critério de impedimento de recebimento dos auxílios, mas a soma da renda do estudante a da sua família pode deixá-lo fora do critério de renda de um salário mínimo e meio per capita exigido no Programa. Outros fatores, como desconhecimento do Programa, também devem ser considerados.

Quanto ao conhecimento e participação, dos estudantes cotistas negros, no NEAB, o gráfico 8 apresenta o nível de conhecimento e participação. Percebe-se que a maioria (49%) conhece o Núcleo, contudo nunca participou das atividades desenvolvidas. É expressiva a quantidade de cotistas negros que desconhecem as

atividades desenvolvidas pelo Núcleo (39%).

A participação se dá em um percentual de 12%, visto que 3% estão atuando e 9% já participaram do Núcleo em algum momento.

GRÁFICO 8 – Conhecimento e participação no NEAB



O NEAB/UFPR foi criado como núcleo de pesquisa, porém também promove atividades que visam fazer o acolhimento e divulgação da política afirmativa. O gráfico aponta que há uma necessidade de divulgação das atividades do Núcleo, visando maior participação dos estudantes negros nas suas atividades. Essa participação não precisa estar necessariamente ligada ao seu sistema de bolsas de pesquisa, mas, até mesmo na divulgação dessas pesquisas, para envolver esses estudantes que adentram a Universidade através da política de inclusão.

Não se trata aqui de lançar sobre o Núcleo a prerrogativa de gestor das políticas afirmativas, porém a de divulgador de suas atividades, a fim de fomentar mais efetivamente nos estudantes a busca em conhecer e se apropriar da temática em busca da construção e do fortalecimento da identidade negra.

Participar das atividades do NEAB implica estar envolvido na discussão da temática e, portanto, em um processo de construção da própria identidade, considerando essa apropriação identitária dentro de um processo mais amplo, em que os aspectos pessoais e sociais não se separam e são construídos no convívio

social. A construção dessa identidade não é algo simples, tem seu grau de complexidade, pois, “construir uma identidade negra positiva em uma sociedade que, historicamente, ensina ao negro, desde muito cedo, que para ser aceito é preciso negar-se a si mesmo, é um desafio enfrentado pelos negros brasileiros” (GOMES, 2003). Por isso torna-se importante a compreensão da identidade como “um processo e nunca um produto acabado” (MUNANGA, 2008, p. 14), sendo assim, construída dentro das interações sociais e culturais.

4.3 DIFICULDADES ENCONTRADAS PARA A PERMANÊNCIA E ESTRATÉGIAS ESTABELECIDAS

O QUADRO 6 traz uma síntese das colocações dos estudantes sobre as dificuldades encontradas e as estratégias que costumam estabelecer para enfrentá-las.

As respostas abertas analisadas foram colocadas em ordem decrescente, das mais mencionadas às menos citadas. Assim, dá para se ter a dimensão das dificuldades encontradas pelos alunos cotistas negros, bem como as estratégias que frequentemente utilizam para superá-las. Como foram relacionadas por vezes mais de uma dificuldade, optou-se por não evidenciar em termos percentuais as respostas no quadro, porém, especificamente para os casos de alunos que responderam não ter nenhuma dificuldade e os que responderam que optaram em desistir do curso, foi realizada uma apresentação em pontos percentuais, como é descrito na análise abaixo.

QUADRO 6 - Durante o(s) ano(s) na UFPR, encontrou algum tipo de dificuldade ou obstáculo para sua permanência? Que estratégias desenvolveu para superá-las?

Respostas frequentes para dificuldades	Respostas Frequentes para Estratégias
Financeira	Procurar trabalho Realização de estágios e projetos Bolsas Ajuda de familiares Ajuda de amigos
Conciliar Trabalho/ Estudo	Trancar matérias Deixar de fazer hora extra Desistir do curso Dormir menos
Não encontrou dificuldades	

Conteúdo/ Aprendizagem	Estudar dobrado para recuperar conteúdo Tomar café para mante-se atenta as aulas
Problemas de Saúde física	Procurar médico Suporte familiar
Problemas psicológicos	Atendimento em psicólogo Apoio de amigos Apoio de familiares
Residir longe da faculdade	
Didática ruim dos professores	Pesquisar vídeo aulas Estudar com amigos
Horário de Aulas	Trancar matérias
Outros	Estratégias variadas

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas do questionário

Como observado no quadro, o obstáculo econômico é o mais imperativo para esses estudantes, pois ao deparar-se com a necessidade de buscar meios de sobrevivência, estes se vêem obrigados a procurar um emprego que possibilite o seu sustento e, muitas vezes, a contribuição no núcleo familiar. Outros conseguem com que o suporte institucional de bolsas lhes dê a condição necessária para suprir essas necessidades. Em geral, estes residem com a família e recebem desta um suporte financeiro maior, não tendo que pagar por moradia e alimentação. Mas, há ainda grandes dificuldades na obtenção de bolsas, e devido à falta de informação, os estudantes dependem de comunicações informais de colegas de curso, como ressalta a pesquisadora Espejo ao analisar o acesso e permanência de alunos negros na UFPR:

A questão financeira é generalizada, como um fator extremamente preponderante para o processo de acesso à universidade pelos alunos. E esse é um grande desafio para a universidade. Embora exista bolsa permanência para os alunos cotistas raciais que tenham de renda per capita em sua família até um salário mínimo e meio, pelo valor de 400,00 (quatrocentos reais), nem todos os alunos têm essa informação. Fundamental nesse processo são as interações, a informação não formal, transmitida pelos colegas, mas que o cotista demora certo tempo em adquirir, pois depende das conexões interativas que consiga fazer, das redes que estabeleça (ESPEJO, 2016, p. 139).

Ao recorrer ao trabalho como forma de superar as dificuldades financeiras, o estudante vê-se obrigado a enfrentar outra grande dificuldade ocasionada justamente pelo trabalho, que é a conciliação entre estudo e trabalho. As estratégias utilizadas para superar essa limitação nem sempre são as mais saudáveis física ou financeiramente falando, pois dormir menos ou deixar de fazer horas extras,

respectivamente, podem representar perdas significativas de saúde e recursos financeiros. Sem contar com a perda maior, academicamente falando, que são os trancamentos de matérias e a estratégia mais radical de todas que é a desistência do curso, que pode simbolizar o colapso da política. Essa opção mais radical, centrada na desistência do curso, representa 1,9% dos alunos pesquisados.

Somente 9,4% dos alunos responderam que não tiveram nenhum tipo de dificuldade na UFPR. Isso significa que 90,6% dos estudantes pesquisados tiveram e/ou estão tendo algum tipo de dificuldade para permanecer na Universidade, sendo que o obstáculo econômico é o mais recorrente deles e acaba por desencadear outros que podem incidir diretamente no rendimento acadêmico.

4.4 ONDE BUSCAR APOIO: O QUE PENSAM OS ESTUDANTES

Ao enfrentar situações de preconceito e discriminação, os estudantes precisam de acolhida, por isso foi perguntado a eles qual seria o espaço ao qual recorriam caso se encontrassem em situação de discriminação. A questão considerada na tabela abaixo foi formulada de forma aberta, procurando identificar que ponto de apoio o estudante buscaria ao ser alvo de procedimentos discriminatórios no ambiente institucional. A tabela expressa as repostas dos alunos com o percentual de acordo com a frequência com que as repostas se repetiam. No item “outros” foram somadas todas as repostas mencionadas uma única vez.

TABELA 9 - Se você fosse alvo de ações discriminatórias no ambiente acadêmico, a quem você recorreria?

Respostas mais frequentes	Percentual	Total
Coordenação do curso	29,1	47
Polícia	10,7	17
NEAB	7,6	12
PRAE	5,7	9
Chefia do Departamento	5,1	8
Coletivos	3,8	6
Ninguém	3,8	6
Não sei	3,2	5
Ministério Público	3,1	5
DCE	2,5	4
Professores	2,0	3
Psicologia	1,3	2
Não tem a quem recorrer na Instituição	1,3	2

NAA	1,3	2
Outros	19,5	30

Fonte: Elaborado pela autora a partir das respostas do questionário

As representações Institucionais apontadas na pesquisa são órgãos que em geral costumam fazer atendimento direto aos alunos. Poderia ser cogitado que o NEAB pudesse ser o órgão institucional mais requisitado para questões que envolvessem alguma situação aliada a questões raciais. No entanto, somente 7,6 por cento das respostas apontaram essa possibilidade, e isso está diretamente relacionado com o desconhecimento do Núcleo, como foi apontado no gráfico 8.

A maior procura como ponto de apoio são as Coordenações dos cursos, por ser esse um setor institucional que está mais presente na vida acadêmica dos alunos. Porém, pode ser considerado que essa representação não seja a mais indicada. É o que pontuou a pesquisadora Espejo no seu Relatório final de pesquisa do Estágio Pós-Doutoral, ao entrevistar professores de diferentes setores da UFPR com a finalidade de avaliar como os profissionais realizam, através do discurso, a sua parte no funcionamento, como parte de estruturas coordenadas e institucionalizadas. Segundo a autora, a maioria dos professores esteve, em algum momento, em cargos de coordenação. As conclusões da autora colocam em xeque a posição de que os professores estejam realmente preparados para dar o devido suporte para as questões apresentadas, que demandem especificidades de conhecimento e até reconhecimento de questões raciais. Isso ocorre por conta de uma grande desarticulação de informações e comunicações dentro do ambiente institucional.

A Instituição funciona e constitui uma realidade a partir dos diversos meios de comunicação com os quais os diferentes setores se articulam e fazem acontecer os projetos, as metas, os currículos, as Políticas Afirmativas. Apesar de o professor afirmar que a política existe, em seu discurso não há indícios de algum conhecimento de como ela se efetiva (ESPEJO, 2016).

Portanto, o setor que a princípio seria o maior refúgio dos estudantes para recorrerem em situações de discriminação, não está minimamente preparado para atender e fazer um acolhimento a esses alunos.

Os Coletivos aparecem como suporte de superação da situação, uma vez que dentro desses contextos, formados pelos próprios pares, o aluno se sente melhor acolhido e com liberdade para se expressar. A procura em percentual baixo, de 3,8

por cento, pode significar a falta de envolvimento dos estudantes com os coletivos existentes na UFPR.

As respostas *ninguém e não sei* se somadas simbolizam um percentual de 4%, o que significa que, provavelmente, esses estudantes vão tentar lidar sozinhos com a situação discriminatória e com o sofrimento que ela traz, o que pode potencializar os prejuízos de ordem acadêmica, emocional e relacional.

A busca direta por agentes externos à Instituição, como polícia (10,7%) e Ministério Público (3,1%), pode representar certo descrédito e ou desconfiança de que a Universidade pode lidar com questões relacionadas a situações de discriminação.

Ressalta-se que a hipótese de fazer denúncia no Programa Conte Conosco. Este Programa de combate a discriminação e violência, implantado na UFPR, têm como base uma plataforma virtual que serve como grande ambiente onde, segundo os criadores, pessoas que se sentem vítimas da discriminação e da violência podem se encontrar com especialistas e pesquisadores preparados para lidar com as diversas frentes que a problemática pode gerar. Essa possibilidade de apoio foi cogitada em uma única resposta, o que pode significar a falta de divulgação e esclarecimento sobre o Programa, bem como uma incerteza quanto à operacionalização do mesmo, visto que no momento de discussão para implantação do Conte Conosco, os alunos já questionavam quais os profissionais que fariam o atendimento das demandas e como se daria na prática a resolução dos problemas apresentados na Plataforma. Como a resposta da reitoria, na pessoa do vice-reitor, sempre foi de que não haveria contratação de pessoal para atuar no sentido de atender essa demanda, os alunos já nesse momento externaram sua desconfiança quanto à eficácia na implantação do Programa.

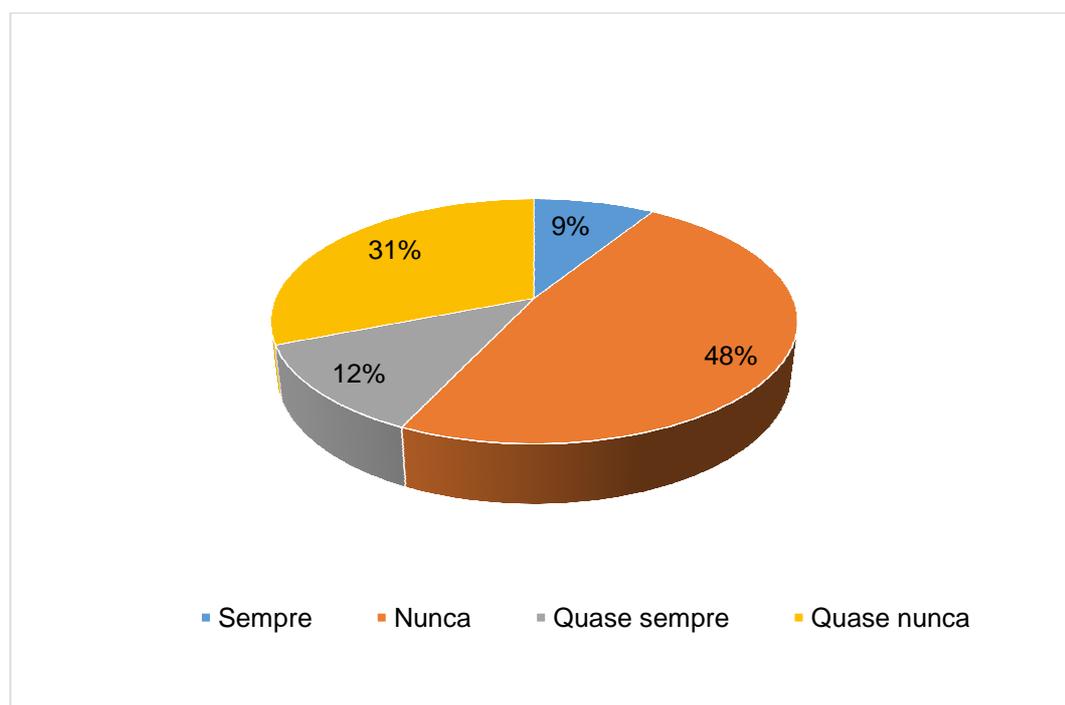
4.5 AS QUESTÕES RACIAIS APRESENTADAS E ANALISADAS SOBRE A LUZ DO MÉTODO HP

Ao analisar as perguntas diretamente relacionadas a questões raciais, evidenciam-se dados que identificam a realidade institucional em relação a problemas de discriminação, preconceito e fortalecimento, ou não, da política

afirmativa. As respostas serão ponderadas com a reinterpretação da ideologia como proposta do método da HP.

A indagação sobre a discussão da temática racial nos cursos de graduação da UFPR encontra as seguintes respostas, expostas no gráfico a seguir.

GRÁFICO 9 – Discussão sobre discriminação racial e diversidade nos cursos



O gráfico aponta claramente, através dos seus dados, que nos cursos de graduação da UFPR as discussões sobre discriminação racial e diversidade não fazem parte da agenda de prioridades da instituição. Percebe-se que na maioria dos cursos não há uma preocupação com essa discussão temática (48%). Se forem utilizados valores agregados obtém-se um percentual de 79% de estudantes que declaram que em seus cursos essa discussão nunca ou quase nunca é abordada, e somente 21% afirmam que sempre ou quase sempre o assunto entra em pauta.

Thompson, ao elaborar sua construção teórica sobre modos de operação da ideologia, identificou os modos gerais e enumerou as estratégias típicas de construção simbólica, as quais foram identificadas na introdução desta pesquisa. Outros pesquisadores fizeram contribuições, assim, Silva acrescenta que no modo geral da *dissimulação*, onde há uma ocultação ou negação das relações de

dominação, o *silêncio* tem sido utilizado como estratégia típica de construção simbólica. Dessa forma, o *silêncio* é utilizado para esconder a realidade social de desigualdade racial (SILVA, 2008).

Os dados do gráfico 6 reforçam que na UFPR a estratégia do silêncio tem sido eficazmente utilizada para encobrir a desigualdade racial vigente nesse contexto social. A falta de discussão da temática contribui para que o contexto racial brasileiro não seja devidamente conhecido e realizadas as devidas críticas. Mais do que esconder a desigualdade, esse tipo de estratégia corrobora para que processos discriminatórios continuem ocorrendo nas salas de aulas e nos corredores da instituição.

O quadro a seguir demonstra as principais dificuldades encontradas pelos universitários oriundos da política de cotas para negros. A pergunta assemelha-se com a questão apresentada no quadro 6, quando foi solicitado ao aluno relacionar as dificuldades e estratégias. Porém, no momento de relacionar uma estratégia de superação a questão racial não foi apontada, mas quando lançada a pergunta direta sobre dificuldades aparecem, além dos fatores já apresentados (dificuldade financeira e a conciliação entre trabalho e estudo), também as relacionadas a questões raciais. O que pode estar relacionado com o fato do estudante, por não ter desenvolvido estratégias para lidar com essa situação, ter preferido não mencioná-la nesse momento da pesquisa. No momento em que a pergunta direta sobre dificuldade se apresenta, sem ser necessária a citação de como superá-las, o aluno pesquisado se sentiu mais à vontade para colocar as situações de discriminação e preconceito vivenciadas.

As respostas abertas expostas no quadro 6 foram organizadas somando as respostas iguais, para que fosse possível esquematizar segundo ordem decrescente das respostas. Nessa questão, optou-se por não fazer divisão percentual, pois um mesmo aluno poderia elencar mais de uma dificuldade, o que daria inconsistência na percentagem. Assim, as respostas colocadas foram registradas no quadro, iniciando pelas respostas mais frequentes.

As respostas envolvem temas relacionados à questão financeira, de trabalho, e em terceiro lugar, antes mesmo das dificuldades de aprendizagem, surgem as dificuldades relacionadas a questões raciais, identificadas nas falas dos estudantes

que serão analisadas posteriormente à luz do método da HP, identificando as estratégias ideológicas que permeiam essas questões.

No quadro a seguir, foi realizada a divisão em grupos de dificuldades, relacionando-os aos obstáculos que foram especificamente citados. O quadro foi elaborado de forma a apresentar em ordem decrescente as dificuldades apresentadas pelos pesquisados. Ressaltando que em algumas respostas são apontadas mais de uma dificuldade, o que faz com que a soma do total geral seja superior ao número de estudantes que responderam o questionário.

TABELA 10 – DIFICULDADES PARA A PERMANÊNCIA

Respostas frequentes para dificuldades	Relacionadas a questões de:	RESPOSTAS	TOTAL/PARCIAL
Financeira	Subsistência	42	46
	Compra de materiais didáticos	02	
Conciliar Trabalho/ Estudo	Horário das aulas	15	41
	Tempo	26	
Questões raciais	Discriminação	12	33
	Discursos racistas	6	
	Falta de representatividade	5	
	Questões simbólicas: Não se reconhecem no ambiente	5	
	Dificuldades de desenvolver estudos com temática racial	4	
Conteúdo/ Aprendizagem	Falta de didática dos professores	13	30
	Conteúdo do Ensino Médio	2	
	Carga horária extensa	4	
	Matérias complexas	4	
	Falta de acompanhamento pedagógico	5	
	Falta de monitoria em disciplinas com alto índice de reprovação	2	
Não encontraram dificuldades			17
Problemas psicológicos	DIVERSOS	4	6
	Questão familiar	2	
Tempo/ Distância	Residir longe da faculdade	3	
Outros			12
TOTAL GERAL			185

Fonte: Elaborado pela autora.

Como é possível perceber, as dificuldades de ordem financeira são as que mais se apresentam como fator de obstáculo para o universitário negro, que precisa que seja sanada essa dificuldade a fim de que possa suprir sua subsistência, bem

como fazer a aquisição dos seus materiais didáticos. Se forem levados em consideração os cursos que mais representativamente responderam ao questionário, que foram os cursos de medicina e direito, é possível entender que a ordem de gastos com materiais é realmente substancial, visto que os livros para esses cursos são de valores elevados e, no caso específico de medicina, a aquisição de material é bastante dispendiosa e sem a sua aquisição os alunos muitas vezes ficam impedidos de assistirem as aulas, o que obviamente acarreta grande prejuízo acadêmico.

A falta de condições financeiras mínimas para subsistência faz com que os alunos incidam em busca de trabalhos e isso acaba por gerar outra dificuldade, que é ter tempo suficiente para dedicar-se aos estudos, tendo que trancar algumas disciplinas para conciliar trabalho e estudo. Por isso, apontam que os horários de aula deveriam oferecer uma melhor compatibilidade com o horário de trabalho.

Outro fator preocupante de dificuldade para os estudantes negros está relacionado a questões raciais vivenciadas dentro da academia. Algumas falas serão aqui destacadas na tentativa de demonstrar como a discriminação e o preconceito ocorrem na Universidade. Os alunos serão aqui identificados pelas letras do alfabeto, resguardando suas reais identidades.

Ao serem indagados diretamente sobre suas dificuldades, as seguintes questões foram apresentadas.

As dificuldades se baseiam, principalmente, no fato do docente não saber lidar com situações racistas no meio acadêmico. Acabamos muitas vezes sendo motivo de chacota para o restante de sala. O fato de ter que trabalhar desde o primeiro ano na faculdade em horário integral e chegar atrasado nas aulas e levar falta, pois o professor não entendia aquilo, foi um dos fatores que quase me fez desistir do curso. (Estudante A)

Questão racial é a maior das dificuldades, no final do ano passado estava pensando em pedir transferência para outra faculdade em outro estado! Por conta dos ataques neonazistas que estavam acontecendo em Curitiba, e por ouvir professores meus concordando com esses atos! Inclusive um disse - "é bom porque daí vem menos haitianos para cá, e os que aqui estão, vão embora!" (Estudante B).

A falta de compreensão, por parte do professor, sobre as questões que envolvem o aluno negro, pode ocasionar momentos difíceis em sala de aula, que incorrem, em geral, em muito sofrimento para esses estudantes. Ainda, para além da figura do professor, representar uma relação de distanciamento e de não

estabelecimento de vínculos e aproximação, pois como identificado na pesquisa de Espejo, os professores, em alguns momentos, podem de forma grotesca pronunciar opiniões nas quais explicitam todo o seu potencial de preconceito racial, como revela o relato do estudante B. Desta forma, os prejuízos são imensuráveis, pois a postura do professor pode torna-se, para alguns, fator determinante de continuidade ou não do curso. Pode-se considerar que essa declaração do professor, exposta aqui pelo estudante B, é mais uma demonstração de como o racismo se manifesta de diferentes maneiras e de forma muitas vezes explícita e que choca pela sua perversidade. Como colocado por Espejo:

Essas manifestações de racismo aberto provêm de perspectivas tradicionais que ainda circulam no ambiente cotidiano das pessoas, o de atribuir condições diminuídas às pessoas negras. Temos o costume de achar que um pensamento supera outro e que a ciência avança de forma unidirecional, deixando atrás as teorias que foram superadas. No entanto, no bojo da sociedade a apropriação é fragmentada, misturada com outras informações distorcidas e sendo aplicada funcionalmente para interesses e propósitos direcionados. O que surpreende profundamente é como o racismo circula se manifestando em diversas nuances, totalmente atualizado, sem barreiras, acobertado nas paredes das salas de aula (ESPEJO, 2016, P. 149).

No relato do estudante B, pode-se identificar claramente a estratégia de *expurgo do outro*, onde há uma construção social de um opositor que é caracterizado de forma negativa e ao qual as pessoas devem se opor. Ainda dentro da elaboração teórica de Thompson, percebe-se que há nessa estratégia do *expurgo do outro* algo bem mais danoso, pois “sobrepõe-se com estratégias que têm como fim a *unificação*, pois o inimigo é tratado como desafio, ou ameaça, diante do qual as pessoas devem se unir” (THOMPSON, 2011, p. 87). No *modus operandi ideológico* da *unificação* as relações de dominação podem atuar no nível simbólico, interligando os indivíduos dentro de uma “identidade coletiva”, e nesse momento não há separações ou hierarquias. O que importa é o ataque ao inimigo comum. Na *unificação*, são utilizadas as estratégias de *padronização* e *simbolização da unidade*, onde são considerados somente os padrões e símbolos de identidade do grupo que se autodeclara superior.

Dessa forma, a declaração feita pelo professor em sala de aula, à qual o estudante B se refere, busca atuar frente aos alunos, mais do que em busca por simples oposição à presença negra, seja ela nos espaços acadêmicos ou não. Esse

discurso busca, principalmente, o apoio dos estudantes, para que se unam no pensamento de defesa dos padrões e símbolos que sentem estar sendo ameaçados frente à ocupação do “diferente”.

As opiniões desse grupo que, hierarquicamente, possui um grau de relevância na academia, devem ser questionadas, e ele deve tomar cuidado ao se manifestar sobre assuntos dos quais não tenha esclarecimentos.

Uma vez uma professora veio falar para mim que não concordava com cotas, veio falar que eu não era parda ("nossa como você entrou por cotas?") falou que deveria ter mais vagas normais. A filha dela entrou para a federal (quase ficou de fora) sempre estudou em colégio particular bom... Fica discriminando as pessoas sem saber a real situação delas (Estudante D).

Na busca de defenderem suas posições de privilégio, as elites acabam desconsiderando as condições do outro. Nesse caso, a professora citada pela estudante coloca em dúvida a identidade desta e se esta deveria ter ingressado pelo sistema de cotas raciais. A despeito de toda discussão que exista em torno do tema, há de se considerar que intelectuais e pesquisadores de relações raciais, como Feres Junior, consideram que autodeclarar-se negro ou pardo seja suficiente para o alcance da política afirmativa e que, por outro lado, há conclames para que seja realizada uma verificação, ou heteroclassificação⁶⁰. Mas, sem dúvida, não compete à professora, em sala de aula, constranger estudantes colocando em xeque seu pertencimento étnico.

Ainda numa análise do papel do professor nesse processo de inclusão de alunos negros, a questão da representatividade, ou falta dela, é algo muito significativo para os acadêmicos.

A dificuldade econômica de longe é a principal, mas uma que me chama bastante a atenção é a falta de referência de etnia quanto aos professores (Estudante C).

Postulado por Carvalho (2006) como uma das três dimensões de

⁶⁰ No Registro acadêmico de 2016, os técnicos responsáveis pela matrícula dos estudantes na UFPR, prepararam documento oficial, colocando a necessidade de banca de verificação, pois identificaram vários casos de estudantes que ingressaram através da política de inclusão racial como pardos e que não apresentavam traços característicos de pessoas negras.

discriminação: negro, pobre, sem representatividade, a questão da representatividade é muito importante. Ao estabelecer essa terceira dimensão, Carvalho situa ela como injustiça simbólica de “carecer de figuras modelares de identificação que os ajudem a construir uma autoimagem positiva e suficientemente forte para resistir aos embates do meio acadêmico racista em que têm que se mover” (CARVALHO, 2006, p. 90).

A questão da falta de representatividade de professores negros no meio acadêmico é correlata ao *modus operandi* da ideologia, identificado por Thompson como *reificação*, na qual “relações de dominação podem ser estabelecidas e sustentadas pela retratação de uma situação transitória, histórica, como se essa situação fosse permanente, natural, atemporal” (THOMPSON, 2011, p. 88). Dessa forma, desconsidera-se todo o sentido sócio-histórico dos acontecimentos.

As estratégias ideológicas utilizadas na reificação e identificadas dentro do processo de falta de representatividade *acadêmica* dos professores é a *naturalização*. Assim, a ausência do professor negro é colocada de forma natural, sem ser levado em consideração que houve uma criação social e histórica para que esse fosse o quadro das academias hoje.

A dificuldade em ter uma representatividade estabelecida com os pares também foi identificada.

A minha maior dificuldade é mais psicológica que financeira. Principalmente quanto ao reconhecimento, ter outros irmãos e irmãs em meu curso. Também pela quantidade de comentários racistas, machistas, transfóbicos e demais discursos de ódio que escuto e tenho conhecimento pela universidade. Essa sensação de solidão é um dos grandes motivos pelo qual decidi trancar o curso neste próximo semestre para me preparar para o FUVEST e assim voltar para minha cidade (Estudante E).

A estudante E aponta as dificuldades que tem por não ter uma boa representatividade negra no seu curso, o que ocasiona a sensação de solidão, e esse sentimento também pode estar relacionado com o que relata a estudante F, ao apontar que seus colegas de turma são, na maioria, contrários à política de inclusão através das cotas raciais. Essa oposição ao estudante negro traz dificuldades na construção social desse aluno, pois esta se constitui nas “interações estabelecidas na historicidade de sua vida e na apropriação de novas realidades configuradas nos contextos da vida acadêmica pelas significações que se dão às experiências com os outros” (ESPEJO, 2016 p. 69).

Dificuldade de construir amizade com outros colegas de turma, pois a maioria é contra as cotas raciais, dificuldade de me relacionar com professores, dificuldades de realizar estudos com temática racial (Estudante F).

A ausência de alunos negros na academia também é utilizada como estratégia ideológica de naturalização. A política afirmativa tenta romper com essa estratégia, porém a oposição ainda pode ser sentida, apesar de mais de uma década de implantação. É a ideologia a favor das elites brancas, tentando manter o estado “natural” a que estão confortavelmente acostumadas, e ainda lutam para manter.

O simbólico é algo inerente aos estudantes que adentram espaços culturalmente diferenciados de sua realidade. Assim, o estudante negro postula um olhar para suas questões mais subjetivas, como declara o estudante G:

Acredito que os problemas que por vezes surgiram não foram sempre ligados a questão financeira. Os alunos cotistas vêm de outra realidade social e por vezes nesses ambientes choques culturais e sociais tendem a acontecer, você se desanima, não se reconhece naquele ambiente e muita gente que está na universidade (colegas de turma, professores, etc.) acabam sem poder ajudar muito porque essas questões são muito subjetivas. A permanência na universidade se dá também porque o aluno cotista reconhece ali também um espaço que é feito para ele, que a história dele possa encontrar lugar ali também. A bolsa permite que a gente se alimente, tire xerox e compareça às aulas; ela é um método de dar suporte prático, digamos assim, ao aluno, mas existem questões simbólicas que nem a bolsa pode garantir a permanência do aluno. O apoio institucional é importante, mas deveria haver um acompanhamento mais próximo ao aluno quanto à sua trajetória tanto dentro como fora da academia (Estudante G).

O Estudante G evidencia que é necessário um olhar diferenciado, um acompanhamento das questões raciais que envolvem o alunado tanto dentro quanto fora da academia. O apoio institucional à questão racial que envolve os estudantes é importante para auxiliá-los a superar os obstáculos. Para tanto, é necessário que a igualdade (formal) seja superada para que haja um olhar para eles, respeitando sua história, sua biografia de ser humano discriminado (CARVALHO, 2009).

A argumentação do estudante G traz a confirmação de que a permanência deve ser vista para além das questões que envolvem a permanência material, assim, faz-se necessária a devida importância para a permanência simbólica, na qual as questões de pertencimento e envolvimento do aluno, como parte do meio

acadêmico, faz-se necessário. O acompanhamento desses estudantes se faz necessário com vistas a dar o devido suporte para que essa permanência simbólica se efetive através de uma política estruturada.

A base de apoio que muitos desses estudantes encontram é na família e na relação com os pares, como relatam as estudantes H e I, respectivamente:

Apesar de no início ter sentido preconceito dos próprios colegas e comunidade por ter entrado por cotas, tenho um grande apoio familiar e também da própria universidade (Estudante H).

O curso em si é muito difícil, é complicado conseguir gente que te ajude... Quem me ajuda é uma menina que também é negra... Mas a maior dificuldade é com o nível do curso (Estudante I).

Na pesquisa também surge o depoimento de uma egressa, do sistema de cotas, que coloca que, apesar dos obstáculos raciais sofridos na graduação, conseguiu obter êxito e formou-se com destaque em Engenharia Cartográfica, passou em concurso público e tem procurado servir de apoio para a discussão racial com seus alunos.

Me formei em 2014, e durante a graduação tive algumas dificuldades, principalmente financeiras. No início do curso tive dificuldades de acompanhar o aprendizado também, porém estudei muito e me formei no período certo (que para as engenharias é muito difícil) e me formei com honras com o melhor desempenho da turma. Quanto às dificuldades financeiras, os auxílios da PRAE foram fundamentais. Sem eles jamais me formaria. Passei alguns episódios desagradáveis e racistas que na época não soube como lidar ou procurar ajuda, e é por isso que hoje, como engenheira cartográfica e professora no Instituto Federal de Santa Catarina, procuro apoiar e discutir a inclusão social com meus alunos (Estudante J).

A construção do racismo está relacionada a teorias que, na tentativa de justificar as desigualdades sociais, relacionaram-na a questões biológicas, construindo toda uma elaboração doutrinária que, ultrapassada a esfera biológica, alojou-se na esfera do direito (GUIMARÃES, 1999). Como foi visto no primeiro capítulo, novas teorias foram se desenvolvendo para que o racismo continuasse a resistir ao tempo. A ideologia mais arraigada no tecido social brasileiro é a da democracia racial, que tem atuado para deixar o racismo de forma invisível. Infelizmente, como se pode constatar pelo depoimento da estudante J, o racismo ainda é realidade e pode ser expresso e sentido de várias formas.

A estudante J relata ter superado as dificuldades raciais da academia e hoje é professora no Instituto Federal de Santa Catarina. Olhar para casos de “sucesso” é, sem dúvida, gratificante e necessário se faz que seja realizada uma pesquisa sobre o que tem ocorrido com os egressos do sistema de inclusão de cotas raciais da UFPR.

Porém, é necessário focalizar que a permanência desses estudantes ainda tem apresentado muitas questões que precisam ser superadas em busca do êxito da política. Assim, o depoimento do estudante L aponta de forma resumida o sentimento que permeia a vivência acadêmica, não somente dele, mas dos alunos participantes dessa categoria de política que se quer que seja de inclusão.

Acredito que o olhar para o estudante negro deve ser um olhar de inclusão e acesso a tudo e a todos, o que não acontece. Os estudantes negros são diariamente discriminados em todos os lugares. A mensagem é: esse espaço não lhes pertence (Estudante L).

Como Carvalho (2002) já apontava, o jovem negro adentra no universo acadêmico em dupla condição de desvantagem que ele nomeou de *irrelevância* e *carência*. A condição de carência é apontada pelo estudante L ao identificar a falta de capital simbólico: “tudo são imagens invocadoras do ocidente branco: as bibliotecas, os auditórios, as línguas de prestígio, os lugares mitificados das biografias dos grandes acadêmicos, etc.” (CARVALHO, 2002, p. 95). Assim, o estudante L se sente como se fosse excluído desses espaços que carregam consigo toda uma significação europeia.

Do estudante negro é esperado que se aproprie dos códigos acadêmicos que se baseiam unicamente em uma linguagem acadêmica branca, e não dominar esses códigos pode trazer grandes dificuldades para esse novo aluno. “Um estudante negro às vezes não sabe como engajar intelectualmente a atenção do professor branco, simplesmente porque não compartilha do universo social e simbólico em que se movem os brancos universitários” (CARVALHO, 2009, p. 140).

Na fala do estudante L, identifica-se que a estratégia de construção simbólica da *padronização* é eficazmente utilizada. Dessa forma, o estudante se vê completamente fora de lugar, pois se encontra fora dos padrões europeus colocados pela academia. Isso se dá em todos os sentidos: relacionamentos, espaços,

currículo.

Carvalho aponta dois caminhos drásticos que o estudante pode escolher a seguir: o primeiro é aceitar os códigos e assumi-los como seus, abrindo mão dos seus próprios valores, ou assumir a postura do confronto aberto, onde passa a denunciar o racismo e as injustiças, colocando em risco suas poucas chances de inserção no meio acadêmico (CARVALHO, 2009).

A UFPR há mais de uma década tem implantado o sistema de inclusão de alunos negros através do sistema de cotas raciais. Porém, ainda não consegue desenvolver uma política de permanência que dê conta de superar as questões que envolvem tanto a permanência material quanto simbólica desse alunado. Ao contrário, sente-se que permanecem arraigados sistemas que fortalecem as estruturas de discriminação e preconceito. Estas são utilizadas nas mais variadas estratégias. Aqui foi destacado como as estratégias ideológicas utilizadas no meio acadêmico têm contribuído para dificultar a permanência de estudantes negros na academia.

Sem apoio institucional, restam aos universitários negros soluções radicais, nem sempre saudáveis para seu desempenho acadêmico. Por isso, é de grande importância que institucionalmente esse estudante tenha o respaldo e a acolhida necessária para seus casos de exclusão e hostilidade racial.

Os resultados da pesquisa aqui apresentados, demonstram que os estudantes negros participantes da política afirmativa da UFPR são, na maioria, oriundos de escolas públicas. O nível de escolarização de seus pais, na maior parte, centra-se no ensino fundamental, com baixo percentual de incursão na educação superior.

O nível de participação dos cotistas negros no Programa de Assistência Estudantil é muito baixo, o que não é diferente quando se trata de envolvimento e participação nas atividades do NEAB. Esses fatores tornam-se preocupantes, visto que a vinculação com estes Programas seriam, na atual conjuntura da UFPR, as principais fontes de apoio material e simbólico para esses alunos, respectivamente.

A fala dos estudantes colocadas nas respostas abertas revela que ainda há, nos ambientes acadêmicos, estratégias ideológicas que demonstram ainda estar presente o racismo e a discriminação racial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao transitar pela percepção histórica do pensamento racial brasileiro, visto no primeiro capítulo, foi possível contextualizar a importância da adoção de políticas inclusivas para a população negra. A busca pela educação formal foi uma reivindicação sempre presente nas pautas dos movimentos negros. O ingresso da questão de políticas afirmativas na agenda governamental, com a “Marcha Zumbi dos Palmares contra o racismo, pela cidadania e a vida” de 1995, possibilitou o avanço para outros patamares de discussões, que culminou na adoção de políticas afirmativas para a educação superior. Essa discussão, por sua característica polêmica, fez com que o tema tivesse o alcance público, com opiniões contrárias e favoráveis à política.

A realização do levantamento bibliográfico, necessário em toda pesquisa, significou uma imersão no pensamento intelectual sobre política afirmativa na educação superior no Brasil. Os textos pesquisados já apontavam que a adoção dessa política não foi um consenso, muito pelo contrário. As vozes que se levantavam contra a política de cotas raciais eram contundentes em afirmar que tal política suscitaria o racismo no Brasil. Como se racismo por aqui não existisse.

Outras argumentações foram apresentadas, conforme foi abordado no capítulo primeiro, porém a todas essas argumentações se apresentavam contra argumentações bem mais aceitáveis e favoráveis à política de cotas, mostrando que esta seria uma solução compensatória com o objetivo de amenizar a realidade desigual da educação superior da sociedade brasileira.

A adoção de políticas afirmativas em Universidades estaduais do Rio de Janeiro e Federal de Brasília foi o fomento imprescindível para que outras Universidades, a exemplo dessas, utilizassem de suas autonomias para adotarem a política de acesso. Esse sistema produziu a condição necessária para que jovens negros adentrassem os espaços elitizados das academias. Assim ocorreu na UFPR, que em 2004 adotou o sistema de cotas, regulamentado através da Resolução 37/2004 do COUN. Dessa forma, no ano de 2005 adentraram na UFPR os calouros oriundos da política.

Com o acesso implantado, outras políticas se tornavam necessárias para que fosse garantida a permanência. Porém, em termos institucionais, acabou sendo adotada a política da igualdade formal, onde se colocava que o estudante, após o ingresso pela política de cotas, deveria ser visto como todos os demais. Como se todas as questões debatidas e apresentadas como empecilho para o acesso fossem suplantadas após o ingresso. Toda a subjetividade do estudante negro foi delegada para o plano da igualdade.

Os estudos de Santos (2009) foram considerados em sua elaboração teórica sobre permanência material e permanência simbólica. Dessa forma, foi analisado o Programa desenvolvido na UFPR com os recursos do PNAES, com vistas a dar condições materiais de permanência aos estudantes. Também foi considerado o NEAB, como possibilidade de acolhimento das questões simbólicas que atingem estudantes cotistas negros.

A política de assistência estudantil, cuja gestão na UFPR está a cargo da PRAE, foi observada no capítulo dois, considerando um dos maiores programas Institucionais de permanência nessa Universidade, o PROBEM.

Ao fazer o levantamento da quantidade de alunos cotistas negros que ingressaram na UFPR no período de 2010 a 2014, observa-se a quantidade de 1.410 alunos ingressantes por essa modalidade de acesso. Porém, quando se busca encontrar a participação desses estudantes cotistas no PROBEM, verificou-se que essa participação é muito baixa. Os dados precisam que no ano de 2013 somente 22,8% dos estudantes que ingressaram através do sistema de cotas para alunos negros, em alguma de suas modalidades, participaram do PROBEM. No ano de 2014 esse percentual cai para 21,5%, o que caracterizou que quase 80% dos estudantes cotistas negros, durante o primeiro ano da graduação, não participou do Programa de permanência institucional. Esses são dados que levaram em consideração a folha de pagamento do Programa.

Nas respostas do questionário esse dado se confirma, através da resposta dos estudantes que constam no gráfico 7, que informa que 84% dos estudantes declararam não receber nenhum tipo de auxílio ofertado pelo Programa.

Quando se trata do primeiro ano de graduação a resposta dos alunos é preocupante, pois no gráfico 6, que apresenta a resposta da pergunta sobre se no

primeiro ano da graduação o aluno conhecia a existência do PROBEM, a resposta é de que 57% não sabiam da existência desse Programa institucional no seu primeiro ano de graduação, e somente 18% declararam que participavam do Programa no seu primeiro ano, o que confirma os dados levantados na folha de pagamento do PROBEM sobre a participação dos alunos cotistas negros.

Mesmo quando o estudante tem seu ingresso garantido pela modalidade que exige a comprovação de renda per capita inferior a um salário mínimo e meio, o que garantiria sua participação no PROBEM, a participação em 2013 desses estudantes ficou em torno de 53,33%, conforme registrado na tabela 7. Em 2014 o percentual de participação no PROBEM desse grupo de estudantes, nessa faixa de renda, cai para 30,77%, o que demonstra que quase 70% dos alunos que ingressam na UFPR pela modalidade de estudante negro com renda per capita de um salário mínimo e meio não estão inseridos no Programa de permanência para alunos com fragilidade socioeconômica.

A análise de dados levantados sobre a participação de estudantes cotistas negros nessa política evidenciou que políticas com conotação universalistas não trazem contribuição para o combate da discriminação e da desigualdade racial.

Ao considerar a permanência simbólica como fator importante de análise, buscou-se evidenciar que o olhar somente para questões que envolvam alcance econômico não vão responder efetivamente as necessidades dos alunos cotistas negros. Assim, considerou-se importante fazer um levantamento histórico e analisar o NEAB e sua contribuição à política de permanência desses estudantes. Pois nestes núcleos encontram-se intelectuais, atuantes nos meios acadêmicos e políticos, que são os principais responsáveis pelo quebra do silêncio sobre a permanência desses estudantes (GOMES, 2009). Assim, buscou-se conhecer o desenvolvimento das atividades do NEAB/UFPR, com o objetivo de verificar sua atuação frente aos estudantes negros.

Na UFPR, o NEAB tem sua formação ligada diretamente à formulação das políticas afirmativas institucionais, pois foi dentro da comissão selecionada para a formulação da proposta de cotas que seus participantes decidiram constituir o Núcleo, conforme já vinha sendo executado em outras Universidades.

Entre o período de 2005 e 2012, o NEAB desenvolveu sua atuação em

atividades de execução de cursos de capacitação presenciais que envolviam a temática racial. A partir da segunda gestão desenvolvida pelo governo do presidente Lula, iniciaram os trabalhos com a realização de cursos a distância.

Constatou-se através desta pesquisa, e de outras, como os estudos de Marçal (2012) e Espejo (2016), que a parceria NEAB e Programa Afroatitude simbolizaram uma atuação mais eficaz na concepção de uma construção de permanência simbólica dos estudantes negros. Foi visto que o Programa Afroatitude tinha a especificidade de fortalecimento acadêmico, cultural e social dos estudantes e compreensão das desigualdades raciais presentes nos indicadores de saúde e educação, atuando no âmbito da educação superior, com o fortalecimento das ações afirmativas. Esse Programa teve uma breve duração na UFPR, de 2005 até o início de 2007 e prolongamento, sem o financiamento inicial, até 2008. Esse Programa expressou um suporte material e simbólico bastante significativo para os estudantes que participaram de suas atividades.

Com o fim do Programa Afroatitude e, portanto, dos recursos a ele destinados, o NEAB, que na sua constituição está voltado para a área da pesquisa, não pôde dar continuidade às ações desenvolvidas pelo Afroatitude. Dessa forma, a questão da permanência simbólica que envolve os estudantes negros não foi mais atendida de forma institucionalizada.

Isso se deve ao fato de não existir na UFPR espaços institucionais que atendam a essa demanda. Isso tem sido um obstáculo, pois dessa forma os estudantes acabam não sendo atendidos nas suas especificidades.

Institucionalmente, há a visão de que o NEAB seria o órgão responsável por esse atendimento, como evidenciado na fala da pró-reitora da PRAE. Porém, esse Núcleo não tem essa responsabilidade, nem esse objetivo, nem as condições orçamentárias necessárias. Esse paradoxo tem contribuído para que a questão da permanência de alunos que são atendidos pelo acesso dentro da política afirmativa, acabe sendo desconsiderado no contexto universitário da UFPR.

As questões que nortearam esta pesquisa e que buscavam saber se a UFPR desenvolve política de permanência que esteja atenta às especificidades dos estudantes negros e se a política de permanência desenvolvida institucionalmente tem operado no sentido de superar a discriminação racial. Foi possível constatar,

por meio deste estudo, que a UFPR não possui uma política de permanência que busque atender as subjetividades dos estudantes negros. Ao adotar política de permanência voltada para o âmbito universalista, como é o caso do PROBEM, a UFPR tem deixado de atender às necessidades específicas dos estudantes negros. Ou seja, mesmo que o estudante negro esteja na condição de atendimento da política do PROBEM, esse contingente de aluno pouco é alcançado pela política.

Isso se deve a diversos fatores, mas o que foi claramente identificado na pesquisa com os estudantes é que há um desconhecimento do Programa. Assim, muitos estudantes negros, que deveriam estar inseridos no atendimento dessa política, acabam ficando alijados desse benefício.

Dessa forma, pode-se constatar que o estudante negro, além de não ter sua questão de permanência simbólica atendida, tem sua permanência material também comprometida pelo fato de não haver um olhar específico para suas necessidades.

Não possuir uma política afirmativa de permanência, que enseje à valorização da conquista do acesso à academia por estudantes negros, contribui para que a comunidade acadêmica continue a ter posturas que tendem a reproduzir formas simbólicas que reforçam a manutenção das relações assimétricas de poder, onde o acesso a esse nível de conhecimento é dominado por elites brancas, que se colocam contrárias à política de acesso e permanência dos estudantes negros na Universidade.

Ou seja, a hipótese do estudo foi confirmada, pois o conjunto de dados arrolados pela análise documental, entrevistas e questionários sustentam que “a adoção de políticas de permanência, sem o sentido de política afirmativa opera no sentido de manter a discriminação racial”.

Assim, algumas constatações podem ser tiradas através dos depoimentos dos alunos nas respostas abertas do questionário aplicado, que fazem parte do capítulo quatro deste estudo:

- Os estudantes negros, mesmo após uma década de implantação do sistema de cotas UFPR, continuam sofrendo com ataques dos contrários à política afirmativa.

- Na UFPR, utiliza-se a estratégia do silêncio quanto à questão da discriminação racial, pois se constatou que esse tema, em aproximadamente 79%

dos cursos, quase nunca ou nunca é abordado.

- Ainda há, dentro da Instituição, professores que se posicionam frontalmente contrários ao sistema de acesso de estudantes negros. E em casos mais graves há professores que vociferam todo o seu racismo em sala de aula, deixando transparecer todo o seu preconceito racial, conforme relatado na fala do estudante B, relatada no capítulo quatro.

- Mesmo com mais de dez anos de política afirmativa, as academias, e em especial a UFPR, ainda não possuem em seus quadros de professores número significativo de docentes negros que possam atuar como representatividade e positividade frente aos estudantes negros que adentram a academia.

- A falta de discussão nos cursos sobre a questão da discriminação e diversidade faz com os estudantes, em geral, continuem a reproduzir opiniões e comportamentos preconceituosos e racistas, o que dificulta a convivência dos estudantes negros, que se sentem isolados, conforme relatos de estudantes apresentados no capítulo quatro.

- Na UFPR, ainda são adotadas estratégias ideológicas que fortalecem a questão do racismo institucional, como é apontada nas falas dos alunos apresentadas no quarto capítulo.

Um dos objetivos específicos estabelecidos na pesquisa foi analisar as estratégias ideológicas raciais desenvolvidas no ambiente acadêmico da UFPR. Foram observadas as estratégias do silêncio, utilizada para escamotear as desigualdades raciais, o expurgo do outro, em que há a construção negativa do outro, a naturalização vista na falta de representatividade de professores negros e na ausência de alunos negros na academia. Outra estratégia ideológica identificada foi a padronização, relacionada à falta de capital simbólico, visto que o universo acadêmico se fundamenta em códigos europeus.

A falta de espaço constituído institucionalmente para implantação de uma política de permanência dificulta o atendimento aos estudantes que adentram a academia através de política inclusiva. Esses estudantes necessitam ser vistos de forma diferenciada, não porque a necessidade ou dificuldade esteja neles, mas se for levado em consideração que o espaço acadêmico ainda encontra-se manifesto de discriminação, onde o estudante negro ainda é visto como ocupante de vaga que

“não lhe pertence”, torna-se necessário que a instituição estabeleça órgão competente que trabalhe essas questões nos espaços acadêmicos e que também possa atender o alunado negro nas suas especificidades e subjetividades.

Se assim não proceder, a academia pode ter seu sistema inclusivo de acesso comprometido por não conseguir estabelecer mecanismos que verdadeiramente procurem superar os fenômenos pelos quais a política teve sua razão de implantação, pois foi para o combate ao racismo, desigualdade racial, preconceito e discriminação racial que a política foi implantada. Portanto, o estudo aponta que seria importante estabelecer todos os mecanismos necessários para superar esses fenômenos nocivos à sociedade brasileira. Somente com uma postura seriamente comprometida com a esfera da igualdade substantiva será possível o desenvolvimento efetivo da política afirmativa no ensino superior em busca da superação dos mecanismos de discriminação racial.

REFERÊNCIAS

ANCAP. **Ata de Fundação**. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/acnapbr/>>. Acesso em: 20/01/2016.

ANDIFES, Diretório Nacional. **II Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras**. Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (FONAPRACE). Brasília, 2004.

ARAÚJO, Débora Cristina de, **Relações Raciais, Discurso E Literatura Infanto-Juvenil**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba, 2010.

BAUER, Martin W.; GASKELL, George (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático**. Tradução de GUARESCHI, Pedrinho A. 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BRASIL. Presidência da República. Decreto 7.824. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm. Acesso em 18/07/2016.

BENTO, Maria Aparecida. **Branqueamento e branquitude no Brasil**. In: Psicologia Social do Racismo: Estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Ed. Vozes, 2002.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição**: República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Programa Conexão de Saberes**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/conexoes-de-saberes>>. Acesso: 19/03/016.

_____. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 39, de 12 de dezembro de 2007**. Institui Programa Nacional de Assistência Estudantil PNAES. Disponível em: <http://www2.unifap.br/dace/files/2015/01/portaria_pnaes.pdf>. Acesso em: 06/02/2016.

_____. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil PNAES. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 19 jul 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm>. Acesso em 15/03/2016.

_____. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 25 abr. 2007. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 25/03/2016.

_____. Universidade Federal do Paraná. Programa REUNI na UFPR. Disponível em: <http://www.ufpr.br/reuniufprold/REUNI_Projeto.pdf>. Acesso em: 12/03/2016.

_____. Universidade Federal do Paraná. Pró-Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças. Plano de Desenvolvimento Institucional 2012-2016. Disponível em: <<http://www.proplan.ufpr.br/portal/pdi/PDI%20UFPR%2020122016.pdf>>. Acesso em: 15/03/2016.

_____. Universidade Federal do Paraná. Pró-Reitoria de Planejamento, Orçamento e Finanças. Relatório de Atividades UFPR, 2008 a 2014. Disponível em: <<http://www.proplan.ufpr.br/portal/relatorio-de-atividades>>. Acesso em: 17/02/2016.

_____. Universidade Federal do Paraná. Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. Bolsa Permanência PBP-MEC. Disponível em: <<http://www.prae.ufpr.br/prae/assistencia-socioeconomica/auxilio-permanencia-pbpmec/>>. Acesso em: 22/02/2016.

_____. Universidade Federal do Paraná. Secretaria dos Órgãos Colegiados. **Resolução nº 03/08 – COUN**. Altera o art. 31 do Estatuto da Universidade Federal do Paraná. Disponível em: <<http://www.ufpr.br/soc>> Acesso em: 06/09/2015.

_____. **Programa REUNI na UFPR/ 2008**. Disponível em: <http://www.ufpr.br/reuniufprold/REUNI_Projeto.pdf>. Acesso em 07/09/2015.

_____. Universidade Federal do Paraná. Secretaria dos Órgãos Colegiados. **RESOLUÇÃO Nº 37/04- COUN-** Estabelece e Aprova Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2004.

_____. Secretaria dos Órgãos Colegiados. **Resolução nº 31/09 – COPLAD**. Regulamenta o Programa de Benefícios Econômicos para Manutenção aos estudantes de graduação e ensino profissionalizante da Universidade Federal do Paraná. Disponível em: <<http://www.ufpr.br/soc>>. Acesso em 06/09/2015.

_____. Ministério da Saúde. **Brasil AFROATITUDE**. 2005. Disponível em: <<http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/BRASILAFROATITUDE.pdf>>. Acesso em: 13/08/2016.

BRANDÃO, André Augusto Pereira. **Raça, demografia e indicadores sociais**. IN: OLIVEIRA, Iolanda de (ORG). *Relações Raciais e Educação: Novos desafios*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

BUENO, Silveira. **Dicionário de Língua Portuguesa**. São Paulo: Didática Paulista, 1999.

CARVALHO, José Jorge. **O silêncio histórico sobre a exclusão do negro na academia**. IN: QUEIROZ, Delcele Mascarenhas (Coord.). O Negro na Universidade. Programa a Cor da Bahia. Salvador: Novos Toques, n.5, 2002.

_____. **Inclusão Étnica e Racial no Brasil: a questão das cotas no Ensino Superior**. São Paulo: Attar 2005. 2ª ed.: 2006.

_____. **Ações Afirmativas na Pós-graduação, na docência superior e na pesquisa**. IN: SILVÉRIO, Valter Roberto; MOEHLECKE, Sabrina. (Orgs.). Ações Afirmativas na Políticas Educacionais: O Contexto Pós-Duban. São Carlos: EDUSFcar, 2009.

CERVI, Emerson Urizzi. **Ações Afirmativas no Vestibular da UFPR entre 2005 a 2012: de política afirmativa racial a política de gênero**. Revista Brasileira de Ciência Política, nº 11. Brasília, p. 63-88, maio-agosto, 2013.

CORDEIRO, Maria José de Jesus Alves. **Ações afirmativas: políticas de acesso e permanência nas instituições de ensino superior**. Política & Trabalho- Revista de Ciências Sociais, n.33, p. 97-115. 2010.

DÁVILA, Jerry. **Diploma de brancura: política social e racial no Brasil – 1917 -1945**. São Paulo: UNESP, 2006.

DU BOIS, W. E. B. **As almas da gente negra**. Tradução, introdução e notas, Gomes, Heloísa Toller. Rio de Janeiro: Lacerda, 1999.

ESMANHOTO, R. C. G. **A Experiência do Afroatitudo na Universidade Federal do Paraná**. IN: CAVALCANTI, B. C; FERNANDES, C. S.; BARROS, R.R.A. (Orgs.). Kulé-Kulé: Afroatitudes. Maceió: EDUFAL, 2007.p.53-62. Disponível em: <books.google.com.br/books?id=tUexA0N203EC&pg=PA2&dq=Kulé-kulé:+afroatitudes&hl=pt-BR&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=Kulé%20afroatitudes&f=false>. Acesso: em 12/03/2016.

ESPEJO, Rosa. **Políticas de ação afirmativa: análise do desempenho e permanência dos cotistas raciais na ufpr**. Relatório final de pesquisa do Estágio Pós-Doutoral. UFPR. Curitiba, 2016.

FALAVINHA, Karina. **Livros Didáticos De Língua Portuguesa: Escolha, Distribuição, Uso e Discussão Sobre os Direitos das Crianças e Adolescentes**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba, 2013.

FERES JUNIOR, João; DAFLON, Verônica Toste; CAMPOS, Luiz Augusto. **Ação afirmativa, raça e racismo: uma análise das ações de inclusão racial nos mandatos de Lula e Dilma**. Revista de Ciências Humanas. V. 12, n. 2, p. 399-414, jul./dez. 2012.

_____. **Ações Afirmativas Raciais no Ensino Superior Público Brasileiro: Panorama Analítico.** Cadernos de Pesquisa. V.43, n. 148, p. 302-327, jan/abr. 2013.

Fundação Araucária. Institucional. Disponível em: <<http://www.fappr.pr.gov.br/>>. Acesso em: 25/01/2016.

GOMES, Nilma Lino. MARTINS, Aracy Alves (Orgs). **Afirmando Direitos: Acesso e permanência de jovens negros na universidade.** Minas Gerais: Autêntica, 2004.

_____. **Para além das Bolsas Acadêmicas: Ações afirmativas e o desafio da permanência dos(as) jovens negros(as) na Universidade Pública.** IN: SILVÉRIO, Valter Roberto; MOEHLECKE, Sabrina. (Orgs.). **Ações Afirmativas na Políticas Educacionais: O Contexto Pós-Duban.** São Carlos: EDUSFcar, 2009.

_____. **Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: Desafios, políticas e práticas.** RBPAE- V. 27, n. 1, p.109-121, 2011.

GOMES, Nilma Lino. **Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo.** Educação e Pesquisa. vol.29 no.1 São Paulo Jan/June, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022003000100012. Acesso em: 12/08/2016.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa; SILVA, Fernanda Duarte Lopes Lucas. **As ações afirmativas e os processos de promoção da Igualdade efetiva.** Série Cadernos do CEJ, nº 24. P. 85-123. Seminário Internacional as minorias e o direito. 2001. Disponível em: <<http://sites.multiweb.ufsm.br/afirme/docs/Artigos/var02.pdf>> Acesso em: 03/04/2016.

GOSS, Karine Pereira. **Retóricas em disputa: o debate intelectual sobre as políticas de ação afirmativa para estudantes negros no Brasil.** Ciências Sociais Unisinos, V. 45, n. 2, maio-agosto, 2009, pp. 114-124. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Entrevista com Carlos Hasenbalg.** Dossiê Sociologia da Desigualdade. Tempo Social, V.18, n. 2, p. 259-268, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ts/v18n2/a13v18n2.pdf>. Acesso em: 15/05/2016.

GONÇALVES, Luiz Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. **Movimento Negro e Educação.** Revista Brasileira de Educação, n. 15. Set\out\nov\dez 2000. Disponível em:

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **COMBATENDO O RACISMO: Brasil, África do Sul e Estados Unidos.** Revista Brasileira de Ciências Sociais. vol. 14 nº 39. Fevereiro, 1999. Disponível: <http://www.scielo.br/pdf/%0D/rbcsoc/v14n39/1724.pdf>. Acesso: 12/08/2016.

HERINGER, Rosana. **Políticas de Promoção da Igualdade Racial no Brasil: Um Balanço do Período 2001-2004**. In: Ação Afirmativas e Universidades: Experiências Comparadas. Feres Junior, João; Zoninsein, Jonas (orgs). Brasília, Universidade de Brasília (UNB), 2006.

HOFBAUER, Andreas. **Uma História de branqueamento ou o negro em questão**. São Paulo: Ed. UNESP, 2006.

IPEA. Desigualdade raciais, racismo e políticas públicas: 120 anos após a abolição. Brasília, 2008.

JACCOUD, Luciana de Barros; BEGHIN, Nathalie. **Desigualdades Raciais no Brasil: Um balanço da intervenção governamental**. Brasília: IPEA, 2002.

KRAINSKI, Luiza Bittencourt. **A política de cotas na UEPG: em busca da democratização da educação superior**. Tese de Doutorado. Biblioteca Digital PUC-SP. São Paulo, 2013.

MAIO, Marcos Chor. **O Projeto Unesco e a Agenda da Ciências Sociais no Brasil dos Anos 40 e 50**. Revista Brasileira de Ciências Sociais (RBCS), V. 14, n 41, p. 141-158. Outubro, 1999.

_____. **O Projeto Unesco: Ciências Sociais e o “Credo racial brasileiro”**. Revista USP. N. 46, p. 115-128, junho/agosto, 2000.

MAGGIE, Yvonne; FRY, Peter. **A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras**. Estudos Avançados, V.18, n. 50, p. 67-80, 2004.

MACHADO, Jardel Pelissari; PAN, Maria Aparecida G. de Souza. **Assistência Estudantil: Sentidos em (Trans) Formação**. IN: FERRARINI, Norma da Luz; RUPPEL, Dirlene. (Orgs.). Inclusão Racial e Social: Considerações sobre a trajetória UFPR. Curitiba: Ed. UFPR, 2013.

MARÇAL, José Antonio. **A formação de intelectuais negros (as): Políticas de ação afirmativa na Universidades brasileiras**. Belo Horizonte: Nandyala, 2012.

MARX, Karl; ENGELS, Fredrich. A ideologia Alemã. Martins Fontes. São Paulo, 2001. Disponível em: <http://www.usp.br/cje/anexos/pierre/aideologiaalema_karlmarx_e_engels.pdf>. Acesso em: 02-09-2015.

MARQUES, Elias P.; PELICIONI, Maria C. F.; PEREIRA, Isabel M. T. B. **Educação Pública: falta de prioridade do poder público ou desinteresse da sociedade?** Revista Brasileira. Crescimento e Desenvolvimento. Hum. v. 17, n. 3. São Paulo, dez. 2007. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822007000300003. Acesso: 15/08/2016.

MAYORGA, Claudia; SOUZA, Luciana Maria de. **Ação Afirmativa na Universidade:**

a permanência em foco. Revista psicologia política, n. 24, v.12, PP. 263-281. Maio-ago. 2012.

MUNANGA, Kabengele. **Considerações sobre as Políticas de Ação Afirmativa no Ensino Superior**. In: *O Negro na Universidade: O Direito a Inclusão*. Pacheco, Jairo Queiroz; Silva, Maria Nilza da (Orgs). Brasília, DF: Fundação Cultural Palmares, 2007.

_____ **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: Identidade nacional versus identidade negra**. 3. Ed - Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

NASCIMENTO, Sergio Luis do. **Relações Raciais Em Livros Didáticos De Ensino Religioso Do Ensino Fundamental**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba, 2009.

OLIVEIRA, Verediane Cintia De Souza. **Educação das Relações Étnico-Raciais e Estratégias Ideológicas no Acervo do Pnbe 2008 para Educação Infantil**. Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba, 2010.

OLIVEIRA NETO, Marcolino Gomes de. **Arte e Silêncio: A Arte Africana E Afro-Brasileira Nas Diretrizes Curriculares Estaduais E No Livro Didático Público De Arte Do Paraná**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba, 2012.

PACÍFICO, Tânia Mara. **Relações raciais no livro didático público do Paraná**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba, 2011.

PAIXÃO, Marcelo. **500 Anos de Solidão: Estudos sobre desigualdades raciais no Brasil**. Curitiba: Appris, 2013.

PINTO, Regina Paim. **O Movimento Negro em São Paulo: Luta e identidade**. Editora. UEPG. São Paulo. Fundação Carlos Chagas, 2013.

PIOVESAN, Flavia. **Ações Afirmativas sob a Perspectiva dos Direitos Humanos**. In SANTOS, Sales Augusto dos. (Org). *Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade, 2005.

PORTO, Liliana; SILVA, Paulo Vinícius Batista; OTANI, Marilene. **Impactos e Dilemas da Adoção de um Sistema de Cotas na UFPR**. In: Costa, Hilton; Pimentel, André; Silveira, Marcos Silva (Orgs). *Uma Década de Políticas Afirmativas: Panorama, Argumentos e Resultados*. Ponta Grossa. UEPG, 2012.

SANTOS, Dayane Brito Reis. **Para Além das Cotas: A Permanência de Estudantes Negros no Ensino Superior Como Política de Ação Afirmativa**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, 2009.

SANTOS, Sales Augusto dos. **Ações Afirmativas na educação pública superior: o perfil dos estudantes egressos do sistema de cotas na Universidade de Brasília**. Relatório final de pesquisa de Pós-Doutorado. Providence: Brown University, 2013.

_____. **Educação: Um Pensamento Negro Contemporâneo**. Paco Editorial. Jundiaí, 2014.

SANTOS, Wellington Oliveira dos. **Relações Raciais, Programa Nacional do Livro Didático (Pnld) e Livros Didáticos de Geografia**. Dissertação (mestrado). Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba, 2012.

SILVA, Maria Palmira da. **Identidade Racial Brasileira**. In: *Racismo no Brasil: Percepções da discriminação e do preconceito racial no Século XXI*. Santos, Gevanilda; Silva, Maria Palmira da (Orgs). São Paulo: Perseu Abramo, 2005.

SILVA, Paulo Vinícius Baptista da. **Política de democratização de acesso na Universidade Federal do Paraná**. In: *Cotas raciais no Ensino Superior: Entre o Jurídico e o Político*. DUARTE, Evandro C. Piza; BERTÚLIO, Dora Lúcia de Lima; SILVA, Paulo Vinícius Baptista da (Orgs.). Curitiba: Juruá, 2008.

_____. **O Silêncio como Estratégia Ideológica no Discurso Racista Brasileiro**. Currículo sem Fronteiras, v.12, n.1, pp. 110-129, Jan/Abr 2012.

SILVA JR, Hédio. **Conceito e Demarcação Histórica**. In: Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial. Silva JR, Hédio; Bento, Maria Aparecida da Silva; Silva, Mário Rogério (Orgs). Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades- CEERT, 2010.

SITE DA ACNAP . Associação Cultural de Negritude e Ação Popular. Disponível em: <<https://sites.google.com/site/acnapbr/>>. Acesso: 19/01/ 2016

SISS, Ahyass; Monteiro, Aloísio Jorge de J. (Orgs). **Negros, indígenas e a Educação Superior**. Rio de Janeiro: Quartet: EDUR, 2010.

SOARES, Crisfanny Souza; FERRARINI, Norma da Luz; RUPPEL, Dirlene. **Identidade e Políticas Afirmativas: O Projeto Afroatitudo/ UFPR**. IN: FERRARINI, Norma da Luz; RUPPEL, Dirlene. (Orgs.). Inclusão Racial e Social: Considerações sobre a trajetória UFPR. Curitiba: Ed. UFPR, 2013.

SOUZA, Marcilene Lena Garcia de. **Permanência de negros (as) na Universidade Federal do Paraná: Um Estudo Entre 2003 e 2006**. In LOPES, Maria Auxiliadora; BRAGA, Maria Lúcia de Santana (Orgs). *Acesso e permanência da população negra no ensino superior*. Brasília: Ministério da Educação Secretaria da Educação

Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO. 2007.

THEODORO, Mário (ORG); JACCOUD, Luciana de Barros; OSÓRIO, Rafael Guerreiro; SOARES, Sergei. **As políticas Públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 anos após a abolição.** Brasília: IPEA, 2008.

TELLES, Edward Eric. **Racismo à brasileira: uma nova perspectiva sociológica** – Rio de Janeiro: Relume Dumará / Fundação Ford.

THOMPSON, John B. **Ideologia e Cultura Moderna: Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa.** 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011

VARGAS, Hustana Maria; PAULA, Maria de Fátima Costa de. **A inclusão do estudante- trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: Desafio público a ser enfrentado.** Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 18, n. 2, p.459-485, jul. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v18n2/11.pdf>. Acessado em: 22/07/2016.

VAN DIJK, Teun A. **Discurso e Poder.** HOFFNAGEL, Judit; FALCONE, Karina. Organização. 2. Ed., 2ª reimpressão. São Paulo: Contextos, 2015.

APÊNDICE A

TEXTO DE APRESENTAÇÃO DO QUESTIONÁRIO ENVIADO

Olá!

Você recebeu este e-mail porque é participante do processo de inclusão no vestibular UFPR, através de política afirmativa de cotas para estudante negro.

Estamos realizando uma análise da política de permanência e preciso da sua colaboração respondendo a um questionário de pesquisa.

O questionário contém 27 questões objetivas e 3 descritivas.

Fique tranquilo, pois a sua participação será anônima.

Algumas informações relevantes:

Meu nome é Silvia Maria A. Lima, sou mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação – Linha de Políticas Educacionais da Universidade Federal do Paraná – UFPR

Sou pesquisadora do Núcleo de Estudos Afrobrasileiros (NEAB/UFPR)

Atuo como Assistente Social na Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE/UFPR

Estou desenvolvendo uma pesquisa de Mestrado sobre

“POLÍTICAS AFIRMATIVAS: A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES NEGROS (AS) NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ”.

O orientador da pesquisa é o Prof. Doutor Paulo Vinícius B. Silva.

O objetivo da pesquisa é analisar a política Afirmativa para permanência de estudantes cotista negro na instituição.

Para que eu possa atingir o objetivo proposto, sua participação é fundamental para conhecer a realidade da permanência dos estudantes que acessam a política.

Esta pesquisa também é um instrumento para avaliação da política de permanência.

Sua colaboração é muito importante, conto com a sua contribuição!

O questionário estará disponível até o dia 26/06/2016.

Obrigada!!!

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

1. Indique seu curso:

CURITIBA

Administração - M
 Administração - N
 Agronomia - MT
 Arquitetura e Urbanismo - M(+T) - T(+M)
 Artes Visuais - Bacharelado - T
 Artes Visuais - Licenciatura - T
 Biomedicina - MT
 Ciência da Computação - Bacharelado – TN
 Ciências Biológicas - M
 Ciências Biológicas – N
 Ciências Contábeis - N
 Ciências Econômicas - M
 Ciências Econômicas - N
 Ciências Sociais - M
 Comunicação Social - Jornalismo - MN
 Comunicação Social - Publicidade e Propaganda - MN
 Comunicação Social - Relações Públicas - MN
 Design - Design de Produto - M
 Design - Design Gráfico - M
 Direito - M
 Direito - N
 Educação Física (Bacharelado) – MT
 Educação Física (Licenciatura) – MT
 Enfermagem - MT
 Engenharia Ambiental - MT
 Engenharia Cartográfica e de Agrimensura - MT
 Engenharia Civil - MT
 Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia - MT
 Engenharia de Produção - MT
 Engenharia Elétrica (Eletron.,Eletrotec.,Telecom.) - MT
 Engenharia Elétrica (Ênfase em Sistemas Eletrônicos Embarcados) - N
 Engenharia Florestal – MT
 Engenharia Industrial Madeireira – MT
 Engenharia Industrial Madeireira – N
 Engenharia Mecânica - MT
 Engenharia Mecânica – N
 Engenharia Química - MT
 Estatística – N
 Expressão Gráfica - M
 Farmácia - MT
 Filosofia (Bacharelado com Licenciatura Plena) - M
 Filosofia (Bacharelado com Licenciatura Plena) - N
 Física (Bacharelado) - M
 Física (Licenciatura) - N
 Fisioterapia - MT
 Geografia - M
 Geografia – N
 Geologia - MT
 Gestão da Informação - M
 História - Memória e Imagem (Bacharelado) - N
 História (Licenciatura com Bacharelado) - T

Informática Biomédica - Bacharelado - TN
 Letras (todas)
 Matemática (Bacharelado e Licenciatura) – T
 Matemática Industrial – T
 Matemática (Licenciatura) – N
 Medicina – MT
 Medicina Veterinária - MT
 Música - Bacharelado (Produção Musical / Criação Musical)– T
 Música - Licenciatura (Educação Musical) – T
 Nutrição – MT
 Odontologia – MT
 Pedagogia – M
 Pedagogia – N
 Psicologia – MT
 Química (Licenciatura) – N
 Química (Licenciatura e Bacharelado) – MT
 Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas - N
 Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas - T
 Tecnologia em Comunicação Institucional – M
 Tecnologia em Gestão da Qualidade – N
 Tecnologia em Gestão Pública – N
 Tecnologia em Luteria – MT
 Tecnologia em Negócios Imobiliários – N
 Tecnologia em Produção Cênica – N
 Tecnologia em Secretariado – N
 Terapia Ocupacional - MT
 Terapia Ocupacional – N
 Turismo - N
 Zootecnia - MT

JANDAIA DO SUL

Ciências Exatas - Licenciatura - T
 Computação - Licenciatura - M
 Engenharia Agrícola – M
 Engenharia de Alimentos – M
 Engenharia de Produção – T

MATINHOS

Artes - Licenciatura – M
 Ciências - Licenciatura – N
 Gestão Ambiental - Bacharelado - M
 Gestão Desportiva e do Lazer (Bacharelado) – N
 Gestão e Empreendedorismo - Bacharelado – N
 Gestão Pública - Bacharelado - N
 Informática e Cidadania
 Linguagem e Comunicação - Licenciatura – N
 Saúde Coletiva - Bacharelado - M
 Serviço Social - Bacharelado – N
 Tecnologia em Agroecologia - M
 Tecnologia em Gestão de Turismo - N
 Tecnologia em Orientação Comunitária
 Tecnologia em Gestão Imobiliária – N

PALOTINA

Agronomia - MT
 Ciências Biológicas - MT
 Ciências Exatas - Licenciatura - N
 Computação - Licenciatura - N
 Engenharia de Aquicultura – MT
 Medicina Veterinária - MT

Tecnologia em Biocombustíveis – N
 Tecnologia em Biotecnologia – N
PONTAL DO PARANÁ
 Ciências Exatas - Licenciatura - N
 Tecnologia em Aquicultura- MT
 Oceanografia – MT

2. Qual sua raça cor?

- Preto
 Pardo
 Branco
 Indígena

3. Qual é o nível de escolaridade de sua mãe?

Não se aplica () Analfabeto () Fundamental 1 Completo () Fundamental 2 Incompleto () Fundamental 2 Completo () Médio incompleto () Médio Completo () Superior incompleto () Superior completo

4. Qual é o nível de escolaridade de seu pai?

Não se aplica () Analfabeto () Fundamental 1 Completo () Fundamental 2 Incompleto () Fundamental 2 Completo () Médio incompleto () Médio Completo () Superior incompleto () Superior completo

5. O curso atual é sua primeira experiência na educação superior?

- Sim
 Não, segunda experiência sem conclusão
 Não, terceira experiência sem conclusão
 Não, quarta experiência sem conclusão

6. Sua Trajetória Estudantil foi desenvolvida:

- Integralmente em Escola Pública
 Parcialmente em Escola Pública
 Integralmente em Escolas Particulares
 Parcialmente em Escola Particulares
 Outros

7. Durante o (s) ano (s) de UFPR encontrou algum tipo de dificuldade (s) para sua permanência? Que estratégias desenvolveu para superá-las? Descreva abaixo quais foram as dificuldade e estratégias:

8. Em qual semestre da graduação você está?

- 1 () 2 () 3 () 4 () 5 () 6 () 7 () 8 () 9 () 10 () 11 () 12 ()
 Outro (Especifique):

VIVÊNCIAS ACADÊMICAS

As questões a seguir estão relacionadas com situações que podem ter ocorrido na UFPR. Indique a opção que melhor descreve a frequência com que essas situações ocorreram, pensando em sua experiência acadêmica.

9. Observou estudantes fazerem comentários negativos ou provocações baseados em:

Raça ou etnia:

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Gênero:

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Deficiências

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Socioeconômico

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Outros

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

10. Observou professores ou funcionários fazerem comentários negativos ou provocações baseados em:

Raça ou etnia:

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Gênero:

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Deficiências

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Socioeconômico

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Outros

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

11. Observou estudantes impedirem (ou tentarem impedir) comentários negativos ou provocações baseados em:

Raça ou etnia:

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Gênero:

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Deficiências

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Socioeconômico

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Outros

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

12. Você sofreu algum tipo de discriminação baseada em:

Raça ou etnia:

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Gênero:

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Deficiências

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Socioeconômico

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

Outros

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

13. Você já precisou de algum apoio (suporte) institucional durante sua trajetória acadêmica por sofrer algum tipo de discriminação?

Sim Não

14. O suporte que lhe foi oferecido foi eficaz? Sim Não

15. Se você fosse alvo de ações discriminatórias no ambiente acadêmico, a quem você recorreria?

_____.

16. Em seu Curso, são realizadas ações para discussão e informação sobre discriminação racial e diversidade?

Nunca Quase Nunca Quase Sempre Sempre

PERCEPÇÃO SOBRE A TRAJETÓRIA ACADÊMICA

As questões se referem aos pensamentos e sensações que você tem relacionados à vida acadêmica.

Selecione seu nível de concordância com as seguintes situações:

17. Tenho um bom relacionamento com meus professores:

Discordo Discordo Parcialmente Concordo Parcialmente Concordo

18. Tenho um bom relacionamento com meus colegas de turma:

Discordo Discordo Parcialmente Concordo Parcialmente Concordo

19. Tenho dificuldades para participação em grupos de trabalho:

Discordo Discordo Parcialmente Concordo Parcialmente Concordo

20. Tenho amizade com todas as pessoas da minha turma:

Discordo Discordo Parcialmente Concordo Parcialmente Concordo

21. Sinto-me integrado ao meu curso:

Discordo Discordo Parcialmente Concordo Parcialmente Concordo

22. Sinto-me deixado de lado na sala de aula pelos meus professores:

Discordo Discordo Parcialmente Concordo Parcialmente Concordo

PARTICIPAÇÃO EM PROGRAMAS E PROJETOS:

23. Participa do Programa de Benefícios Econômicos para Manutenção do estudante de graduação e curso técnico-profissionalizante (PROBEM), gerenciado pela PRAE?

Sim, em três auxílios Sim, em dois auxílios Sim, em um auxílio

Não participo

24. Caso a resposta anterior seja afirmativa, a sua participação na política de assistência estudantil na UFPR através do PROBEM torna possível sua permanência na Universidade?

Sim Não Parcialmente

25. No primeiro ano da sua graduação, você conhecia o Programa de Assistência estudantil da UFPR (PROBEM)?

Sim, conhecia, mas não participei mesmo estando dentro do critério de renda per capita igual ou inferior a 1 (um) salário-mínimo e meio (nacional).

Sim, conhecia e participei

Sim, conhecia, mas não participei por estar fora do critério de renda per capita igual ou inferior a 1 (um) salário-mínimo e meio (nacional).

Não conhecia

26. Você conhece o Núcleo de Estudos Afrobrasileiros (NEAB) da UFPR?

Sim Não Já ouvi falar

27. Caso sua resposta à questão anterior tenha sido positiva, participa ou participou de alguma atividade do NEAB/ UFPR?

Sim, já participei Sim, participo atualmente Nunca participei

28. Atualmente exerce atividade remunerada? (Exceto bolsas e estágio)

Sim Não Esporadicamente

29. Caso sua resposta à questão anterior tenha sido positiva, como essas atividades remuneradas influenciam nas suas atividades acadêmicas?

Interferem negativamente Não interferem

Interferem positivamente

30. Quais são as dificuldades que encontra para permanência no curso de graduação na UFPR?

APÊNDICE B

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM A GESTORA DA PRAE

Questão 1 – Na concepção de gestora da PRAE, a UFPR possui uma política de assistência estudantil própria? O que se aproxima e o que avança?

Questão 2 – Diante de fatores como o cenário de crise e de atendimento integral por parte da UFPR da Lei Federal de Cotas (que reserva na primeira fase do vestibular 50% de vagas para alunos cotistas) o que podemos esperar com relação ao orçamento da assistência estudantil para 2016?

Questão 3 – Como ocorreu a previsão das metas do REUNI? E o aumento das metas constantes no Relatório de atividades, foi a partir do que?

Questão 4 – De que forma os auxílios do PROBEM conseguem minimizar os efeitos das desigualdades sociais na permanência na educação superior?

Questão 5 – A regulamentação por meio da resolução 31/09/COPLAD inaugurou uma nova fase para a política de assistência estudantil da UFPR ratificando a importância de ações na área da assistência estudantil. Após 6 anos de implementação do PROBEM, como você avalia o Programa em relação à democratização das condições de permanência do estudante da UFPR?

Questão 6 - Realize um balanço da política de assistência estudantil da UFPR. Quais os limites, as conquistas, os avanços e os desafios enfrentados nesta área no período 2010-2014?

Questão 7: Sobre os espaços de discussão do FONAPRACE, em algum momento a questão racial aparece enquanto uma responsabilidade ou deva ser incorporada pelas Pró-Reitorias de Assistência Estudantil?

Questão 8: Os Pró-Reitores de Assistência Estudantil participaram da nova Proposta do PNAES? Vocês tinham feito discussões para essa nova política ou tinham conhecimento?

APÊNDICE C

ROTEIRO DA ENTREVISTA COM UM DOS FUNDADORES DO NÚCLEO.

Pergunta 1: Em que contexto o Neab foi constituído dentro da Universidade?

Pergunta 2: Como se estabeleceu o Programa Afroatitudo e em que ano ele se encerra na UFPR?

Pergunta 3: Como se dá a mudança do Neab saindo da Reitoria e indo fazer parte da Prograd?

Pergunta 4: Como o Núcleo foi estabelecido legalmente?

Pergunta 5: Falando de um tempo atual, parece haver um pensamento meio que institucionalizado, não sei se só na Ufpr, talvez em outras IFEs, mas na UFPR é bem forte, de que o Neab seria o responsável em responder às questões relacionadas aos alunos negros ou cotistas raciais, é assim mesmo? Você sente isso? O que você acha desse pensamento?

Pergunta 6: Tratando um pouco mais sobre a política afirmativa, como você descreveria a participação do Neab dentro de todo esse processo de mudança dentro desses 10 anos de implantação da política na UFPR?

Pergunta 7: Atualmente nós temos dois programas de desenvolvimento na UFPR e eles são basicamente de suporte para estudante no que se refere a acesso e permanência dos estudantes da UFPR. Como foram a implantação desses programas (o “Conte Conosco” e “A UFPR é o seu lugar”. Eu não sei se “A UFPR é o seu lugar” é um programa amplo, institucional, ou se é um programa do Neab.