



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA
LINHA DE PESQUISA: FILOSOFIA E SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO
EIXO TEMÁTICO: FILOSOFIAS DA DIFERENÇA, ANTROPOLOGIA E EDUCAÇÃO

ANTONIO JOAMIR BRITO DO NASCIMENTO

COTAS RACIAIS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ:
PARA QUEM?

FORTALEZA
2011

ANTONIO JOAMIR BRITO DO NASCIMENTO

**COTAS RACIAIS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ:
PARA QUEM?**

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

Orientadora: Prof^a PhD. Bernadete de Lourdes Ramos Beserra.

FORTALEZA
2011

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca de Ciências Humanas

N193c Nascimento, Antonio Joamir Brito do.
Cotas raciais na Universidade Federal do Ceará: para quem? / Antonio Joamir Brito do Nascimento. – 2011.
147 f. : il. color., enc. ; 31 cm.

Mestrado (dissertação) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2011.

Área de Concentração: Sociologia da educação.

Orientação: Profa. Ph.D. Bernadete de Lourdes Ramos Beserra.

1. Negros – Educação – Fortaleza(CE). 2. Negros – Identidade racial – Fortaleza(CE). 3. Negros – Discriminação na educação. I. Título.

CDD 378.1982

ANTONIO JOAMIR BRITO DO NASCIMENTO

COTAS RACIAIS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ: PARA QUEM?

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de mestre.

APROVADA EM: ___/___/___

Banca Examinadora

Prof.^a PhD. Bernadete de Lourdes Ramos Beserra (orientadora) – UFC

Prof.^a PhD. Eliane Dayse Pontes Furtado – UFC

Prof.^a Dr.^a Isabelle Braz Peixoto da Silva – UFC

Prof.^a Dr.^a Maria Marina Dias Cavalcante – UECE

Dedico este trabalho às pessoas que acreditam que a honestidade deve estar presente em todos os lugares.

AGRADECIMENTOS

À Prof.^a Bernadete de Lourdes Ramos Beserra pelo incentivo à conclusão desta dissertação e por tudo que me ensinou, de teórico e prático, durante esses dez anos de orientação e amizade.

Às professoras Eliane Dayse Pontes Furtado e Isabelle Braz Peixoto da Silva, pela colaboração na produção desta dissertação, sobretudo na forma de sugestões na defesa do projeto.

Ao Prof^o. Nicolino Trompieri Filho por sua colaboração na organização dos dados estatísticos.

Aos meus colegas do Grupo de Pesquisa “Negritude e Cearensidade” pelas sugestões e pelos dados que ajudaram a concluir esta dissertação, são eles: Silviana Mariz, Diego de Jesus, Dorenildo Matos e Cristina Imaculada.

Ao advogado, Dr.^o André Costa, e ao secretário executivo do Consuni (Conselho Universitário/UFC), Antônio Aritomar Barros, pela cessão de documentos fundamentais para esta pesquisa.

À minha avó, Alice Lourenço Brito, pelo exemplo de vida.

À minha esposa, Adriana Corrêa, pelo estímulo e compreensão nos momentos difíceis de construção deste trabalho.

Em ciência não existe democracia. Mesmo se dezenas de milhares de pessoas concordem, basta uma opinião contrária devidamente comprovada para prevalecer na ciência.

(MARUYAMA, 2009, p.30)

RESUMO

Esta dissertação tem dois objetivos centrais: o primeiro é mostrar os motivos da não aceitação pelo CEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão) de um sistema de reserva de vagas para negros na UFC (Universidade Federal do Ceará) no ano de 2005; e, o segundo é demonstrar como uma demanda por cotas raciais pode ser elaborada baseada em dados estatísticos sólidos. A pesquisa consistiu em uma abordagem teórica do racismo, buscando compreender como ele vem sendo interpretado no Brasil desde o início do século XX. As proposições de organizações defensoras de oportunidades diferenciadas positivamente para os negros são, aqui, colocadas em discussão, em especial as cotas raciais para negros. A pesquisa concluiu, através do parecer produzido pelo Grupo de Trabalho “Políticas de Ações Afirmativas” (GTPAA), instituído pela reitoria para estudar a viabilidade da implantação de um sistema de cotas com base em critérios raciais e de cor como meio de acesso a cursos de graduação, que os dados mostrados eram, na verdade, insuficientes para convencer o CEPE de tal necessidade, destronando a alegação de que a maioria dos componentes do CEPE era “racista”. Em contrapartida a pesquisa apresenta dados que podem colaborar para estruturar uma futura demanda por cotas na UFC, de acordo com a especificidade de cada curso de graduação.

PALAVRAS-CHAVE: Racismo; Ensino Superior; Política Educacional.

ABSTRACT

This dissertation has two main objectives: the first is to show the reasons for the non-acceptance by CEPE (Board of Education, Research and Extension) against the system of quotas for blacks in the UFC (Federal University of Ceará) in 2005. The second is to demonstrate how a demand for racial quotas may be established based on solid statistical data. The research consisted of a theoretical approach of racism, trying to understand how it has been understood in Brazil since the beginning of the twentieth century. The propositions of institutions that defend positively differentiated opportunities for blacks are here placed in discussion, in particular racial quotas for blacks. The research concluded, through the analysis of a document produced by the Working Group "Affirmative Action Policies" (GTPAA) established by the rector to study the feasibility of implementing a quota system based on race and color as a means of access to courses graduation, that the data shown was actually insufficient to convince CEPE of such need, dethroning the claim that most components of the CEPE were racist. By contrast, the research presents data that can help to structure a future demand for quotas assessment in the UFC, according to the specificity of each undergraduate course.

KEY-WORDS: Racism; Higher Education; Educational Policy.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABA - Associação Brasileira de Antropologia
CCV - Comissão Coordenadora do Vestibular
CCV/UFC - Comissão Coordenadora do Vestibular da UFC
CEPE/UFC - Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão da UFC
CF - Constituição da República Federativa do Brasil
CLT - Consolidação das Leis do Trabalho
CONSUNI - Conselho Universitário
COPPIR - Coordenadoria de Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial
Crer - Comissão de Relações Étnicas e Raciais
DEM - Democratas
EUA - Estados Unidos da América
FF - Fundação Ford
GTPAA - Grupo de Trabalho Políticas de Ações Afirmativas
IBASE - Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas
IBGE - Fundação Instituto de Geografia e Estatística
IES - Instituição de Ensino Superior
IF-CE - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
IFCS/UFRJ - Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ
LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais
LPPCOR/ UERJ - Laboratório de Políticas Públicas da Cor da UERJ
MNU - Movimento Negro Unificado
MPF/CE - Ministério Público Federal no Ceará
ONGs - Organizações Não-Governamentais
PFL - Partido da Frente Liberal
PNADs - Pesquisas Nacional por Amostra de Domicílios
PNDH – Plano Nacional de Direitos Humanos
SEPPIR - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
SPSS - Statistical Package for the Social Sciences
TRF – Tribunal Regional Federal
UERJ - Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo
UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFC - Universidade Federal do Ceará

UFPR - Universidade Federal do Paraná

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFSCar - Universidade de São Carlos

UnB - Universidade de Brasília

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

UNESCO - Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura.

USP - Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1. CONTROVÉRSIAS SOBRE CLASSIFICAÇÕES RACIAIS E A IMPOSIÇÃO DA COR: O CONTEXTO.....	19
2. CLASSIFICAÇÕES RACIAIS E RACISMO	37
3. AÇÕES AFIRMATIVAS	42
3.1. O caso da UFC	50
4. A PROPOSTA DE COTAS NA UFC: O RELATÓRIO DO GTPAA	54
4.1. Contextualização	54
4.2. Os números.....	61
4.3. A defesa.....	70
5. ONDE SITUAR AS COTAS.....	74
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	78
REFERÊNCIAS.....	85
ANEXOS	90

INTRODUÇÃO

COTAS RACIAIS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ: PARA QUEM?

A temática das ações afirmativas despertou meu interesse no ano de 2003, quando a mídia divulgou largamente as polêmicas geradas pela adoção destas ações em universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro¹.

Naquele momento, eu entendia a reserva de vagas para negros nas universidades públicas como uma afronta ao princípio constitucional da igualdade de direitos, posto no *caput* do Art. 5º da Constituição Federal², e, além disso, ia de encontro a um princípio pessoal, pois acredito ser extremamente injusto que um processo de admissão de candidatos dê vantagens para algumas pessoas apenas por que elas se autodenominam afrodescendentes ou negras.

Nesse mesmo período, primeiro semestre letivo de 2003, tive a oportunidade de ser monitor voluntário da disciplina “Fundamentos Antropológicos da Educação Física” ministrada pela Prof.^a Bernadete Beserra. Esta experiência me colocou frente a discussões sobre racismo, pertencimento racial e ações afirmativas e, como consequência, comecei a estudar temas relacionados ao racismo e à problemática da classificação racial que emergia na cena política brasileira por causa das ações afirmativas nas universidades públicas.

Os estudos e debates com colegas e professores sobre racismo e ações afirmativas me levaram a refletir sobre a minha própria cor e o meu sentimento de pertencimento racial. Além disso, fui inquirido, em momentos distintos, por duas ativistas do Movimento Negro sobre a minha cor. Quando respondi que me considero moreno, elas se mostraram indignadas porque esperavam que eu respondesse negro. Expliquei que ser negro não é apenas ter uma pele com mais

¹ Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF).

² Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade [...]

concentração de melanina do que as outras pessoas, mas também participar ativamente das manifestações culturais e gostar das produções artísticas da população afrodescendente, o que nunca foi o meu caso.

De fato, autotransclassificar-se como “negro” para mim nunca fez sentido, menos ainda num momento em que classificar-se assim passou a ser moda entre os estudantes universitários, mesmo entre os que não traziam sequer um traço fenotípico de negritude e, mesmo assim, vestiam camisas com a estampa: “100% negro” ou com cores típicas do povo africano. Estas manifestações soavam como mais um modismo que se tornava popular entre os estudantes que tradicionalmente se identificam com manifestações desafiadoras das condutas praticadas popularmente.

A insistência dessas ativistas em afirmar que todas as pessoas de tez um pouco escura, cabelos encaracolados, nariz largo e lábios grossos eram “negras” me incomodava, porque tal classificação nada tinha a ver com os conceitos gerados na cidade onde vivi até a adolescência, Iguatu, sertão da região centro-sul cearense. Tanto lá quanto nos lugares que frequentei em Fortaleza, essas classificações raciais não faziam ou fazem sentido. Classificação racial, apenas era importante no momento de descrever alguém ou um grupo de pessoas, mas a finalidade não era confirmar que as características de determinado sujeito fossem determinantes de algum comportamento – a função era meramente superficial e descritiva.

A minha rejeição à ideia da reserva de vagas para negros nas universidades públicas, baseada numa possível ancestralidade ou na cor de pele, era também reflexo das discussões em âmbito nacional, e, principalmente local; já que o Estado do Ceará nunca havia sido palco de um debate profundo e durável sobre o assunto, envolvendo instituições públicas sobre a possibilidade de reserva de vagas para negros ou quaisquer outros grupos.

Após concluir a graduação em Educação Física, em junho 2004, distanciei-me do tema; mas, logo no ano seguinte, 2005, voltei a me interessar, quando tomei conhecimento que a Universidade Federal do Ceará (UFC), onde eu havia cursado e

concluído minha graduação, estava debatendo o assunto com o intuito de analisar a necessidade e a viabilidade de um programa de ações afirmativas na instituição.

Como eu estava afastado da Universidade, não acompanhei todos os encontros promovidos pelo grupo de trabalho incumbido de promover os debates, realizar os estudos e apresentar um parecer. Mas a minha pergunta inicial nos encontros onde se debatia a questão era: “Onde estão os negros?”. A reserva de vagas de caráter racial tinha como beneficiários, por excelência, os negros, como acontecera em outras universidades que adotaram programas de ações afirmativas; mas, nos encontros promovidos pela UFC não havia um número expressivo de negros e, em geral, havia pouquíssima gente, o que de certo modo sugeria que não era um tema que atraísse a atenção nem mesmo da própria comunidade universitária.

O grupo de trabalho, que comandou esses debates foi formado por uma comissão de professores convidada pela reitoria com a finalidade de representar todos os centros e faculdades, bem como dos pró-reitores de graduação e extensão. Esta comissão recebeu o nome de “Grupo de Trabalho Políticas de Ações Afirmativas (GTPAA)”, que tinha por objetivo estimular o debate sobre cotas e sua viabilidade na UFC.

Depois de quase um ano de discussão do tema, o GTPAA, encaminhou a proposta de cotas ao CEPE/UFC (Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão) e este, em 09 de agosto de 2006, decidiu contra a implantação de um sistema de cotas na UFC.

Este fato somado à urgência de conseguir trabalho e a preocupação com outras questões mais práticas da vida fizeram minha inquietação em relação ao tema adormecer. Até que, no primeiro semestre de 2008, a professora Bernadete Beserra formou um grupo de estudos, intitulado “Negritude e Cearensidade”, juntamente com seus orientandos da pós-graduação e com bolsistas de iniciação científica de graduação cujo objetivo principal era o de estudar assuntos referentes ao racismo e às ações afirmativas no Estado do Ceará. Sabendo do meu interesse pelo tema, fui convidado a fazer parte do grupo na condição de pesquisador-colaborador.

A participação no grupo de estudo reanimou meu interesse pelo processo de discussão sobre as ações afirmativas acontecido na UFC em 2005 e propiciou a construção de um projeto de pesquisa sobre a temática, o qual submeti à seleção para o Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira no ano de 2009. Na ocasião, fui aprovado e os resultados da pesquisa se encontram condensados na presente dissertação.

O objetivo inicial desta pesquisa era desenvolver um estudo etnográfico a partir dos relatos dos docentes integrantes do GTPAA, do Procurador da República e dos representantes do movimento negro no Ceará, com a finalidade de esclarecer as circunstâncias e as motivações ideológicas e políticas que fomentaram a demanda por cotas raciais e os debates em torno desta.

Contudo, após conversas informais com docentes que participaram diretamente das discussões sobre cotas raciais quando estas chegaram aos seus departamentos eu notei que o lapso de tempo, cinco anos, e as relações complexas de interesses entre vários docentes não subsidiavam dados suficientes para continuar a empreitada etnográfica. Assim, o plano de ação metodológico e o objetivo da pesquisa foram reelaborados.

A pesquisa deixou de ser etnográfica e passou a ser documental, ou seja, as referências para o desenvolvimento da pesquisa foram: o relatório final produzido pelo GTPAA e as ATAS das sessões do CEPE em que foi analisada a implantação de reserva de vagas na UFC entre março de 2005 e agosto de 2006.

A principal fonte de pesquisa desta dissertação é o relatório (anexo 1) elaborado pelo grupo de trabalho que promoveu os debates sobre as ações afirmativas na UFC entre os anos de 2005 e 2006, e que trazia o parecer positivo do GTPAA à implantação de reserva de vagas, sugerindo uma série de ações suplementares que sustentassem o programa. O relatório foi fundamental, também para a escolha dos entrevistados.

No dia 09 de agosto de 2006, o CEPE indeferiu em definitivo³ a proposta de um programa de ações afirmativas para minorias étnicas, pessoas com deficiência física e estudantes de escolas públicas feita pelo GTPAA. Tal indeferimento fez com que ativistas do Movimento Negro no Ceará acusassem de racista a instituição, representada pelos conselheiros do CEPE, e que isto fora o fator preponderante para a decisão. Corroborando com esta ideia, um desses ativistas afirmou que as universidades são “formadoras das elites, habitadas por esmagadora maioria branca [...] e ver a disparidade atual e aceitá-la comodamente é uma atitude racista em sua raiz.” (COSTA, 2009, p.53).

Esta dissertação defende a ideia de que a negativa ao programa de ações afirmativas, ao contrário das argumentações dos ativistas do Movimento Negro, se deu pela impossibilidade de aceitação da proposta apresentada devido à inconsistência dos argumentos e dos dados apresentados pelo GTPAA em seu relatório e proposta final.

Como consequência, essa pesquisa apresenta dados e argumentos que permitem discutir as ações afirmativas para negros na UFC a partir de análises mais sólidas, para que as respostas aos problemas de acesso aos cursos de graduação por essa população, se houverem, sejam efetivamente resolvidos.

Para levantar os dados presentes nesta pesquisa, eu realizei quatro entrevistas: duas com ativistas do Movimento Negro; uma com uma docente que integrou o GTPAA e uma com a representante do Laboratório de Políticas Públicas da Cor da UERJ (LPPCor/UERJ) que trabalhou junto ao GTPAA.

Algumas entrevistas foram gravadas em áudio com o consentimento dos entrevistados e outras registradas apenas em cadernos de anotação.

As entrevistas com os informantes supracitados foram utilizadas como uma pesquisa exploratória que permitiu a construção de um delineamento metodológico,

³ Em sessão extraordinária no dia 17 de junho de 2005 o CEPE indeferiu a Recomendação nº 15 do Ministério Público Federal do Ceará (MPF/CE), que solicitava a inclusão imediata de reservas vagas para negros, indígenas, alunos de escolas públicas e deficientes no Vestibular para o ano letivo seguinte, alterando o edital que já havia sido aprovado.

a partir dos dados extraídos delas foram catalogados os documentos chave para o desvelamento das ideias postas nesta dissertação.

Também analisei as atas das reuniões do CEPE em que este assunto foi tratado; a Recomendação (anexo 2) do Ministério Público Federal no Ceará (MPF/CE), peça fundante do processo; e, o relatório final do GTPAA, que é a peça chave da minha interpretação e argumentação.

Os dados estatísticos foram levantados a partir do banco de dados cedido pela Comissão Coordenadora do Vestibular da UFC (CCV/UFC), com base nos vestibulares ocorridos entre os anos de 2007 e 2010, para mostrar o percentual por “cor/raça” dos alunos que ingressaram na instituição e comparar com os mesmos percentuais da população fortalezense divulgados pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) no Censo 2010.

Os cálculos estatísticos e montagem de gráficos foram realizados através dos “softwares” Microsoft® Excel® 2010 e SPSS (Statistical Package for the Social Sciences for Windows) versão 15.0.

Os gráficos e os cálculos de média e desvio padrão foram formatados com o auxílio do “software” Microsoft® Excel® 2010.

O teste de normalidade do desvio padrão foi realizado com a ferramenta “Test of Normality Shapiro-Wilk” do “software” SPSS versão 15.0.

A dissertação está organizada em seis capítulos, o primeiro capítulo trata das controvérsias em torno das classificações raciais desenvolvidas na última década e como elas se relacionam com as classificações clássicas de raça e racismo desenvolvidas no final do século XIX e início do XX. Tais classificações são fundamentais para compreender como as políticas de ação afirmativas são definidas, pois permitem definir os seus beneficiários.

O segundo capítulo trata da análise das classificações raciais surgidas no início do século XX e como elas estão presentes nas discussões sobre racismo no Brasil.

O terceiro capítulo conta como a conjuntura local foi influenciada pelos debates nacionais em torno das ações afirmativas e como estas entraram em debate institucional na UFC.

No quarto capítulo apresento a posição de alguns integrantes do GTPAA em relação às cotas raciais, mesmo antes da finalização do relatório, em falas contidas na ATA da sessão extraordinária do CEPE no dia 17 de junho de 2005 (Anexo 3). E, faço uma análise dos dados apresentados no relatório final.

No quinto capítulo, apresento uma proposta de cotas baseada na estatística de aprovação de estudantes por etnia na UFC entre os anos de 2007 e 2010, mostrando em quais cursos cada grupo racial deve ser contemplado e em quais cursos a proporcionalidade racial está condizente com os percentuais, por cor/raça, levantados pelo IBGE (Fundação Instituto de Geografia e Estatística) no Censo 2010 para a cidade de Fortaleza.

No capítulo seis, concluo a dissertação apresentando argumentos e dados que oferecerão subsídios para uma futura discussão sobre ações afirmativas para negros na UFC e no Estado do Ceará.

1. CONTROVÉRSIAS SOBRE CLASSIFICAÇÕES RACIAIS E A IMPOSIÇÃO DA COR: O CONTEXTO

As classificações raciais ressurgiram no final do século XX como uma tentativa de criar novos nichos culturais e econômicos a fim de encontrar saídas mercadológicas para a sobrevivência e a expansão do sistema de produção capitalista. Este movimento do capital é globalizado e conseqüentemente se impõe às relações sociais, sendo uma delas a expressão cultural étnica. Segundo Sansone (2004, p.15):

A globalização, auxiliada pelo crescimento do turismo, introduziu uma mudança maciça no cenário cultural de países e regiões os mais variados. A identidade, até certo ponto, tem-se dado no campo das mercadorias, criado pelo uso de objetos comercializados sob a forma de mercadorias de produção étnica.

Como exemplos de mercadorias “étnicas”, temos o aumento na quantidade de restaurantes com comidas típicas de determinadas regiões do planeta nas grandes metrópoles e a supervalorização de músicas “exóticas” pertencentes a grupos étnicos remotos, por exemplo, a música africana, boliviana, andina e japonesa, que atualmente, fazem parte de círculos bem mais amplos, por causa do intercâmbio dos migrantes desses países no Brasil.

Da mesma forma, é possível perceber a mercadologização do exótico no campo da moda com a crescente popularização de trajes tradicionais africanos, indianos ou andinos, em que os consumidores destas mercadorias, outrora vistos como pessoas de “mau gosto”, passaram a ser respeitadas por estarem atentas às causas das minorias ou por estarem ligadas nas últimas tendências da moda e da exotividade.

A "etnicidade" tornou-se uma parte essencial da propaganda de produtos de beleza. O xampu para cabelo encarapinhado é hoje simplesmente chamado de *xampu étnico*. Ou seja, "étnico" passou a substituir termos como exótico, estranho, não-branco ou, em linguagem simples, raro e diferente.(SANSONE, 2004, p.10)

No âmbito da comunicação na última década foram criados vários *sites* e *blogs* na internet defendendo o valor das manifestações culturais negras no Brasil, mas o meio de comunicação negro mais marcante dos últimos 15 anos é a revista “*RAÇA BRASIL*” que circula desde 1996 chegando a uma tiragem de 200 mil exemplares por edição (Sansone, 2004, p.124).

No conjunto do projeto de visibilidade mercantil do público negro, Organizações Não-Governamentais (ONGs) estrangeiras, como as estadunidenses Ford e Rockefeller e a holandesa Icco, contribuem para a “mercantilização da negritude”, por exemplo, o estilo rastafári; pois, tais organizações possuem capital suficiente para financiar a circulação dos ideais de identidade negra, como uma regra a ser respeitada acima de tudo, mesmo em um país avesso a conceituações étnicas como o Brasil⁴.

Nesta perspectiva Sansone (2004) afirma que a mercantilização cultural torna cada vez mais acessíveis objetos exóticos para todos no planeta, mas não de forma ampla e irrestrita para todo e qualquer objeto cultural:

Todavia, a mercantilização significa que os objetos culturais tornam-se cada vez mais acessíveis no mundo inteiro. Assim, ela implica uma seleção entre os objetos negros, já que nem todos podem ser globalizados, e confere *status* e promoção ao que é selecionado. (p.137 – 138)

A estratégia da economia de mercado é criar nichos que precisem de consumidores específicos para alguns tipos de produtos e serviços. Então, são lançados produtos cosméticos só para cabelos e peles negras, roupas que valorizam a identidade “negra”, músicas feitas para “negros”, dentre outros produtos e serviços.

Dentro desse contexto, os movimentos sociais identificados com a promoção e a valorização da cultura e da identidade “negra” aproveitam a oportunidade para propor políticas públicas que beneficiem indivíduos e grupos que estão sob sua

⁴Para ver mais consultar Bourdieu (1998), Sansone (2004) e Magnoli (2009).

influência, estimulando assim a criação de estoques negros, aptos e ávidos para consumir os produtos apropriados para sua “raça”. (SANSONE, 2004).

Porém, o Brasil tem um problema. Quem vai comprar estes produtos tão específicos? Já que a maioria da população se reconhece como mestiço (ou pardo), ou seja, a maioria da população não se reconhece como pertencente a um estoque específico de raça?!

Provavelmente, copiando o movimento multiculturalista estadunidense que se engajou na defesa da classificação rígida das raças nos Estados Unidos da América (EUA) após a promulgação da Lei dos Direitos Civis em julho de 1964. O principal objeto de luta desse movimento, no caso específico dos negros, foi exatamente o de conseguir privilégios com ações afirmativas para afro-americanos; pois, segundo os multiculturalistas, a regra que servia para discriminar serviria então para reparar os erros. (MAGNOLI, 2009, p.94).

O movimento multiculturalista teve como mola propulsora a Fundação Ford que financiou, além de outros países, o Brasil, com a finalidade de estabelecer um cenário político ideal para ascensão da identidade negra e criar os nichos específicos de mercado, em plena consonância com as estratégias globalizantes do capitalismo. (MAGNOLI, 2009, p. 83 – 109).

Outro aspecto importante a ser lembrado no contexto da discussão por políticas públicas de ação afirmativa é o uso retórico do passado histórico. Esse vai ser tomado como prova irrefutável e cabal a favor de tais políticas. Assim, a concessão de benefícios aos grupos sociais negros é defendida pelo movimento multiculturalista, no Brasil representado pelo Movimento Negro, como necessárias à reparação dos danos culturais e materiais causados pela escravidão – instituição que conseqüentemente gerou as condições de discriminação e marginalização dos descendentes de escravos.

As ações afirmativas, como ferramenta de política pública, são então eleitas como recurso ideal para se promover o resgate cultural e a valorização da

identidade negra no Brasil, sendo a reserva de vagas nas universidades públicas o instrumento direto para atingir estes objetivos.

Contudo, a reserva de cotas nas vagas das universidades públicas atinge diretamente o processo de formação acadêmica e profissional brasileiro o qual se assenta sobre os tradicionais exames vestibulares, estruturados em critérios meritocráticos e considerados de alta qualidade e formadores das elites nacionais. A implantação das cotas, grosso modo, pode levar à hipótese de que seus beneficiários são pessoas com capacidade intelectual insuficiente para ingressar no “seleto grupo dos acadêmicos” e, que, portanto, de algum modo, elas estariam tomando vagas de estudantes melhor preparados.

De todo modo, o debate a respeito da viabilidade da implantação das cotas raciais nas universidades públicas brasileiras serviu para reacender a discussão sobre as classificações raciais nacionais que passaram a ser questionadas, sobretudo aquelas tributárias do regime classificatório de tipos raciais da década de 1930, defendidas nos trabalhos de pesquisadores brasileiros que descobriram na mestiçagem a melhor explicação para a configuração racial brasileira.

Dentre estes pesquisadores, Gilberto Freyre foi o que granjeou maior notoriedade com sua obra *“Casa Grande & Senzala”*, originalmente publicada em 1933. Se por um lado, essa obra teve grande repercussão na época por afirmar que o negro tinha sido um elemento fundamental na formação do povo brasileiro; por outro, chamou ainda mais atenção por identificar na mestiçagem a maior e a melhor herança colonial legada pelos portugueses. Freyre (2003) [1933] argumentava que a principal característica da colonização brasileira, diferentemente de suas congêneres americanas, foi o fato de os portugueses não terem tido escrúpulos em misturar-se aos negros e índios, permitindo-lhes assim o sucesso do povoamento e o conseqüente amaciamento das relações raciais e sociais das gerações posteriores, através dos filhos mestiços.

A miscigenação que largamente se praticou aqui corrigiu a distância social que de outro modo se teria conservado enorme entre a casa-grande e a mata tropical; entre a casa-grande e a senzala. [...] A índia e a negra-mina a princípio, depois a mulata, a cabrocha, a

quadrarona, a oitavona, tornando-se caseiras, concubinas e até esposas legítimas dos senhores brancos, agiram poderosamente no sentido de democratização social no Brasil. Entre os filhos mestiços, legítimos e mesmo ilegítimos, havidos delas pelos senhores brancos, subdividiu-se parte considerável das grandes propriedades, quebrando-se assim a força das sesmarias feudais e dos latifúndios do tamanho de reinos. (FREYRE, 2003 [1933], p. 33)

Freyre (2003) [1933] também se dedicou a contradizer as ideias de inferioridade cognitiva do negro em relação ao branco, asseverando que tais diferenças eram fruto tão somente das condições sociais e educacionais em que esses dois grupos se encontram inseridos. Segundo Magnoli (2009, p.150) Gilberto Freyre: “[...] rompeu com o ‘racismo científico’ e seu paradigma da superioridade racial dos brancos”.

O depoimento dos antropólogos revela-nos no negro traços de capacidade mental em nada inferior à das outras raças: "considerável iniciativa pessoal, talento de organização, poder de imaginação, aptidão técnica e econômica", diz-nos o professor Boas. E outros traços superiores. O difícil é comparar-se o europeu com o negro, em termos ou sob condições iguais. (FREYRE, 2003 [1933], p.379)

A importância da obra de Gilberto Freyre para o estudo do tema reside em ser imputado a ela o marco da construção do mito da “democracia racial brasileira”, o qual defenderia que no Brasil não há preconceito racial e conseqüentemente não haveria discriminação racial. No entanto, a tese de Freyre está distante de afirmar isto.

Na verdade, Freyre argumenta que as relações entre senhores e escravos não foram construídas apenas sob a obrigação do trabalho e a penalização dos que não queriam trabalhar. Os proprietários também precisavam criar mecanismos de controle dos escravos, devido ao medo de revoltas ou fugas em massa, que seriam muito onerosas.

Com isso os escravos conseguiam participar da vida da “Casa Grande”, seja na culinária, na religião e nas eventuais parcerias entre brancos e negros; além de a alguns escravos ter sido concedido o direito de constituir família e possuir residência fora da senzala.

De acordo com Magnoli (2009, p.150): “Freyre jamais ocultou a violência da escravidão, uma acusação que começaria a ser dirigida contra ele no pós-guerra”.

Ainda seguindo o que assevera Magnoli (2009, p.151):

Na história intelectual do Brasil, existe o antes e o depois de *Casa Grande e Senzala*. A sua revolução conceitual propiciou a superação da imagem do país elaborada pelas elites imperiais, que enxergavam na população negra o obstáculo principal para a construção de uma civilização moderna nos trópicos.

Gilberto Freyre foi o maior divulgador, para o mundo, da mestiçagem brasileira, entendida como privilégio e orgulho nacionais. Para ele, a mestiçagem permitia que o brasileiro fosse mais versátil e adaptável, o que era extremamente necessário em uma nação em desenvolvimento e que almejava atingir o progresso conquistado pelos Estados Unidos, Canadá e países europeus.

Darcy Ribeiro (1995), por sua vez, afirma que o mito da “democracia racial” atingiu principalmente os intelectuais negros que se debruçam em campanhas antirracismo. Afirma o autor, que é um objetivo ilusório:

Criar condições de convivência em que o negro possa aproveitar as linhas de capilaridade social para ascender, através da adoção explícita das formas de conduta e de etiqueta dos brancos bem sucedidos. (p.226)

Atualmente a intelectualidade negra está muito mais interessada em contradizer a ideia de que os negros devem se adequar à situação dos brancos e muito mais inclinados a buscarem, dentro das esferas do poder governamental, espaços próprios de atuação. Contudo, tal desejo acaba por criar situações de conflito, pois nem sempre a cessão de espaços públicos se faz por mera anuência. No caso das universidades públicas onde o acesso é limitado pelo desempenho nos exames vestibulares, tanto o Movimento Negro quanto importantes estratos da intelectualidade negra vão defender a todo custo uma distribuição “equitativa” de oportunidades entre brancos e negros, requerendo de qualquer forma a participação destes nessas instituições. Vale frisar que a disputa não é à toa: no Brasil, as

universidades, sobretudo as públicas, são, por excelência, os organismos de produção e de reprodução das elites e da classe média intelectual nacional.

Quanto à fuga das condições de preconceito postas pela cor da pele, Darcy Ribeiro (1995) diz que o mecanismo de “branqueamento” funciona através do ideal de assimilação das raças existente na sociedade brasileira, em que o moreno é o tipo ideal, pois nesta categoria estão contidos os mulatos, os pardos, os caboclos e todas as outras definições que não são negras, nem brancas; mas que podem conviver com as pessoas cujo nível socioeconômico é superior e que na maioria são brancas. Assim, o fenômeno da “morenização” acontece factualmente, “[...] tanto pela branquização dos pretos, como pela negrização dos brancos (p.224)”.

O fenômeno de “morenização” é percebido através da frequente aparição do termo “moreno” nas declarações para os censos e para a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNADs) do IBGE, indicando-o como a média entre o branco e o negro e o matiz de cor mais aceito, pois pode referir-se tanto aos caracteres fenotípicos como socioeconômicos.

Maggie (2005, p.288) argumenta que vários estudiosos, além dos supracitados, no século XX lutaram para extinguir o paradigma das classificações e das tipologias produzidas no Brasil no século XIX, e que a implementação das cotas raciais nas universidades vem, contraditoriamente, instituir critérios de classificação racial que não existiam formal e claramente na sociedade brasileira até o início das políticas de ação afirmativa.

O que salta aos olhos de qualquer observador mais atento ao que se passa no mundo é que as cotas raciais vieram para refazer o nosso sistema de classificação racial. Como instituir cotas raciais sem antes classificar rigidamente aqueles que têm direito e os que não têm? Todos os países que implantaram essa política ou já possuíam um sistema rígido de classificação racial ou tiveram que criá-lo.

A reflexão de Maggie (2005) aponta para o que vem acontecendo no Brasil desde que os debates em torno da adoção de ações afirmativas em várias esferas do poder público ressurgiram com vigor, período correspondente à época quando o Presidente Fernando Henrique Cardoso reconheceu oficialmente, em nome da

República Federativa do Brasil, que o País é racista e precisava tomar medidas para combatê-lo.

Confirmando o reconhecimento em documento oficial, no prefácio do Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH), publicado em 1996, o então Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso argumenta:

Reconhecemos que o racismo ainda é um problema a ser enfrentado e que, nessa matéria, assim como em tudo que diz respeito à garantia de direitos humanos, é fundamental o engajamento de toda a sociedade brasileira, dos empresários e de todos aqueles que têm a possibilidade de estimular a diversidade nos ambientes de trabalho, de promover políticas de promoção de igualdade e inclusão, procurando assegurar oportunidades mais equitativas aos que, historicamente, são vítimas de discriminação.

O PNDH de 1996, de fato, foi um marco oficial na política brasileira para o fortalecimento das argumentações favoráveis à necessidade de uma classificação racial que retirasse a problemática do racismo da condição de “velada” e a tornasse de mais fácil caracterização enquanto ato discriminador. A ação inicial do PNDH, portanto, tinha como objetivo fazer com que os atos discriminatórios fossem facilmente distinguíveis e sem disfarces, para que o Estado pudesse assim combatê-los.

O PNDH se consagrou como documento oficial totalmente voltado à defesa dos direitos humanos no Brasil. Dentre as estratégias de promoção dos direitos humanos, as ações afirmativas surgiram como uma “política pública governamental”, ratificada com a publicação do PNDH II, seis anos depois, em 2002.

Como política pública de governo, o PNDH visava interferir na classificação de cor e de raça dos brasileiros, como manifestadas nas propostas 208 e 213.

208. Apoiar a inclusão do quesito raça/cor nos sistemas de informação e registro sobre população e em bancos de dados públicos.

213. Propor ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE a adoção de critério estatístico abrangente a fim de considerar pretos e pardos como integrantes do contingente da população afrodescendente.

As propostas postas no PNDH nas duas publicações, 1996 e 2002, entraram em prática com a inclusão do quesito “cor/raça” nos censos escolares a partir de 2005.

Porém, o PNDH não foi o único marco governamental para a mudança de concepção e de abordagem das questões ligadas à raça e ao preconceito racial no País. A participação e a concordância do Brasil com as determinações produzidas na III Conferência Mundial contra o Racismo, a Xenofobia e a Intolerância Correlata, em Durban, na África do Sul em 2001, fortaleceram o projeto governamental e dos movimentos sociais negros para “reserva de vagas” em universidades públicas, destinando-as às pessoas que se classificassem como negras. Esta medida tinha como objetivo principal a valorização dos “afrodescendentes” mediante ações de integração social e visava concretizar os princípios da igualdade material e da neutralização dos efeitos da discriminação racial. (SILVA JUNIOR, 2009)

Mas, em relação à reserva de vagas, o pioneirismo da ação não coube à esfera federal, e sim ao Estado do Rio de Janeiro que em 2001 aprovou, por aclamação, isto é sem debate, a Lei Estadual nº3708⁵ definindo o percentual de 20% de reserva de vagas para negros em universidades sob a sua administração. (Maggie, 2004).

A inclusão de cotas para negros nas universidades estaduais cariocas foi o evento que entronizou a ideia de que para ser estudante universitário o cidadão tem que declarar se é ou não é negro, como foi verificado no edital do Vestibular da UERJ 2003: “De acordo com o decreto nº 30.766, de 04/03/2002, declaro, sob penas da lei, identificar-me como negro ou pardo: () sim/ () não”⁶.

A declaração era facultativa, mas aparecia como mais um item para ser assinalado e o candidato era induzido a marcar uma opção. Segundo Maggie (2006, p.133): “O candidato não tinha saída. Ou era negro ou não era negro”.

⁵ Lei nº 3708 de 09 de novembro de 2001.

⁶ Ficha de inscrição do candidato ao Vestibular da UERJ 2003

A declaração de cor nos vestibulares estaduais do Rio de Janeiro foi a primeira manifestação do interesse do poder público, em classificar os seus cidadãos, seguindo as sugestões da agenda pós-Durban, de acordo com a qual, para acabar com o racismo era preciso identificar as vítimas, não havendo outro modo, que não fosse classificar racialmente a população.

A adoção de reserva de vagas para negros nas universidades estaduais do Rio de Janeiro repercutiu nacionalmente em discussões em torno da dificuldade de classificar quem seria “negro”, e da constitucionalidade da medida que provocou a adoção de reserva de vagas em outras Instituições de Ensino Superior (IES).

Na página da internet, www.observa.ifcs.ufrj.br/index.htm, mantida pelo Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro (IFCS/UFRJ), coletei algumas manifestações desta polêmica relacionada à dificuldade de classificar os beneficiários de reserva de vagas e que foram veiculadas por jornais de grande circulação.

A “*Agência Estado*”, sediada na cidade de São Paulo, publicou no dia 17 de fevereiro de 2003 que a reserva de vagas, além de contrariar o princípio constitucional da igualdade, ia de encontro a algo mais difícil de caracterizar: o reconhecimento com clareza de quem seria negro, pardo ou afrodescendente; e, que, de acordo com os juristas consultados, as cotas apenas gerariam oportunismos. Na mesma reportagem, o deputado negro Reginaldo Germano, do extinto Partido da Frente Liberal (PFL), atual Democratas (DEM), da Bahia, declarou que seriam necessários seminários para aprimorar a maneira de classificar as pessoas que poderiam ser reconhecidas como negras.

Provavelmente o Deputado queria dizer que a dificuldade de classificação poderia ser resolvida com treinamento de pessoas para classificar quem é negro ou não, mas não deixou claro quais seriam estes critérios. O que inevitavelmente nos leva a seguinte indagação: “Será tão simples assim?!”. Sobretudo em uma nação como o Brasil que nunca, após a abolição, classificou claramente sua população com a finalidade de dar ou retirar benefícios, de repente ser preciso construir um arcabouço técnico para fazer estas classificações?!

Na mesma edição da “*Agência Estado*” foi publicado o caso de uma estudante que obteve 91,65 pontos de 100 possíveis, para o Curso de Medicina da UERJ e não conseguiu a vaga porque autodeclarou-se branca e a vaga teria sido ocupada por um estudante que fez menos pontos e autodeclarou-se negro ou pardo. A justificativa da mãe da aluna foi a seguinte: “Ficamos com medo de perder a vaga, porque não sabíamos como seria a conferência da cor da pele. Ela tirou uma boa nota e foi excluída por causa da cor”.

Casos como este suscitam questionamentos em relação ao mérito, pois a justiça pode estar fazendo novas injustiças, por causa de oportunismos ou de falta de critérios. A afirmação da mãe da aluna deixa claro que se ela soubesse que apenas a autodeclaração seria suficiente, ela teria orientado a filha a declarar-se negra ou parda.

Caso semelhante foi publicado no jornal “*O Globo*” do Rio de Janeiro: desta vez um estudante negro, que não marcou a opção que o autodeclarava como tal, havia feito 74 pontos dos 100 possíveis para o curso de Direito, decidiu entrar na justiça para garantir sua vaga; pois, segundo ele, estudantes com pontuação bastante inferior (58,75) haviam conseguido a vaga simplesmente porque marcaram a opção “negro ou pardo”.

A Universidade Federal do Paraná (UFPR) e a Universidade Federal de São Paulo (Unifesp) adotaram o acesso por cotas e colocaram, além da autodeclaração como requisito para a vaga, uma entrevista em que o candidato teria que provar seu fenótipo negro ou pardo e sua ascendência negra.

Segundo a matéria do dia 10 de fevereiro de 2005, publicada no jornal “*O Estado de São Paulo*”, os alunos cotistas da UFPR levaram fotos e certidões de nascimento da família para provar a afrodescendência. No dia 16 de fevereiro de 2005 a “*Folha de São Paulo*” publicou matéria contando a história de uma aluna que passou no vestibular da Unifesp e teve que realizar o mesmo procedimento para provar que tinha os requisitos para reserva de vagas para negros e pardos. Outros casos semelhantes se sucederam a estes aqui narrados, acirrando a polêmica que

até hoje permanece, apesar dos apoiadores das cotas buscarem meios de convencerem a opinião pública do quanto o sistema de cotas pode ser benéfico. É o caso de Velloso (2009) que visando provar o bom desempenho dos alunos cotistas analisou as notas de alguns deles e mostrou serem elas equivalentes ou melhores que as dos ingressantes pelo sistema universal.

As IES que optaram por fazer uma verificação da identidade racial por meios documentais e fenotípicos trouxeram para si a responsabilidade de fazer a classificação por critérios que, mesmo subjetivos, buscavam confirmar a discriminabilidade racial do sujeito ou a reparação por ser descendente de escravos.

O jornal "*O Estado do Paraná*" no dia 19 de fevereiro de 2005 publicou matéria em que 122 cotistas tiveram problemas de documentação para o vestibular da UFPR. Na UFPR não basta dizer que é negro. Segundo uma integrante da comissão julgadora "o programa de cotas é para aqueles que sofrem discriminação pela sua cor, e não basta dizer apenas que é ou não negro",

Na grande maioria dos casos, a comissão vestibular ficou com dúvidas em relação a autodeclaração que eles assinaram na hora da inscrição. Segundo ela, houve muitas confusões em relação ao fenótipo (aparência) e genótipo (ascendência), além de alguns terem se declarado negros, sendo que na certidão de nascimento constava branco.

A comissão da UFPR demonstrou rigor na classificação usando critérios fenotípicos ou documentais, porém os cotistas acharam que essa maneira de avaliar na verdade era discriminatória e vexatória. Segundo Dora Lúcia de Lima Bertúlio, que é procuradora-chefe da UFPR e se autodeclara negra: "Fundamentalmente, interessa-nos a aparência física, mas também buscamos um pouco da história de vida". (O Estado de São Paulo, 19/02/2005).

Os dois critérios de classificação racial, citados pela procuradora da UFPR, foram utilizados também na Universidade de Brasília (UnB) que despontou no Brasil como o caso mais controverso e polêmico de classificações raciais, com a criação de uma comissão que dava o veredicto confirmando ou não se o vestibulando era

negro. Esta comissão ficou conhecida como “*tribunal racial*”, nome dado pelo jornal “*Folha de São Paulo*”.

O jornal “*Correio Braziliense*” do dia 03 de janeiro de 2005 fez a seguinte reportagem com o então vice-reitor da UnB que recentemente havia adotado reserva de vagas no vestibular.

A pergunta incessante “Quem pode entrar na disputa pelo sistema de cotas afinal?” é respondida pelo vice-reitor da instituição, Timothy Mulholland. Segundo ele, a reserva de vagas pretende beneficiar os negros. Estes podem se autodeclarar de pele negra ou parda. São os fenótipos que caracterizam as pessoas da raça negra que importam para a universidade. Os candidatos selecionados pelo sistema precisam ter traços que simbolizem a raça (cor, cabelo, nariz, boca). A explicação não é novidade: as cotas foram criadas para aumentar o número de negros (excluídos durante décadas do ensino superior) e, com isso, diminuir o preconceito da sociedade. “É um processo de exclusão social que se faz pela cor. Se você tem descendência negra, mas tem a pele branca não será discriminado”, afirma Timothy.

Por outro lado, o *Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas* (IBASE), em cartilha voltada para reafirmar a necessidade política para o público afrodescendente, defende que a classificação racial brasileira deve comungar da ideia de que pretos e pardos fazem parte do mesmo grupo, como tentativa de valorizar a construção de uma identidade negra, e quebrar o estigma de “paraíso racial” que o Brasil possui. (LOPES, 2006, p.12).

A ideia de classificar pretos e pardos em uma mesma categoria encontra seu esteio teórico em Hasenbalg (1979), sociólogo argentino, radicado no Brasil. Segundo o modelo classificatório estadunidense, o autor afirma que os pardos estão mais próximos dos pretos do que dos brancos, em termos de desempenho socioeconômico, o que implica em dizer que não é simplesmente a ascendência étnica que define quem é ou não negro. A tese de Hasenbalg sobre a estrutura social onde os negros estão inseridos tornou-se uma das mais importantes bases intelectuais e teóricas em defesa das políticas de ações afirmativas, amparadas pelos movimentos sociais negros e adotadas pelo governo brasileiro.

Para o IBASE não interessa a “discriminabilidade”, ou seja, ver o candidato com os olhos da sociedade, como defendeu o vice-reitor da UnB. A construção da identidade negra com a ajuda dos pardos é o que interessa aos movimentos sociais negros que defendem as ações afirmativas nas IES públicas brasileiras.

Marcos Chor Maio e Ricardo Ventura Santos no ano de 2005 publicaram artigo denunciando a contradição entre as palavras do Vice-Reitor da UnB e as ações da instituição. Segundo Timothy Mulholland, a UnB estava mais preocupada com a discriminação em potencial do candidato, porém colaborava com a plataforma política do Movimento Negro, usando como critérios para confirmar a “negritude” do vestibulando a sua ligação política com a causa da valorização da afrodescendência da população. A seguir segue um trecho da entrevista realizada pelo “Tribunal Racial” da UnB:

Você tem ou já teve alguma ligação com o movimento negro? Já se sentiu discriminado por causa da sua cor? Antes de se inscrever no vestibular, já tinha pensado em você como um negro?(Cruz, 2004). O candidato Alex Fabiany José Muniz, de 23 anos, um dos beneficiários da nova rodada da seleção das cotas, conseguiu um certificado comprovando que era pardo ao levar a certidão de nascimento e uma foto dos pais. Conforme seu depoimento, “a entrevista tem um cunho altamente político... perguntaram se eu havia participado de algum movimento negro ou se tinha namorado alguma vez com alguma mulata” (Darse Júnior, 2004). Dos 34 candidatos que se submeteram à segunda etapa do exercício de “pedagogia racial”, 21 deles, antes rejeitados, passaram a ser considerados “negros” pela UnB. (p.195).

Segundo Maio & Santos (2005) a “imparcialidade” da comissão incumbida de definir quem poderia ser beneficiário da reserva de vagas para negros na UnB, na verdade se configurava em uma ação em que se colocava em prática uma “pedagogia das raças”, onde um pardo ou preto, era convertido em negro.

O vestibular da UnB transformou-se em uma espécie de “pedagogia racial”, de conversão identitária de pardos e pretos em “negros”, culminando no trabalho da comissão encarregada de identificar os “verdadeiros” beneficiários das cotas. (p. 193).

Esse conflito classificatório entre aparência e afrodescendência gerou nos candidatos “negros” à reserva de vagas constrangimentos perante a comissão que

realizava a classificação dos estudantes, “devido às dúvidas de se os critérios seriam mesmo o de aparência física (negra) ou de (afro-) descendência”. (MAIO & SANTOS, 2005, p.193).

De fato a classificação dos vestibulandos da UnB era feita por um dos membros da comissão classificatória, que era composta por seis pessoas, sendo três delas ativistas do Movimento Negro Unificado (MNU). Uma reportagem do “*Correio Braziliense*”, de 01 de junho de 2004, mostrou que para o vestibulando não ser aceito na reserva de vagas, teria que ser votado por unanimidade.

Sobre os mecanismos adotados pela UnB para classificar os beneficiários da reserva de vagas a Associação Brasileira de Antropologia (ABA) através da sua Comissão de Relações Étnicas e Raciais (Crer) lançou nota em junho de 2004 condenando a UnB por seus mecanismos de classificação racial, que segundo a CRER/ABA: “A pretensa objetividade dos mecanismos adotados pela UnB constitui, de fato, um constrangimento ao direito individual, notadamente ao da livre auto identificação” (CRER/ABA,2004, citada por MAIO & SANTOS, 2005, p.202).

A CRER/ABA concordava e defendia que a classificação ou a “auto identificação negra” era uma atitude política, e não uma necessidade de dar aos discrimináveis do Brasil uma chance de entrar em uma universidade pública. Na mesma nota divulgada, a associação também entendia que a adoção do sistema de cotas raciais nas Universidades públicas era uma medida de caráter político que não devia se submeter, tampouco submeter aqueles aos quais visava beneficiar, a critérios autoritários, sob pena de se abrir caminho para novas modalidades de exceção atentatórias à livre manifestação das pessoas [...]”(CRER/ABA,2004, citada por MAIO & SANTOS, 2005, p.202) .

Por mais paradoxal que pareça, a Educafro (Rede de Pré-Vestibulares e Educação para Afrodescendentes e Carentes) instituição intimamente ligada à defesa da dignidade e dos direitos dos negros rebateu as críticas da CRER/ABA afirmando que: “A liberdade individual dos que se auto identificam como afrodescendentes não está sendo atentada (MAIO & SANTOS, 2005, p. 203)”. Esta demonstração da Educafro deixou claros os objetivos políticos da demanda por

cotas, pois a UnB estava ferindo o principal princípio da identificação negra no Brasil, consagrado pelo próprio Movimento Negro, que é a autodeclaração.

De acordo com Bernardo Lewgoy (2005), a classificação racial formulada pelos defensores de políticas públicas específicas para os negros é pura ideologia, pois após a tentativa de objetivar as raças através das ciências biológicas restou “a ideologia como discurso legitimador da qualificação objetiva de ‘raça negra’: mais do que uma essência, esta tornou-se uma opção existencial, uma militância, um credo” (p. 220).

A ideia de classificação como algo puramente político é confirmado por um dos mais proeminentes defensores dos “pardos” como uma categoria pertencente aos “negros” e com direito a cotas raciais, o professor e antropólogo da Universidade de São Paulo (USP), Kabengele Munanga. Em entrevista a Revista Estudos Avançados em 2004, Munanga afirma que:

Politicamente, os que atuam nos movimentos negros organizados qualificam como negra qualquer pessoa que tenha essa aparência. É uma qualificação política que se aproxima da definição norte-americana. (MUNANGA, p.52).

A aparência à qual Munanga se refere é a parda, que nos Estados Unidos, sob a égide da regra de uma gota de sangue, é qualificada como “negra”, pois lá, é a ascendência dos indivíduos que define se a pessoa é negra ou não.

Em artigo publicado na página da internet da Academia Brasileira de Letras⁷, o cientista político, José Murilo de Carvalho, mostra como pode ser perigoso o objetivo político da construção forçada de uma identidade “negra”, pois esta trucidada as outras configurações culturais e de cor do País.

Está em andamento no Brasil uma tentativa de genocídio racial perpetrado com a arma da estatística. A campanha é liderada por ativistas do movimento negro, sociólogos, economistas, demógrafos, organizações não-governamentais, órgãos federais de pesquisa. A tática é muito simples. O IBGE decidiu desde 1940 que o Brasil se divide racialmente em pretos, brancos, pardos, amarelos e indígenas.

⁷ <http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infolid=1> em 30 de março de 2011.

Os genocidas somam pretos e pardos e decretam que todos são negros, afro-descendentes. Pronto. De uma penada, ou de uma somada, excluem do mapa demográfico brasileiro toda a população descendente de indígenas, todos os caboclos e curibocas.

Da mesma forma, Yvonne Maggie (2005) questiona o reflexo da nova classificação racial brasileira, advinda das cotas raciais, entre os jovens brasileiros cuja maioria tem em mente que não existem raças distintas entre os seres humanos. De acordo com ela, atualmente “ou você é contra a ideia de ‘raça’ e concorda que pertence à *raça humana* ou você concorda que ‘raças’ existem (p.289)”. E se existirem será necessário classificar quem são os mais discriminados “ou fazem jus, ou como justiça, há que se criar uma política especial para elas (p.289)”.

A construção da identidade “negra” se fundamenta também na interpretação enganosa das estatísticas, como o absurdo publicado pelo jornal “*Correio Braziliense*” no dia 30 de maio de 2005 com o título “*Apartheid nas Universidades*”. De acordo com a reportagem, o quadro discente das universidades brasileiras era formado até 2005 por apenas 3,6% de negros e 72,9% de brancos, segundo dados do ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes do Ensino Superior) para o ano de 2006. Então, perguntamos, onde estão os pardos?

A resposta é que eles estão fazendo parte do grupo “brancos”, pois quando se quer traçar o perfil racial no ensino superior, tanto o grupo de indivíduos que se declararam pardos, quanto aqueles que se declararam brancos são alocados na mesma categoria: “brancos”; enquanto que a categoria “negros” é formada apenas pelos indivíduos que se declararam pretos. Mas, quando o objetivo é mostrar que os “negros” representam a maioria do quantitativo populacional nacional, os pardos são posicionados na mesma categoria que os pretos, ou seja, passam a compor o estoque de “negros”. Esse estratagema é correntemente utilizado para confirmar que o Brasil é o país, fora da África, com o maior contingente proporcional de negros.

Esta ação do governo brasileiro e dos movimentos sociais “negros” se revelam, na verdade, como manipulações grosseiras até para os leigos em estatística, pois neste caso um número superior é ambíguo, ou seja, os pardos podem ser classificados em qualquer um dos grupos e são arbitrariamente somados ao grupo “pretos”.

Esta estratégia vem dando bons frutos políticos aos seus incentivadores, pois a maioria das administrações municipais, estaduais e mesmo federais têm gabinetes que empregam os “defensores” dos direitos dos negros, chegando ao ponto de ter de importa-los, como é o caso do município de Fortaleza onde, na falta de um movimento político negro mais representativo, trouxe de outros Estados representantes para comandar a Coordenadoria de Políticas Públicas de Promoção da Igualdade Racial (COPPIR).

O uso dessa estratégia pelos defensores de cotas no ano de 2004, um pouco depois do súbito aumento na oferta de cotas em universidades públicas, ficou notório conforme é possível observar a partir das argumentações de Maggie & Fry (2004, p.75).

No presente momento é impossível saber a proporção de estudantes “negros”, “mulatos”, “pardos”, “brancos” etc. no sistema de ensino superior. Suely Carneiro, diretora do Geledés (Instituto da Mulher Negra), afirma que somos oficialmente quarenta e cinco por cento da população do país e apenas dois por cento de nós adentram o ensino universitário. Esse é o patamar de “equidade” alcançado, por exemplo, pelas políticas universalistas no campo da educação. (Carneiro, 2002). Carneiro certamente sabe que, quando fala de “nós”, junta os “pretos” com os “pardos”, que são as categorias utilizadas pelos recenseadores do IBGE. Quando fala dos “negros” no ensino superior, porém, pode estar se referindo apenas aos “pretos”.

Os defensores das cotas realizam um “branqueamento automático” na hora em que o pardo ingressa em um curso superior. Como por magia ou pela leucodermia, ele se transforma de negro em branco e dessa maneira a luta pelas cotas se torna interminável, pois o estoque de brancos nas universidades cresce em relação diretamente proporcional ao número de negros na população.

E as ações afirmativas, defendidas como sendo “o” meio de assegurar a superação das desigualdades sociais no Brasil, acabam por se converter em conquistas políticas para um grupo específico de negros. Na verdade, tais ações terminam por beneficiar diretamente apenas os seus propugnadores que conquistam cargos e poder nos órgãos públicos.

2. CLASSIFICAÇÕES RACIAIS E RACISMO.

Sansone (2005) defende que o fenótipo é a característica mais importante no processo de racialização brasileira, e é o fator que indica quem possivelmente vai ser discriminado e diz que: “[...] o uso do termo (afro-) descendente somente cria confusão, porque não é de genes que estamos falando, mas de nariz, lábios, cabelos e outras parte do corpo que fazem o negro no Brasil”. Sansone é mais um que defende que a definição branco ou não-branco é “[...] sempre política e nunca pré-discursiva” (p.251).

Porém, a ambiguidade classificatória que percorreu o século XX até chegar à atualidade não se resumiu em uma classificação científica através da literatura especializada. Ela também, e principalmente, se construiu na interação entre as pessoas dentro dos encontros espontâneos a partir da atuação de cada indivíduo na sociedade, fenômeno este que foi estudado pelo sociólogo Oracy Nogueira e publicado no clássico *“Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem”* em 1955.

Maio & Santos (2005, p.196), concordando com Nogueira (1955), defendem que a classificação racial e o conseqüente racismo dependem da situação, e que existe uma “elevada dose de contexto situacional e de ambigüidade que, como é amplamente conhecido, marcam as percepções sobre raça no Brasil”.

Para Nogueira (2006[1955]) a consciência real do racismo surge em situações adversas ao sujeito que se sente agredido, segundo ele:

Em geral, o homem de cor, no Brasil, toma consciência aguda da própria cor nos momentos de conflito, quando o adversário procura humilhá-lo, lembrando-lhe a aparência racial, ou por ocasião do contato com pessoas estranhas, podendo passar longos períodos sem se envolver em qualquer situação humilhante, relacionada com a identificação racial. (p. 300).

A pseudo inexistência de racismo no Brasil também pode estar atrelada ao grau de polidez dos envolvidos: quando não se encontram em situações de conflito aberto, há uma tendência de quanto mais educadas, menos as pessoas têm a

disposição de querer constranger deliberadamente outras, por motivos de raça ou cor. Em boa medida, talvez este seja um dos motivos pelos quais o País ficou conhecido como um “Paraíso Racial”. Conforme Nogueira (2006[1955], p.305) defende:

No campo das relações inter-raciais, como já foi visto, a regra é o branco evitar a susceptibilização do homem de cor. A própria palavra “negro”, geralmente, se reserva para os momentos de conflito, preferindo-se, nas fases de acomodação, expressões como “pardo”, “mulato” e “preto”, quando não eufemismos como “moreno”, “caboclo” (em relação a indivíduos negróides) etc.

Vê-se que o racismo sempre existiu e foi explicado de diversos modos, inclusive como epifenômeno da própria hierarquia de exploração das classes na sociedade capitalista; porém, mais recentemente passou a ser utilizado como instrumento de defesa da implantação de políticas públicas para as suas vítimas. Ou seja, para aqueles que possuem a possibilidade de sofrer discriminação racial, motivada pela cor de sua pele ou pela manifestação de uma identidade negra é realizado um processo de “educação racial” para que se identifiquem como descendentes dos troncos familiares africanos e possam se beneficiar da criação de bolsões para acesso dos “discrimináveis”.

Boa parte das estratégias dos movimentos negros no Brasil se concretizou com a adoção da Lei 10.639/2003⁸ que passou a obrigar os educadores a lecionar assuntos que valorizem a história dos afrodescendentes no Brasil.

Com a incorporação de conteúdos de valorização da negritude na política educacional, a ideia de que a maioria da população brasileira é negra vem se massificando e, assim, setores do governo brasileiro, influenciados por ativistas do Movimento Negro defensores do birracismo, tentam converter a ideia do “Paraíso Racial” ou da “Democracia Racial” em um País racialmente dividido.

A tentativa de bipolarizar a classificação racial brasileira não é um fato manifestado pela imposição das cotas raciais. O PNDH formulado pelo governo do

⁸ Lei 10639 de 09 de janeiro de 2003 que incluiu a disciplina no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira".

então presidente Fernando Henrique Cardoso, em 1996, já defendia esta nova “taxonomia” racial. O que não é óbvio é se o governo tinha consciência do que estava fazendo, ou seja, se tinha consciência de todas as consequências de tal declaração.

(Programa Nacional de Direitos Humanos, 1996). Propõe também que o país abandone a sua secular taxonomia oficial de “pretos, pardos e brancos” para uma taxonomia bipolar ao “*determinar* ao IBGE a adoção do critério de se considerar os mulatos, os pardos e os pretos como integrantes do contingente da população negra” (Programa Nacional de Direitos Humanos, 1996 citado por Maggie & Fry, 2004, p.71).

O estratagema de classificar para dar acesso às políticas públicas obriga indiretamente o Estado brasileiro a realizar uma classificação racial da população, realizando uma relação inversa ao que acontece ordinariamente na economia, ou seja, está se criando primeiro a oferta para depois criar as demandas. Maggie & Fry (2004, p. 70) argumentando no mesmo sentido afirmam que:

[...] as “raças” de fato não existem naturalmente, e um sistema de cotas implica logicamente a criação de duas categorias “raciais”: os que têm direito e os que não têm. Afinal, ou você tem direito à cota ou não tem! O sistema de cotas, então, representa, de certa forma, a “vitória” de uma taxonomia bipolar sobre a velha e tradicional taxonomia de muitas categorias.

A classificação bipolar da população brasileira tenta enterrar não só o mito do “Paraíso Racial” para construir a “arena” das raças em conflito por espaço, como também a ideia residente no imaginário nacional das três raças formadoras do povo brasileiro, o branco, o negro e o índio, pois este último e seus descendentes são jogados dentro da “salada” que forma a categoria parda, que segundo os defensores de tal classificação também são negros. O antropólogo Roberto DaMatta (1986) argumenta que esta ideia esconde a incapacidade de um povo em hierarquizar e aquilatar as classificações raciais.

Na nossa ideologia nacional, temos um mito de três raças formadoras. Não se pode negar o mito. Mas o que se pode indicar é que o mito é precisamente isso: uma forma sutil de esconder uma sociedade que ainda não se sabe hierarquizada e dividida entre múltiplas possibilidades de classificação. (p.32)

A hierarquização das cores ou raças, para definir quem deve receber mais benefícios na sociedade brasileira é o que motiva os defensores de ações afirmativas, não como uma propaganda aparente, mas como intenção prioritária. O que deixa o objetivo de suas intenções muito confuso, pois se por um lado postula-se a necessidade de acabar com o preconceito em uma sociedade que tem medo de dizer que é racista, por outro defende-se a classificação racial das pessoas, iniciando uma nova fase ou expressão de racismo, chamada de “discriminação positiva”.

A “discriminação positiva” privilegia os pretos e pardos. Quem não autodeclarar-se assim, não terá parte dos privilégios, restando-lhes as sobras, pois com esta metodologia classificatória da população “negra” o Brasil ultrapassará os 80% de negros, em breve. E o que veríamos? Um *apartheid* à brasileira, no lugar do “racismo a brasileira”, que é praticado sob camuflagem?

Segundo Telles (2002), a classificação racial binária do Brasil vem sendo implementada pelo Movimento Negro que a vê como instrumento fundamental ao alcance de seus objetivos. Mesmo assim este modelo não se consolidou como verdade entre os formuladores de políticas públicas e os pesquisadores, inclusive porque como ironiza Bernadete Beserra (2011, p. 15).

[...]o movimento negro acha mais simples tentar mudar o Brasil para que faça sentido o seu projeto de ‘criar um movimento de massa e construir uma identidade negra popular (p. 235)’ do que criar um projeto próprio baseado na realidade existente.

A vestimenta do novo racismo aparece sob os preceitos das ações afirmativas, que o antropólogo Peter Fry coloca contrário, “pois estas têm o efeito de negar um Brasil híbrido a favor de um país de raças distintas” (2005, p.17).

Além disso, Fry argumenta que as AA (**Ações Afirmativas**) provocariam mudanças na forma como os brasileiros se veem a si mesmos e aos outros, e que tais políticas trariam resultados prejudiciais ao conjunto da sociedade, pois “toda política que aumenta e celebra a crença em raças (cotas, por exemplo) contribui a longo prazo para a persistência do racismo e a possibilidade do preconceito e da discriminação”. O investimento na universalização e na qualidade da educação básica, na perspectiva do autor seria a

solução mais adequada para a superação das desigualdades no acesso ao ensino superior. (Fry, 2005, p. 344)

Segundo as expectativas do movimento negro no Brasil, a luta pela valorização do negro passa irrevogavelmente por sua classificação, e tal estratégia, na verdade, se mostra muito mais eficiente como um instrumento para garantir posições destacadas nas várias esferas do poder público aos “líderes” das demandas por cotas raciais do que para superar as mazelas das práticas racistas.

Na prática, a problemática do “racismo velado” esta longe de ser superada, isso se algum dia for extirpado da sociedade brasileira. Evidência disso são os casos de racismo periodicamente divulgados na mídia, inclusive no Rio de Janeiro onde a adoção de cotas raciais existe há 8 (oito) anos, como foi caso noticiado de um adolescente negro que havia matado outro garoto da mesma cor porque este fazia piadas racistas contra a irmã do assassino, também negra.

Será que classificar as pessoas racialmente será o melhor caminho para acabar com o racismo? Alguns fatos noticiados acima dão indícios de que um estímulo à escolha de uma tipologia racial para conceder benefícios, pode trazer danos muito superiores aos próprios benefícios.

3. AÇÕES AFIRMATIVAS

“Ações afirmativas são políticas públicas ou privadas que visam promover, representativamente, a igualdade estrutural de grupos mais vulneráveis à discriminação.” (CESAR, 2004, p.11).

Segundo a Lei 12.288/2010, art. 1º, § único, inciso VI, ações afirmativas são: “os programas e medidas especiais adotados pelo Estado e pela iniciativa privada para a correção das desigualdades raciais e para a promoção da igualdade de oportunidades”.

Neste capítulo, abordarei as ações afirmativas a partir da interpretação dos que defendem a reparação dos danos causados aos negros no passado como o principal motivo para o estabelecimento destas políticas para o acesso ao Ensino Superior. Esta medida é considerada um trampolim para a mobilidade social e neste sentido Bernardino (2002, pp. 256- 257) assevera que:

Ações afirmativas são entendidas como políticas públicas que pretendem corrigir desigualdades socioeconômicas procedentes de discriminação, atual ou histórica, sofrida por algum grupo de pessoas. Para tanto, concedem-se vantagens competitivas para membros de certos grupos que vivenciam uma situação de inferioridade a fim de que, num futuro estipulado, esta situação seja revertida.

Este autor ainda afirma que, no Brasil, as ações afirmativas para negros têm a função de promover uma racialização positiva das relações sociais, ou seja, “de um autoreconhecimento positivo em ser negro no Brasil, isto é, cria-se a oportunidade de construir identidades negras no Brasil para além dos militantes (p.263)”.

Mas, uma das maiores dificuldades da luta pró-ações afirmativas é arregimentar o pertencimento racial dos negros que não são militantes de movimentos sociais negros, para pressionar esta conquista.

Guimarães (2002) argumenta que a solução para essa dificuldade seria a formação de uma identidade racial no grupo social negro. Para isso, seria necessário criar a oposição binária branco/negro, com base nos dados estatísticos, para afirmar a luta dos negros (pretos e pardos) por melhores condições de obtenção de renda, moradia e educação. Tal ideia já é colocada em prática por Henriques (2001) e algumas pesquisas do IBGE.

Henriques (2001, p.31), em estudo financiado pelo Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA), e com base em dados do IBGE, mostra que apenas 2% dos negros (pretos e pardos)⁹ e 11% dos brancos brasileiros, entre 18 e 25 anos, frequentam cursos superiores no País, dado que se consagrou como principal argumento pró-cotas raciais. Vale ressaltar que, apesar da sua fragilidade, estes dados foram apresentados como a real radiografia do Ensino Superior brasileiro à Secretária de Estado dos Estados Unidos, Hillary Clinton, em março de 2010, em visita oficial ao Ministério da Educação brasileiro.

Baseado em dados estatísticos, mal interpretados, o trabalho de Henriques (2001) é utilizado por militantes e intelectuais “pró-cotas raciais” na defesa das ações afirmativas; inclusive por acadêmicos como Munanga (2001) que afirma que apenas 2% dos brasileiros negros estão no Ensino Superior e 98% das vagas restantes são ocupadas por brancos.

Sem fazer uma leitura estatística aprofundada, esta afirmativa já seria um absurdo, por duas razões: em primeiro lugar, esse percentual está longe da porção de brancos na população e, em segundo lugar, a parcela de pardos está subsumida no grupo dos brancos, indo de encontro às afirmações que ele próprio compartilha de que pretos e pardos constituem o grupo de negros.

Uma leitura mais acurada dos dados estatísticos evidencia que a distância representativa de negros e brancos é grande, porém, não tão grande para se afirmar que 98% das vagas nas universidades eram ocupadas por brancos.

⁹ A junção das categorias “preta” e “parda” na categoria “negra” é realizada pelo IBGE na análise dos dados educacionais e corroborada pelo autor e atualmente justificada pela Lei 12.280/2010 (Estatuto da Igualdade Racial).

Utilizando o Censo de 2000, a PNAD de 1999 e as categorizações de grupos raciais, como a de Henriques (2001), para analisar a representação racial no Ensino Superior, entre pessoas com idade no intervalo de 18 a 25 anos que tiveram acesso a este nível de ensino, constatei que, diferentemente do que se divulga, os dados corretos são 15,2% de negros e 81,26% de brancos, até 1999. E, portanto, foi possível observar que os dados de um grupo específico foram generalizados, criando distorções nos discursos baseados em uma estatística mal interpretada.

Segundo a PNAD (2005), 2 milhões, 766 mil e 355 jovens com idades entre 18 e 25 anos tiveram acesso ao Ensino Superior e a representação por cor ou raça é de 73,2% de brancos e 25,4 % de negros (pretos e pardos).

Em relação à população total do Brasil, a PNAD (2005) verificou “considerável queda no percentual de participação da população branca (IBGE, 2006)” em duas décadas de pesquisas sistemáticas por amostra populacional. Nesta pesquisa os brancos não alcançaram 50% da população.

Com a intenção de justificar o crescimento da participação do negro nos vários âmbitos da sociedade a “*Síntese de Indicadores Sociais de 2006*”, extraída da PNAD (2005), elaborada pelo IBGE (2006) defende que:

A sociedade brasileira vem apresentando, de forma recorrente, uma indiscutível fragmentação racial em todas as pesquisas de população realizadas, configurando-se a variável cor ou raça como um fator eminentemente estruturante das relações sociais no País.

Simultaneamente cresceu a população de cor preta, de 4,9% para 6,3% e de cor parda, de 40,0% para 43,2%, “confirmando a tendência já encontrada com os dados dos censos demográficos entre 1991 e 2000 de revalorização identitária dos grupos raciais historicamente discriminados (IBGE, 2006)”.

Analisar a problemática do acesso ao Ensino Superior apenas fundamentado em dados estatísticos referentes à cor, raça ou etnia, atribuições identitárias que podem ser circunstanciais, oblitera a amplitude do problema, que tem raízes sociais e que pode ser resolvido com políticas educacionais mais abrangentes.

Sansone (2004), em pesquisa realizada em Salvador, Rio de Janeiro e Amsterdã - Holanda, na década de 1990, confirma a tendência de “racialização” posta pelo IBGE (2006) como a necessidade, dos indivíduos, de pertencerem e se reconhecerem como grupos.

O mecanismo para tal “racialização” é a atribuição de caráter étnico às manifestações culturais. Essas são operadas efetivamente por indivíduos melhor situados socialmente que, por sua vez, têm melhores condições de reivindicar sua posição étnica. Ou seja, uma manifestação cultural em circunstâncias desfavoráveis, praticada por pessoas de posições inferiores, pode se reconhecida como expurgável do convívio social; no entanto, a mesma manifestação cultural sendo praticada por indivíduos de uma posição social superior pode, aos poucos, incorporar o valor que lhe é atribuído e se transformar em uma ação de maior valor cultural e histórico, como é o caso da capoeira, hoje: presente nos “extratos sociais” mais elevados e considerada uma valorosa manifestação cultural negra.

Por pressão dos intelectuais e militantes do Movimento Negro, nos últimos anos, o IBGE transformou as 05 (cinco) categorias de cor ou raça - brancos, pretos, pardos, indígenas e amarelos – em 03 (três) categorias: Brancos, Negros (pretos e pardos) e Outros (indígenas, asiáticos e demais etnias).

Certamente o IBGE se apoia no trabalho de Hasenbalg (1979), que afirma que em termos de desempenho socioeconômico os pardos estão mais próximos dos pretos do que dos brancos. Como já afirmado anteriormente no presente trabalho, tal tese tornou-se um dos mais importantes esteios intelectuais em defesa das políticas de ações afirmativas amparadas pelos movimentos sociais negros e adotadas pelo governo brasileiro.

Os dados levantados em pesquisas do IBGE em relação à cor ou raça são autodeclarativos, pois partem da percepção que o entrevistado traz de si, sendo influenciado por fatores sociais e culturais.

De acordo com Munanga (2001), a autodeclaração de cor ou pertencimento racial pode camuflar os números reais, pois, as pessoas com características

negroides, ou seja, “pretos e mestiços, sofrem uma gritante exclusão na sociedade brasileira (pp. 32-33)” e assim não terem o interesse (ou a disposição) para declarar seu “verdadeiro” pertencimento étnico racial. Porém, segundo Sansone (2004), o inverso também pode ocorrer, ou seja, os brancos podem declarar-se negros, se isto puder lhes render algum benefício.

Apesar de ter voltado à tona na década de 1990, as discussões em torno de políticas de ações afirmativas não são novas no Brasil. Legislações e propostas já foram formuladas anteriormente com a intenção de reservar vagas específicas para grupos étnicos.

Segundo Santos (apud Brandão 2005, p.25), em 1968 surgiu uma das primeiras propostas com o objetivo de reservar vagas em empresas privadas para negros articulada pelo Ministério do Trabalho e pelo Tribunal Superior do Trabalho, possivelmente devido à repercussão da luta dos negros estadunidenses por direitos civis no mesmo período.

Em relação à política de reserva de vagas no mercado de trabalho para grupos étnicos, as propostas são mais antigas. Já em 1943 na Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) o Capítulo II, Seção I, trata da reserva de vagas para brasileiros em empresas compostas por 03 (três) ou mais empregados, sendo 2/3 (dois terços) a relação de brasileiros, salvo exceções da Lei. Já a Constituição da República Federativa do Brasil, 1988 (CF/1988) no seu artigo 37, inciso VIII afirma que são reservadas vagas para pessoas portadoras de deficiência em cargos e empregos públicos (BRANDÃO, 2005, p.25).

Já a proposta do poder público de reservar vagas em universidades públicas se deu pela primeira vez com a lei 5.465 de 1968. Conhecida como “Lei do Boi”, a citada lei tinha como objetivo beneficiar estudantes agricultores ou filhos destes, proprietários ou não de terras, que residissem com suas famílias na zona rural ou em cidades e vilas que não possuíam estabelecimentos de ensino superior, nos cursos de graduação em Agronomia e Medicina Veterinária. A Lei foi revogada em 1985 depois que o poder judiciário impediu que vários filhos de fazendeiros

abastados residentes próximo à universidades continuassem se servindo indevidamente dos privilégios da lei.

Na III Conferência Mundial Contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlata, em Durban, África Sul, 2001, o Brasil tornou-se signatário do relatório e assumiu a implantação de várias políticas com o objetivo de compensar condições históricas passadas e melhorar a realidade dos cidadãos brasileiros discriminados ou marginalizados por questões étnicas ou raciais.

Sansone (2004, p.10) alerta que as ações afirmativas são pauta das políticas de ação social do governo brasileiro, possivelmente, devido ao esforço de estudiosos das relações raciais, em transformar o Brasil da atualidade em uma nação “*multicultural*” e “*multiétnica*”.

Por outro lado, como afirma Beserra (2011, p.4), ser contrário à empreitada política do governo brasileiro em prol da racialização das relações sociais é ser racista, reacionário e conservador, quando na verdade as políticas que visam racializar o Brasil são impostas de forma autoritária.

Defender as políticas de ações afirmativas em geral, e as cotas, em particular, inclusive contra a resistência da maioria da população, é ser progressista e politicamente correto, embora poucos se indaguem sobre o fato de tais políticas estarem sendo autoritariamente impostas pelo governo Lula [...].

Dentre as propostas de ação afirmativa, decorrentes de Durban (2001), a mais polêmica era a que tratava das cotas raciais nas universidades públicas, gerando discussões na academia, nos movimentos étnicos, principalmente de negros e índios.

Muitos são os argumentos contra elas, além dos já apresentados no primeiro capítulo da presente dissertação. Martinho Rodrigues & Albuquerque (2010), por exemplo, observam que, de fato, pretos e pardos, parcelas que fazem a soma dos negros, estão na base da pirâmide social brasileira. Como este grupo social é o mais desassistido pelo Estado, seria o mais indicado a se beneficiar de políticas públicas de cunho reparatório. No entanto, os autores alertam que os negros pobres não

seriam os primeiros a se beneficiar das cotas raciais, e sim a classe média negra que pode ser considerada “elite” dentro desse grupo; mas, essa não pode ser considerada hipossuficiente em termos econômicos porque tem acesso a bens culturais como qualquer outro cidadão de classe média. De toda forma, ao contrário do que tem sido largamente afirmado sobre a sociedade brasileira, fazer parte de uma classe econômica não está estritamente relacionado à cor da pele.

No Brasil, nem mesmo o acesso aos bens culturais superiores é determinado única e exclusivamente pela cor da pele. Nesse caso, o acesso aos bens culturais superiores, que são conquistados através do dinheiro e de posições privilegiadas no mercado de trabalho, depende, muito mais da preparação do sujeito na sua idade escolar, fato que poderá torná-lo um sujeito competitivo ou não. Sendo assim, um adulto jovem competitivo e com um bom cabedal de conhecimentos em sua área de atuação, com formação intelectual sólida, não será preterido das rodas de convívio social por causa da cor de sua pele.

Para Silva Junior (2009), porém, a reserva de vagas no Ensino Superior vai além da necessidade de qualificação para o mercado de trabalho:

O regime de cotas para “negros” nas universidades públicas vem de encontro às necessidades dos grupos sociais que representam as minorias étnicas que lutam para conceder a dignidade a esses sujeitos, buscando através da elevação do nível de escolarização minimizar as perspectivas de acesso ao mundo do trabalho e transformação da realidade existente na sociedade brasileira, em que os níveis de escolarização na educação superior ainda são restritos, impedindo que o “negro” alcance postos de trabalho e posição social mais elevada.

Nesta perspectiva Silva Junior (2009), Munanga (2001), Guimarães (2002; 2006), Gomes (2005), Santos (2005), Bastos (2009), Costa (2009) e Velloso (2009) consideram que o Ensino Fundamental e Médio no Brasil é deficiente para formar o estudante negro adequadamente para ingressar no Ensino Superior, e que a melhor maneira de resolver parcialmente o problema seria atender um grupo que não é assistido adequadamente pelo Estado e lhe dar uma oportunidade superior aos que estão na mesma condição social, que neste caso seria o grupo negro.

Mas a discussão no meio acadêmico, principalmente entre o corpo docente das IES, gira em torno da capacidade de atendimento da clientela proveniente das cotas e da possibilidade de comprometimento da qualidade da formação dos estudantes em geral. Segundo Velloso (2009, p.622):

Uma das críticas à reserva de vagas baseia-se no argumento de que deficiências na formação escolar anterior dos cotistas consistiriam em ameaça à qualidade do ensino universitário. O argumento tem fundamento lógico: se os cotistas tivessem idênticas chances de competição nos vestibulares, a reserva de vagas careceria de sentido.

Velloso (2009), em pesquisa realizada na UnB nos cursos de Humanidades, Ciências e Saúde, entre os anos de 2004 e 2006, revela que o rendimento dos cotistas foi igual ao dos alunos ingressantes nos cursos considerados desprestigiados nesta Universidade pela ampla concorrência e quando houve diferença, esta foi favorável aos ingressos por cotas raciais. Já nos cursos considerados “de prestígio” os dados mostraram que os cotistas ficaram, na maioria dos cursos, abaixo da média dos que entraram pelo sistema universal.

Os níveis de bom desempenho de alunos cotistas foram verificados também na UNEB (MATTOS, 2006, citado por VELLOSO, 2009) e na UFBA (QUEIROZ; SANTOS, 2006 citados por VELLOSO, 2009), mas, nesses dois casos, os dados destas IES não podem ser generalizados porque não são corroborados, por exemplo, por pesquisa realizada na UERJ “que no primeiro ano de implantação de cotas verificou que as médias dos cotistas estiveram entre 04 (quatro) e 07 (sete) pontos de 110 (cento e dez) possíveis (SANTOS, 2006, citado por VELLOSO, 2009, p. 622)”.

Os dados que medem eficácia das políticas de reserva de vagas para inclusão das pessoas racialmente excluídas em IES públicas mostram que o assunto é complexo e que deve ser analisado para além da meritocracia e do pressuposto da igualdade de oportunidades.

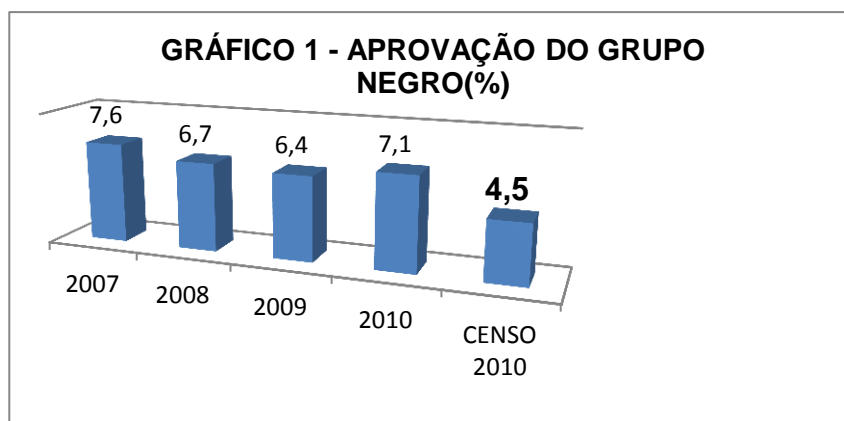
3.1. O CASO DA UFC

Recentemente, a UFC divulgou estatística que permite analisar se no ano de 2005 havia a necessidade de adoção de cotas raciais, uma vez que a partir dela é possível traçar um perfil aproximado dos ingressantes nos cursos de graduação daquele ano.

O “Anuário Estatístico da Universidade Federal do Ceará 2010: base 2009” mostra que foram aprovados em 2005, por meio do vestibular, 3.594 (três mil, quinhentos e noventa e quatro) estudantes. Autodeclarados negros, denominação correspondente a “preto” no IBGE, foram 7,4% do total de aprovados, número que ultrapassava o percentual desta população no Estado, de acordo com o Censo vigente na época, que era de 4,6%. Se fosse considerada como população negra a soma de “pretos” e “pardos”, o percentual de aprovados seria de 47%, enquanto no Estado o percentual desta população era 61,6%.

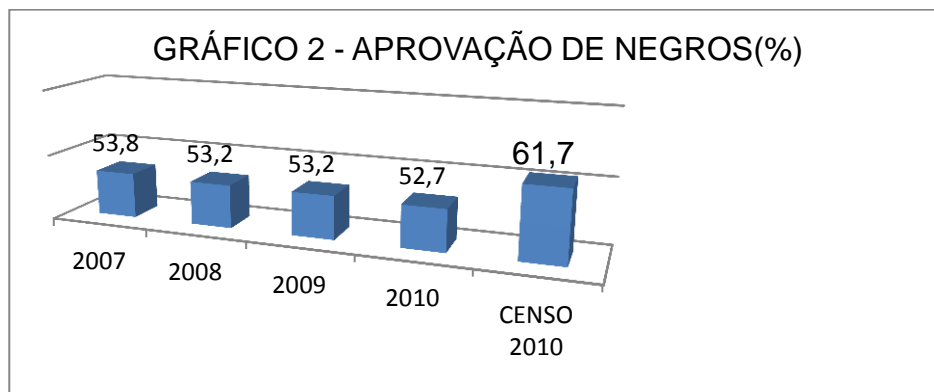
Estes dados revelam que no Vestibular 2005 a população negra cearense esteve representada na UFC, embora abaixo de percentual estadual. Mas, o GTPAA não utilizou estes dados para fundamentar a necessidade da reserva de vagas.

De acordo com os dados atuais cedidos pela CCV/UFC, o percentual de aprovação do grupo negro¹⁰ nos Campi de Fortaleza vem se mantendo acima do percentual deste grupo na população fortalezense desde 2007, de acordo com gráfico 01 “APROVAÇÃO DO GRUPO NEGRO”.



¹⁰ Mesmo que pretos nas pesquisas do IBGE.

Por outro lado, se o grupo negro for analisado sob a ótica dos defensores de cotas raciais e do Movimento Negro é necessário somar a este grupo, os pardos, para fazer a soma total do grupo negro. Com esta estratégia o número de aprovados do grupo passa a ter um déficit em relação à população levantada pelo Censo 2010, de acordo com o gráfico 02, “APROVAÇÃO DE NEGROS¹¹”. Mesmo assim, mais da metade das vagas dos Campi de Fortaleza são ocupadas por negros de acordo com esta metodologia.

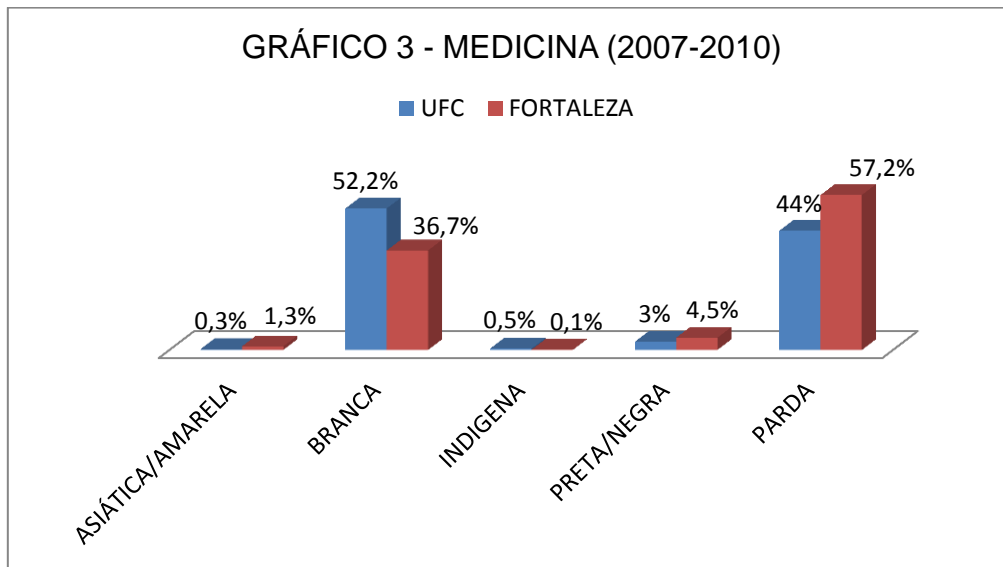


No entanto, mesmo com o conhecimento desses dados que comprovam a pouca necessidade de cotas nos Campi de Fortaleza da UFC, defensores das cotas dizem que é preciso avaliar em que cursos e turnos estes alunos tiveram mais acesso porque, os negros devem ocupar posições de destaque na sociedade e para isto devem cursar as áreas de prestígio profissional e social (COSTA, 2009).

Considerando os três cursos de maior prestígio, atualmente, no Brasil, Medicina, Direito e Engenharia Civil, fica patente o percentual de aprovação do grupo branco nos Campi de Fortaleza. A participação deste grupo entre os ingressos para o intervalo 2007 - 2010 chega, inclusive, a superar a porcentagem deste na população fortalezense, que é 36,7% segundo o Censo 2010. Contudo, o grande percentual de pardos, que podem ser identificados como negros ou brancos, ou ainda brancos que em algum momento podem se identificar como pardos, não permite dizer que o grupo branco está tomando vaga dos negros.

¹¹ A soma de pretos e pardos.

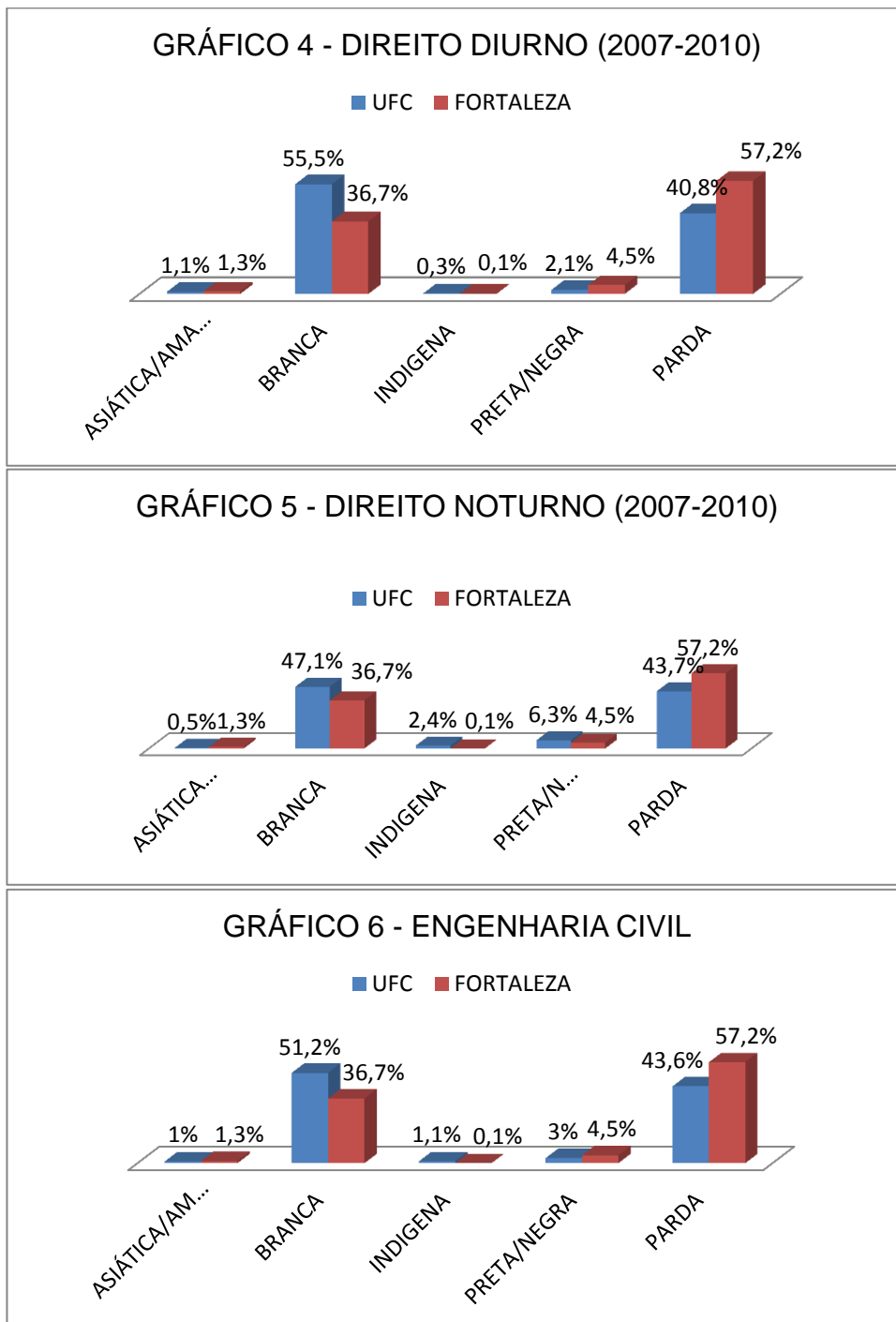
É importante pontuar que a ideia de taxar quantidades específicas de grupos raciais presentes em cursos de destaque profissional no Ensino Superior, modelo que é defendido por alguns ativistas pró-cotas para garantir postos de sucesso para o grupo negro, é no mínimo fora de lógica e de bom-senso; pois, estaria se criando um precedente à racialização das relações sociais, deixando de lado a tão sonhada democracia.



Tomando como exemplo o curso de Medicina (gráfico 02), o grupo negro se encontra ocupando 47% das vagas – percentual este referente à soma de pretos e pardos; porém, se tomamos como referência o Censo 2010, a soma de pretos e pardos totaliza 61,7% da população fortalezense. Então, seria necessário aumentar 10% de vagas para o grupo negro, ou retirar vagas específicas do grupo branco que está representado acima do levantamento censitário de Fortaleza.

Além de não ter coerência lógica, a quantidade de negros requisitada pelos defensores de cotas já é bem superior à demanda que, na UFC, era de 20%, e o curso que apresenta o menor percentual, entre os três de maior “prestígio social” é o de Direito Diurno com 42,9% e o maior Direito Noturno que tem 50% das vagas ocupadas por negros de acordo com a metodologia do próprio Movimento Negro.

O breve detalhamento destes três cursos demonstra que, mesmo nos cursos de “prestígio social”, o possível desequilíbrio de representatividade racial é uma tese insustentável, pois se 15% dos autodeclarados se identificarem como pardos - o que é possível por não haver uma diferença racial clara que defina os biótipos do pardo e do branco - a quantidade de negros estará com excesso de representatividade. Os brancos por sua vez precisarão de cotas, como acontece em vários cursos, como demonstrarei no capítulo cinco.



4. A PROPOSTA DE COTAS NA UFC: O RELATÓRIO DO GTPAA

4.1. CONTEXTUALIZAÇÃO

O relatório elaborado pelo GTPAA em março de 2006 foi o resultado de, aproximadamente, 10 meses de discussões acadêmicas na UFC, buscando uma maneira de contemplar o aconselhamento do MPF/CE que via como necessário que a UFC seguisse os passos de outras IES federais na adoção de ações afirmativas.

O aconselhamento do MPF/CE surgiu em março de 2005, através de uma “Recomendação”, documento que obrigava a UFC a colocar o assunto em debate. Vale ressaltar que a instituição não precisava atender a demanda exatamente nos termos solicitados.

Contudo, o reitor resolveu nomear uma comissão de docentes, o GTPAA, para estudar o caso e dar um parecer sobre a viabilidade da demanda do MPF/CE.

A função do GTPAA como órgão intermediador entre o MPF/CE, O CEPE e a Reitoria era:

[...]realizar o I Ciclo de Debates sobre Políticas de Ações Afirmativas na UFC e, após reflexões e amplos debates, propor, juntamente com as Pró-Reitorias de Extensão e Graduação as ações que irão constituir, a juízo do CEPE um programa de Políticas de Ações Afirmativas para a UFC. (Relatório Final do GTPAA – anexo 1).

Um estudo exploratório do contexto social da UFC seria a ação fundamental do grupo para avaliar a plausibilidade da “Recomendação 15” do MPF/CE e, conseqüentemente, dar um parecer em relação à adoção de cotas na instituição para o acesso diferenciado aos cursos de graduação por pessoas discriminadas racialmente¹². Entretanto, as discussões em torno do tema ficaram restritas aos debates abertos ao público e aos encontros formais com docentes da instituição e demais colaboradores externos: docentes da UERJ, a então Ministra da Igualdade Racial e alguns representantes de movimentos sociais e culturais negros, tal como a

¹² O GTPAA também estudou Ações Afirmativas para pessoas com deficiência.

Associação Afro-Brasileira Maracatu Nação Iracema que participou oficialmente como participante da “Mesa de Debate” no evento de instalação do Ciclo de Debates. Vale ressaltar que foi a única vez que um grupo identificado com movimentos sociais negros participou oficialmente do debate aberto ao público, nos demais debates havia participantes do movimento negro que manifestavam ideias individuais.

Considero que, nestes debates, foram excluídos oficialmente importantes e indispensáveis grupos da sociedade que também poderiam ter participado na condição de debatedores através da composição de comissões pré-estabelecidas. Dessa forma, não participaram dos encontros: estudantes, professores e funcionários da UFC, que poderiam ter colaborado no sentido de dar a conhecer a opinião destes três setores sobre o impacto acadêmico da adoção de cotas na universidade; estudantes em preparação em cursos pré-vestibulares à concorrida vaga na UFC e diretores de escolas públicas e privadas de Ensino Médio, que poderiam ter sido convocados para conhecer o impacto desta nova política de admissão de estudantes na estrutura educacional e social cearense. Tudo se restringiu a audiências dentro dos muros da universidade, sem divulgação maciça e sem participação numérica considerável das pessoas que seriam beneficiadas ou prejudicadas pela adoção de cotas na UFC.

Os dados estatísticos sobre a composição racial dos cursos de graduação da UFC, disponíveis na CCV/UFC e na Pró-Reitoria de Graduação, foram apenas apresentados, sem nem sequer ter a intenção de torna-los argumentos sólidos para consolidar o parecer. A tabulação dos dados e os resultados estatísticos produzidos, com certeza, dariam conteúdo e sustentação ao parecer apresentado ao CEPE.

A análise elaborada pelos relatores, que mais se aproximou de uma caracterização social dos ingressantes na UFC, através das estatísticas, baseou-se nos dados do Vestibular 2005. Os relatores utilizaram o curso de Medicina como exemplo na tentativa de mostrar a disparidade de acesso de brancos e negros¹³; mas, apenas conseguiram mostrar que o fator determinante para a conquista da

¹³ O GTPAA considera “negros” a soma dos pretos e pardos. Atualmente sob os auspícios da Lei 12.288/2010 (Estatuto da Igualdade Racial).

vaga era a condição social e que o requisito decisivo era frequentar o Ensino Médio em escolas privadas.

No vestibular daquele ano para o curso de Medicina, o percentual de aprovados autodeclarados brancos e provenientes de escolas estatais foi 2,6% e de negros provenientes das mesmas instituições 2,4%. Entre os provenientes da escola particular, o percentual de brancos foi 48% e o de negros 32,6%, que numericamente corresponde a 23 (vinte e três) alunos. Com estes dados é difícil separar as condições socioeconômicas dos candidatos das suas características étnico-raciais e fazer qualquer sugestão de que o problema de acesso ao curso de Medicina fosse racial, uma vez que o total de negros que conquistaram uma vaga no curso foi significativo.

Este fragmento de análise é útil para entender como foi conduzido o estudo sobre as ações afirmativas na UFC: o aspecto racial foi exageradamente considerado e as condições socioeconômicas, que são fundamentais à análise, apareciam como uma questão adjacente.

A proposta defendida no relatório para as cotas raciais associou a condição racial à situação socioeconômica dos candidatos. Os relatores tentaram demonstrar que estudantes oriundos da escola pública e negros tinham chances menores de ingressar na UFC, por conta das barreiras impostas pelo racismo. Mas que barreiras reais existiam naquele período que impediam a disputa em equivalência entre alunos oriundos de escolas públicas que se diferenciavam apenas por alguns traços físicos?

Possivelmente, a dificuldade do GTPAA em abordar o problema foi causada pela origem da demanda, pois até a instalação do grupo de trabalho com a finalidade de discutir a implantação de um programa de ações afirmativas na UFC, nunca havia sido colocada em pauta nas reuniões dos órgãos colegiados da instituição qualquer menção a cotas raciais.

O debate sobre cotas na UFC não foi gerado em virtude de conquistas de discussões em setores específicos da instituição, como o corpo discente, precisamente o Movimento Estudantil, ou os docentes nas reuniões colegiadas.

Na verdade foi necessário um agente totalmente externo às hostes acadêmicas para desencadear um processo de discussão que já acontecia em todo o Brasil desde 2001 e foi acirrado em 2003 com a implantação de programas de cotas raciais em várias universidades públicas.

Na UFC, as “Ações Afirmativas” entraram na pauta dos debates através de uma recomendação do MPF/CE, que, por sua vez, a fez como reflexo da adoção de cotas em algumas universidades estatais e as discussões que permeavam as opiniões dos brasileiros há algum tempo. A Recomendação 15 do MPF forneceu as orientações a serem adotadas pelos gestores, segundo documento abaixo:

Ministério Público Federal do Ceará
Procuradoria da República no Estado do Ceará
RECOMENDAÇÃO 15, de 30 de março de 2005

Resolve:

Recomendar ao Magnífico Reitor da Universidade Federal do Ceará que empreenda todos os procedimentos administrativos necessários, no âmbito da UFC, para o estabelecimento, no exercício de sua autonomia universitária, de um programa de ações afirmativas de inclusão social e, notadamente, que estabeleça sistema de cotas, com percentuais de vagas reservadas ou de pontuação diferenciada, para o ingresso de candidatos oriundos de instituições públicas, assim como para negros, pardos, deficientes, indígenas, dentre outros grupos étnicos minoritários desfavorecidos, tudo isto em seu próximo Concurso Vestibular e que, para os candidatos portadores de deficiências físicas, além do sistema especial de ingresso, fundado nas políticas afirmativas elaboradas, sejam adotadas metodologias apropriadas de seleção destes candidatos (inclusive nas provas), em conformidade com a deficiência apresentada;

Dentro da mesma recomendação o MPF/CE informa, contraditoriamente, que apesar da autonomia universitária que a UFC é possuidora, a instituição não poderia rejeitar as ações afirmativas sob esta alegação, e sim, deveria adequar esta política de acesso à sua estrutura organizacional.

Não cabe a UFC, portanto, alegar sua autonomia universitária para não implementar sistema de cotas, mas somente utilizar esta autonomia para, aliada à sua obrigação de implementar tais ações,

escolher o modelo mais adequado. (Recomendação 15 de 2005 – MPF/CE).

A maneira como foi colocada a “Recomendação” do MPF/CE tornou *a priori* a implantação de cotas uma ação irrevogável da universidade, cabendo a ela apenas adequar esta nova modalidade de acesso a sua estrutura.

Curiosamente, tal documento feria o princípio constitucional da autonomia universitária, como informa o art.207 da Carta Magna:

As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Mesmo assim, o GTPAA que contava com um docente da Faculdade de Direito jamais, oficialmente, tentou contraditar as argumentações do MPF/CE e, na verdade, apenas colocou em prática o que vinha sendo determinado de fora da universidade. Fato este que conduz inexoravelmente o estudo desta tentativa de implantação de ações afirmativas para o campo político, pois é notório o quanto o projeto recomendado pelo MPF/CE esteve apartado, pelo menos na sua ação inicial, da preocupação com o acesso qualitativo dos estudantes à Universidade.

Estes fatos ocorreram, possivelmente, porque naquela época o Brasil vivia uma enxurrada de ações de organismos internacionais estimulando e patrocinando causas que valorizassem as minorias, principalmente os identificados com os movimentos negros.

Como já foi mencionado anteriormente, neste mesmo período a Fundação Ford em comunhão com os movimentos sociais negros do Sul e do Sudeste do País financiava projetos de valorização da negritude brasileira e um deles chegou a atuar junto ao GTPAA: o Laboratório de Políticas Públicas da Cor, órgão extensivo da UERJ. À época, o LPPCor tinha como objetivo estratégico visitar a maioria das universidades brasileiras com a finalidade de incentivá-las a adotar o regime de cotas de acordo com a realidade da região de cada IES visitada.

A atuação do LPPCor junto ao GTPAA se deu através da elaboração de oficinas sobre como as Ações Afirmativas de cunho racial vinham sendo implantadas nas outras universidades. Estes eventos foram acessíveis apenas ao corpo docente da UFC, precisamente os membros do grupo de trabalho: coordenadores de cursos e diretores de centros e faculdades.

As ideias trazidas pelo LPPCor foram as mesmas colocadas no relatório de defesa das cotas raciais em proposta implantada na UERJ, instituição pública que vinha recebendo financiamento estrangeiro, especificamente da Fundação Ford, para desenvolver e espalhar a ideia de cotas raciais pelo País.

Apesar de não ter encontrado nenhum indício de que a ação do MPF/CE esteve relacionada com ações de âmbito nacional e internacional em prol da adoção do modelo estadunidense de acesso a bens não essenciais, como o Ensino Superior, sabe-se que as propostas surgidas naquele período nas IES públicas brasileiras estavam atreladas a compromissos governamentais e privados de alcance internacional. Ou seja, sabe-se que as tentativas de implante de sistemas de cotas, sobretudo as raciais, foram encampadas nacionalmente sob a influência de compromissos com organizações internacionais visando benefícios políticos e financeiros.

É oportuno destacar que esses compromissos com organizações internacionais não eram um fenômeno recente. Eles estiveram presentes desde o financiamento de pesquisas pela Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) na década de 1950. Essas pesquisas visavam descobrir as estratégias utilizadas pela nação brasileira para evitar a ocorrência de conflitos raciais comuns a outras nações, a exemplo dos Estados Unidos. Tais pesquisas acabaram por oferecer as bases para o questionamento do mito da “democracia racial brasileira” e para provar que, embora com expressões distintas das de outros países, o Brasil também era uma nação racista.

As agendas brasileiras sobre relações raciais também foram muito influenciadas pelas conferências mundiais contra o racismo, as primeiras em Genebra, na Suíça, em duas ocasiões: 1978 e 1983; e a última em 2001, em Durban

na África do Sul. Convém registrar que de todas elas o Brasil participou oficialmente, enviando comissões representativas, bem como foi signatário das disposições nelas deliberadas.

Além dos acordos internacionais, as organizações filantrópicas de direitos humanos estadunidenses têm atuado na problemática do racismo brasileiro através do financiamento de projetos ligados aos estudos de raça e racismo. As principais instituições são: *MacArthur Foundation* (Fundação MacArthur), *Rockefeller Foundation* (Fundação Rockefeller), *Kellogg Foundation* (Fundação Kellogg) e a *Ford Foundation* (Fundação Ford); a última apoia projetos com esta temática no Brasil desde 1980, mas tem escritório no Rio de Janeiro desde a década de 1960, e dentre estas, é a que dá o maior aporte financeiro às organizações brasileiras (TELLES, 2002; MAGNOLI, 2009).

A experiência trazida por estas fundações vem dos Estados Unidos, onde as políticas de ações afirmativas não foram sustentadas por movimentos de massa, como o movimento pelos direitos civis que empolgou milhões de pessoas dentro e fora dos EUA. Ao contrário, a difusão dessas políticas para além dos programas federais estadunidenses, ocorreu pela ação de intelectuais e de acadêmicos que implantaram os sistemas de admissão universitária com critérios raciais, articularam políticas de “equilíbrio racial” nas escolas públicas e formularam uma explicação multiculturalista da nação estadunidense. Segundo Magnoli (2009), “nada disso teria sido possível sem a intervenção da Fundação Ford (FF), o ator mais destacado na marcha triunfante das políticas de raça” (p.88). E, também no Brasil, sua atuação se dá no sentido de formar intelectuais defensores das ações afirmativas em moldes estadunidenses.

Telles (2002, p.145-147) afirma que, possivelmente, houve alguma influência do modelo binário de raça estadunidense entre os pesquisadores patrocinados pela Fundação Ford no Brasil, mas não suficientemente forte para guiar o pensamento racial brasileiro. Ele argumenta que o estudo bipolarizado das relações raciais brasileiras e as ações afirmativas para negros são apenas fatores colaterais e não têm nada a ver com a determinação da alta cúpula da Fundação Ford.

Em contrapartida, Magnoli (2009, p.99) apresenta dados que questionam profundamente a imparcialidade da Fundação Ford. Segundo o autor, as universidades brasileiras receberam doações da Fundação Ford quando implementaram sistema de cotas. A UERJ recebeu US\$ 1,3 milhão em 2001; a UnB recebeu sucessivas doações nos anos seguintes à implantação em 2004; a UFRGS recebeu US\$ 130 mil em 2007; e a UFSCar (Universidade de São Carlos) foi contemplada com US\$ 1,5 milhão em 2007. O financiamento ao LPPCor/UERJ faz parte desta distribuição de recursos financeiros.

Se a Fundação Ford não tem influenciado o posicionamento dos intelectuais pró-cotas na direção da construção de uma identidade brasileira baseada na raça (dividida em negros e brancos) de acordo com o modelo estadunidense, os dados apresentados evidenciam o contrário, tendo em vista que as IES arroladas são públicas e seus quadros são formados por estes intelectuais.

4.2. OS NÚMEROS

O relatório final do GTPAA traz a estatística gerada pela Comissão Coordenadora do Vestibular (CCV) que mostra as demandas e as aprovações nos cursos de graduação na UFC para o ano de 2005, por etnia.

Em seu relatório, o GTPAA defende que sejam reservadas 50% das vagas para alunos provenientes de escolas públicas, e desta fatia sejam reservadas 40% para negros e pardos e 2% para indígenas. Com estas demandas percentuais, o GTPAA requer de fato uma reserva de 20% das vagas para os negros, presumidamente hipossuficientes, por terem cursado o Ensino Médio em escolas públicas.

Esta generalização é problemática e perigosa, argumentam Martinho Rodrigues & Albuquerque (2010), uma vez que nem todas as escolas públicas ou privadas são iguais. Devemos considerar que há escolas privadas que são menos qualificadas para preparar alunos para o vestibular bem como existem escolas públicas com grades curriculares e disciplinares diferenciadas, como é o caso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IF-CE), com sede em

Fortaleza e em várias cidades do interior do Estado. Esta instituição tem suas vagas disputadas pelos filhos da classe média e classe alta, assim como, pelos pobres e “hipossuficientes”, devido a sua alta qualidade de ensino.

Esta é, portanto, a primeira imprecisão: considerar qualquer estudante de escola pública hipossuficiente e todas as escolas públicas do Estado com a mesma qualidade de ensino é no mínimo um falso silogismo.

A segunda imprecisão foi seguir, sem nenhuma reflexão, a tendência nacional entre os defensores das cotas raciais, na seleção dos beneficiários; mais especificamente, em ter se alinhado acriticamente ao modelo de cotas aplicado na UERJ. Talvez, arriscamos, devido ao apoio da Fundação Ford que vinha se dando em todas as universidades do País.

O GTPAA considerou o grupo “negro” como o resultado da soma dos pretos e pardos, corroborando a estratégia do movimento negro de unir os grupos “preto” e “pardo” na categoria “negro”, que segundo Gustavo L. Ribeiro (2006, p.73) foi “talvez a operação político-ideológica mais forte que o movimento negro logrou realizar nos últimos anos [...]”. Estratagem que, na realidade, dificulta o reconhecimento preciso de quem está vulnerável a uma ação discriminatória, pois coloca no mesmo patamar pessoas com uma diversidade muito grande de características físicas, culturais e econômicas.

A justificativa teórica para a união dos grupos “preto” e “pardo” na categoria “negro” está presente no livro *“Discriminação e desigualdades raciais no Brasil”*. Como já explicado anteriormente, este livro de autoria do sociólogo argentino, Carlos Hasenbalg, foi publicado em 1979 e é considerado um dos marcos na luta contra a discriminação racial. Isto porque, no período em que a obra veio à discussão acadêmica, o Brasil passava pelo abrandamento da ditadura militar e pela demanda pública por mais liberdade para as manifestações populares - é nesse contexto político nacional que o movimento negro se reestabeleceu e tornou a crescer.

Desse modo, *“Discriminação e desigualdades raciais no Brasil”* tornou-se um clássico por ter sido imediatamente absorvido pelos militantes do movimento negro e

por trazer a tese de que uma das causas principais das desigualdades sociais no Brasil é o preconceito racial.

Além disso, Hasenbalg defende que pretos e pardos fazem parte de um mesmo grupo racial, o de “negros”. Tal pressuposto, segundo o autor, se sustenta com base em duas premissas: a primeira, de fundo economicista, se baseia na generalização de que pretos e pardos compartilham da mesma condição socioeconômica; e, a segunda assentada na ideia de que pesa sobre os pardos o fator de serem mestiços em um lugar onde ser branco é que é valoroso.

Contudo, se pensarmos desta maneira, desconsideraremos automaticamente toda a história das percepções do que seja “pardo” no Brasil, pois no Censo de 1872, primeiro realizado no país, esta categoria indicava o filho de um casamento de um branco(a) com um(a) preto(a); no de 1890, o resultado dessa mesma união era denominado de “mestiço” e, no de 1940, a categoria “pardo” era constituída dos “índios e os que se declararam mulatos, caboclos, cafuzos, etc.”(PIZA & ROSEMBERG, 2002, p.96).

Sabe-se que “pardo”, no Brasil, se caracteriza pelo contínuo de cor e é nele que está presente o pertencimento racial. Igualmente, são os critérios baseados no fenótipo que servem para validar o pertencimento de uma pessoa a um grupo racial, como indicam Piza & Rosenberg (2002, p. 92):

O padrão contemporâneo de classificação de raça no Brasil tem sido preferencialmente fenotípico, e este padrão parece ter mantido uma certa constância no plano das relações interpessoais, como podem confirmar estudos estrangeiros e brasileiros sobre a terminologia utilizada na auto atribuição de cor, a qual se baseia em um sistema combinado de cor da pele, traços corporais (formato do nariz, lábios, tipo e cor de cabelo) e origem regional.

Por outro lado, as características fenotípicas e o *status* socioeconômico são os dois elementos que tornam complexos os critérios de classificação racial dos brasileiros, pois os sujeitos tanto podem “empretecer” por declínio social ou “embranquecer” por ascensão social (SCHWARCZ, 2001, p.66) - nos dois casos devido aos ganhos financeiros que modificam o comportamento social do indivíduo.

A explicação para as categorias “branco” e “negro” estarem em lados opostos no quadro social brasileiro está na argumentação do próprio GTPAA e de Hasenbalg (1979), Hasenbalg & Gonzáles (1982), Guimarães (2002), Henriques (2001), Munanga (2001) e Costa (2009), que afirmam que o grupo “branco” é o mais privilegiado historicamente no Brasil e o seu racismo é o responsável pela não mobilidade social do grupo “negro”.

Vejamos os dados da UFC: o Vestibular 2005 teve 34.826 (trinta e quatro mil, oitocentos e vinte e seis) estudantes inscritos para os cursos dos campi de Fortaleza. Destes, 7,7% se declararam amarelos; 42,0% brancos; 2,0% indígenas; 8,2 % negros e 40,1% pardos. Unindo os dois últimos grupos, de acordo com os critérios do GTPAA, tem-se 48,3% de “negros”, um número 6,3% maior que o grupo “branco”.

Dividi os cursos da UFC dos três campi de Fortaleza em quartis, categorizando-os de acordo com a dificuldade de ingresso do estudante, ou seja, para isso utilizei como critério as notas dos últimos colocados que ingressaram em cada curso.

Cada categoria é apresentada em ordem decrescente de notas, estando as 04 categorias de acordo com a dificuldade de ingresso:

QUARTIL	CATEGORIA	INTERVALO DE NOTAS
1º	Muito difícil	Maior que 477,07
2º	Difícil	Entre 458,93 e 477,06
3º	Dificuldade média	Entre 448,77 e 458,92
4º	Fácil	Menor que 448,76

O primeiro quartil é formado por 13 cursos e está abaixo listado no quadro 1, em ordem decrescente de notas.

QUADRO 1 – muito difícil					
CURSOS	NOTA MÍNIMA	CANDIDATO x VAGA	APROVADOS		
			BRANCOS (%)	NEGROS (%)	TOTAL DE VAGAS ¹⁴
Enfermagem	486,66	19,4	46,2	43,7	80
Psicologia	486,1	24,6	50,0	46,0	60
Direito (Diurno)	485,62	19,4	55,0	36,0	90
Medicina	485,27	18,8	54,6	41,3	150
Public. e Propaganda	483,99	19,2	52,0	40,0	50
Jornalismo	483,25	20,4	48,0	40,0	50
Computação	482,99	14,7	53,3	35,0	60
Direito (Noturno)	481,39	17,8	58,0	36,0	90
Odontologia	480,98	11,9	47,5	46,3	80
Ciências Biológicas	480,66	15,7	43,3	48,3	60
Farmácia	479,06	12,6	54,0	33,0	100
Educação Física	478,32	19,6	51,1	40,0	45
Eng.de Teleinformática	478,05	9,0	42,5	55,0	40

Entre os cursos categorizados como de ingresso “muito difícil” o que teve o menor percentual de ingressos de negros foi Farmácia, 33%, que ainda assim teve uma cota para negros bem maior que os 20% requeridos pelo GTPAA.

O segundo quartil é formado pelos cursos abaixo relacionados no quadro 2, em que as notas foram consideradas altas, na época, para a aprovação de candidatos na UFC, pois eram maiores que a maior média de todos os cursos.

Dentre os 14 cursos tidos como de difícil ingresso, em 08 deles o número de negros aprovados foi maior que o de brancos. O curso de Ciências Sociais aprovou o dobro de alunos negros em relação aos brancos; já o curso de Letras (Português-Alemão), em que o percentual de negros aprovados foi o menor, teve 35% das vagas ocupadas pelos negros.

¹⁴ O percentual de asiáticos, índios e não declarados foram omitidos por não fazer parte do objeto desta pesquisa.

Neste quartil há o curso de Estilismo e Moda que teve a 7ª maior concorrência e a 14ª nota mínima, indicando que nem sempre a concorrência indica a dificuldade de entrada no curso superior, e neste curso os negros conquistaram 40% das vagas.

QUADRO 2 - difícil					
CURSOS	NOTA MÍNIMA	CANDIDATO x VAGA	APROVADOS		
			BRANCOS (%)	NEGROS (%)	TOTAL DE VAGAS
Estilismo e Moda	477,06	17,6	55,0	40,0	40
História	476,22	12,0	35,0	58,8	80
Secretariado	474,88	11,0	37,5	52,5	40
Ciências Sociais	474,06	10,2	31,1	64,4	45
Administração (diurno)	470,39	12,7	50,0	47,5	80
Administração (noturno)	470,34	9,4	49,4	44,3	79
Pedagogia (noturno)	462,35	7,4	34,8	58,0	69
Arquitetura e Urbanismo	462,10	7,7	53,8	41,0	39
Geografia	461,57	9,8	39,0	56,0	59
Letras (Português-Inglês)	460,64	8,2	48,0	46,0	50
Biblioteconomia	460,24	9,1	36,0	52,0	50
Pedagogia (diurno)	459,81	8,2	32,8	54,3	70
Letras (Português)	459,79	9,2	40,0	48,0	70
Letras (Português-Alemão)	459,38	6,8	55,0	35,0	20

O terceiro quartil é formado por 14 cursos, abaixo relacionado no quadro 3, em que o ingresso é categorizado como de “dificuldade média”.

Dentre os 14 cursos em que o ingresso é de “dificuldade média”, em 10 deles, o número de negros aprovados foi maior que o de brancos. No curso de Letras (Português-Espanhol), há o dobro de alunos negros em relação aos brancos; já no Curso de Letras (Português-Italiano) o percentual de negros aprovados foi o menor, mas ainda assim teve 30% das vagas ocupadas por negros.

QUADRO 3 – dificuldade média					
CURSOS	NOTA MÍNIMA	CANDIDATO x VAGA	APROVADOS		
			BRANCOS (%)	NEGROS (%)	TOTAL DE VAGAS
C. Atuárias	458,92	8,8	48,0	44,0	25
C. Contábeis (noturno)	458,55	3,5	40,0	48,7	80
Engenharia Mecânica	457,10	8,3	38,3	48,3	60
Engenharia Elétrica	455,71	7,0	46,0	47,0	100
C.Contábeis(diurno)	455,42	6,7	43,7	50,0	80
Engenharia de Produção Mecânica	455,33	7,7	60,0	37,5	40
Engenharia Civil	455,27	5,9	60,0	36,6	120
Letras (Português-Italiano)	454,69	5,5	65,0	30,0	20
Engenharia de Alimentos	454,63	6,6	41,0	42,0	100
Filosofia (BEL)	454,27	7,1	37,5	55,0	40
Zootecnia	452,73	7,1	48,0	48,0	50
Letras (Português-Espanhol)	451,49	4,1	32,0	64,0	50
Economia Doméstica	450,75	4,4	25,3	62,0	79
C. Econômicas (noturno)	450,09	5,3	32,5	59,7	80

O quarto quartil é formado pelos cursos relacionados no quadro 4 a seguir e categorizados como de “fácil ingresso”.

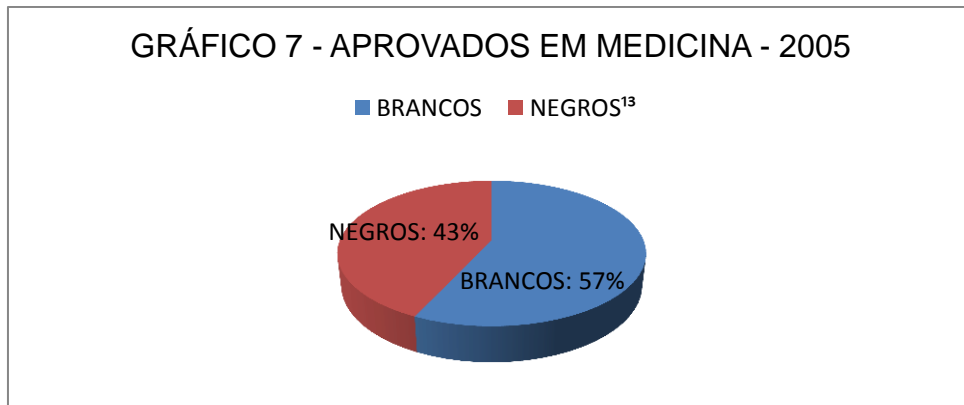
Dentre os 14 cursos categorizados como de “fácil ingresso”, em 08 deles, o número de negros aprovados foi maior que o de brancos. Os cursos de Bacharelado em Física e Licenciatura em Matemática aprovaram o dobro de alunos negros em relação aos brancos; já no Curso de Engenharia Química, o percentual de negros aprovados foi o menor, mas ainda assim teve 32,9% das vagas ocupadas pelos negros.

QUADRO 4 – fácil					
CURSOS	NOTA MÍNIMA	CANDIDATO x VAGA	APROVADOS		
			BRANCOS (%)	NEGROS (%)	TOTAL DE VAGAS
Eng. de Pesca	448,76	6,7	39,0	55,0	100
Eng. Química	446,11	5,4	58,6	32,9	70
C. Econômicas (Diurno)	444,56	3,5	43,7	50,0	80
Letras (Português-Francês)	443,87	3,2	33,3	63,3	30
Matemática (BEL)	442,96	6,3	50,0	40,0	40
Licenciatura em Física	442,78	3,8	37,5	52,5	40
Física (BEL)	440,70	4,1	27,5	70,0	40
Licenciatura em Química	440,05	6,8	40,0	57,5	40
Agronomia	439,54	6,1	45,7	45,0	140
Licenciatura em Matemática	439,47	4,7	20,4	57,1	49
Química Industrial	438,79	5,2	41,6	51,6	60
Química (BEL)	428,28	4,5	52,5	47,5	40
Geologia	423,00	5,0	60,0	35,0	40
Estatística	401,45	3,9	47,1	45,6	68

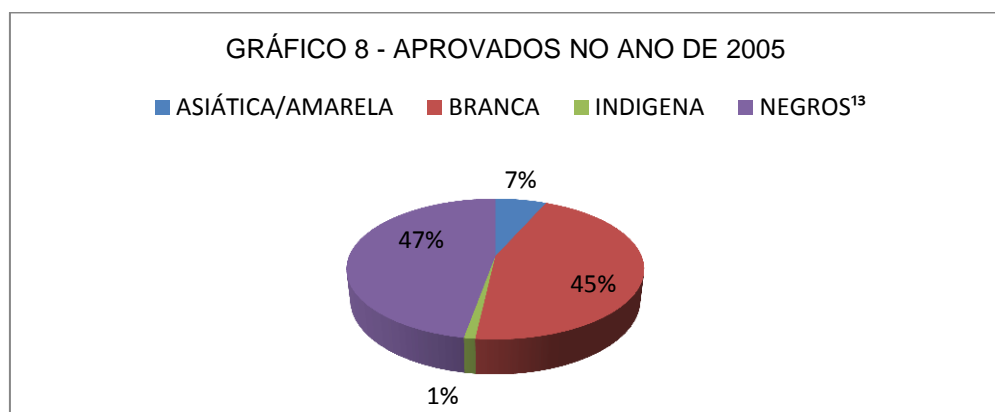
Por outro lado, em 2005, nos cursos em que a nota mínima para o ingresso foi a menor, Estatística, Geologia e Bacharelado em Química, a maioria dos ingressantes foi de brancos, contradizendo a ideia de ativistas pró-cotas que defendem serem os negros, maioria apenas nos cursos cujas notas para o acesso são menores.

A partir dos dados apresentados pode-se comprovar que na maioria dos cursos o número de negros aprovados em 2005 foi maior que o de brancos, fator este que não dependeu se o curso era de mais fácil ou difícil ingresso. Tal evidência me leva a questionar por que o GTPAA, mesmo com os dados do Vestibular 2005 indicando que a reserva de vagas de 20% para negros já estava suprida, continuou a defender as cotas neste patamar?! Afinal, como ficou comprovado na presente dissertação, o curso com a menor aprovação de negros ainda assim teve um percentual de 30 % das vagas ocupadas por este grupo.

A demanda pela base estatística do Vestibular 2005 não era suficiente para requerer cotas, pois estas já estavam satisfeitas numericamente, inclusive nos cursos presumidamente menos acessíveis aos negros, segundo o GTPAA, como no de Medicina (gráfico 7), citado no relatório.



Neste ano foram aprovados mais “negros” que “brancos” no cômputo geral (gráfico 8).



Nesta análise estatística foi demonstrada a fragilidade e a imprecisão mais grave do GTPAA, pois a demanda por cotas requeria uma mudança na política educacional da UFC, e esta só seria realizada com dados substanciais e sólidos que demonstrassem a defasagem de acesso ao nível superior de ensino de um grupo populacional significativo numericamente. Mesmo considerando que apenas os dados de um vestibular seriam insuficientes para tal demanda, sequer uma análise desses dados foi realizada. O que demonstraria provavelmente uma necessidade de criar uma reserva de vagas nos cursos de “difícil” ingresso, com outras margens de reserva de vagas.

4.3. A DEFESA

Com a finalização dos trabalhos depois de aproximadamente doze meses de debates públicos e discussões, o GTPAA elaborou o relatório sendo favorável à adoção de cotas de acordo com o recomendado pelo MPF/CE, sob a argumentação de ser necessária uma discriminação positiva para que os segmentos beneficiados pudessem criar “referências de poder e sucesso, a partir de pessoas semelhantes a eles”¹⁵.

O relatório foi encaminhado ao CEPE, entrando em pauta no dia 09 de agosto de 2006. Apesar do documento elaborado pelo GTPAA apresentar um parecer favorável às ações afirmativas, os conselheiros foram contrários à proposta de adoção de cotas para os cursos de graduação da UFC, com um resultado de 19 votos contrários e 4 favoráveis.

Duas justificativas foram fundamentais: a primeira era a falta de garantia de financiamento por parte do Ministério da Educação (MEC) e de uma legislação que garantisse estes recursos para a implantação de um sistema de ações afirmativas, que, segundo o Reitor, inviabilizaria o sucesso dos estudantes ingressos pela reserva de vagas. A segunda era que o Projeto de Lei 3627/2004 que tramitava no Congresso Nacional e defendia que todas as IES federais reservassem vagas específicas para negros, indígenas e pardos, dentro das vagas reservadas para estudantes de escolas públicas, ainda não havia sido aprovado, o que permitia uma melhor preparação da UFC quando a lei fosse aprovada. O artigo 2º traz o seguinte texto:

Em cada instituição de educação superior, as vagas de que trata o art. 1º serão preenchidas por uma proporção mínima de autodeclarados negros e indígenas igual à proporção de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE.

O CEPE já havia refutado, em reunião extraordinária do dia 17 de junho de 2005, a implantação imediata das cotas, que era a principal recomendação do

¹⁵ Diretrizes para uma política de ações afirmativas na UFC, 2006.

MPF/CE, sob a alegação de não conhecer o real perfil do estudante da UFC e de não estar certo se o que era demandado já não estaria sendo atendido. Nesta mesma sessão alguns membros do GTPAA e a Pró-Reitora de Graduação fizeram intervenções¹⁶ claramente favoráveis às ações afirmativas.

Ana Lório Dias, Pró-Reitora de Graduação, destacou que as ações afirmativas sempre deveriam existir e que estas deveriam estar atreladas à realidade na qual a universidade esta inserida. Assim, deveria ser desenvolvido um mapeamento da sociedade, quanto às suas carências e aos seus índices de exclusão.

A Conselheira **Ana Lório Dias**, Pró-Reitora de Graduação, fez um longo pronunciamento dando o seguinte destaque: que as ações afirmativas deverão sempre existir, daí a relevância da discussão; [...] defendeu a necessidade de a UFC se mobilizar para ações afirmativas internas, que dizem respeito também as garantias de condições de permanência dos alunos, como a infra-estrutura física (adaptações nos prédios escolares, acesso as bibliotecas, bibliotecas em braile), ressaltando a necessidade de os currículos, terem, nessa perspectiva da formação da cidadania, um trabalho de políticas afirmativas;[...] (Ata da 11ª Sessão Extraordinária do CEPE, realizada no dia 17 de junho de 2005 – anexo 3).

A docente “considerava que a lei era importante para garantir direitos a minorias e a segmentos historicamente excluídos,” (Ata da 11ª Sessão Extraordinária do CEPE, realizada no dia 17 de junho de 2005) e baseou seus argumentos nas comparações com outros programas de ações afirmativas adotadas em demais universidades públicas e no Projeto de Lei 3.627, de 2004, que tramitava no Congresso Nacional e que requeria 50% das vagas nas universidades públicas para alunos egressos do Ensino Médio público e destas uma reserva para negros, pardos e indígenas, de acordo com a proporcionalidade indicada pelo censo populacional do IBGE em cada Estado.

Nesse sentido, além de defender as cotas de maneira genérica e provavelmente vislumbrando o que havia sido solicitado pelo MPF/CE, a professora comunga com a maioria dos integrantes do CEPE em relação à necessidade de fazer o detalhamento do perfil social da UFC no contexto da sociedade cearense.

¹⁶ As argumentações dos decentes, reproduzidas neste texto, estão presentes na ATA da 11ª Sessão Extraordinária do CEPE, realizada no dia 17 de junho de 2005. Anexo 3.

A presidenta do GTPAA, Célia Chaves Gurgel do Amaral, não foi taxativa em defesa das cotas, mas colocou que a discussão do CEPE estava focada apenas na possibilidade de entrada do negro na UFC e perguntou onde estava guardado o preconceito de cada um dos conselheiros. Afirmou que a universidade não tinha resistência em discutir ações afirmativas para “portadores de necessidades especiais” ou indígenas, mas a demonstrava quando o assunto era os negros. Mostrou constrangimento ao confessar que se sentia como se a abolição da escravatura estivesse sendo discutida e a participação do negro na Universidade estivesse sendo negada.

[...] em seu longo pronunciamento, lembrou que a temática desta reunião era a política de ações afirmativas, mas que, no entanto, a discussão colocara a questão das cotas, sempre pensada para afrodescendentes, isto é, se seria permitido ou não a entrada de negros na Universidade; declarou não se sentir bem, em ver que em pleno século XXI, este Colegiado precisava tomar uma decisão, se esses cidadãos deviam ou não entrar na Universidade; [...] confessou que se sentia nesta reunião, como se a abolição da escravatura estivesse sendo discutida, com as devidas proporções, como se houvesse uma negação à participação, à entrada do negro na Universidade (Ata da 11ª Sessão Extraordinária do CEPE, realizada no dia 17 de junho de 2005 - anexo 3).

Apesar de não ser taxativa como a Pró-Reitora de Graduação, Célia Chaves foi mais emotiva, demonstrando sua inclinação em favor das cotas raciais para negros. Sendo que esta ainda era uma reunião inicial e poucos encontros do GTPAA haviam acontecido.

Os discursos pró-cotas nesta seção do CEPE foram apenas ideológicos e não se sustentaram em dados que confirmassem a necessidade de implantação de cotas raciais ou, pelo menos, em fatos que realmente demonstrassem a ausência de negros na UFC e revelassem suas dificuldades de acesso às vagas.

As falas dos membros do GTPAA mostraram o comprometimento do grupo em elaborar um plano de ação afirmativa, independentemente dos dados levantados nos estudos sobre esta problemática na sociedade cearense, o que sugere, mais uma vez, as injunções externas.

Com a recusa do CEPE, o MPF/CE entrou com uma Ação Cível Pública (ACP) contra a UFC na Justiça Federal, na 8ª Seção Judiciária do Estado do Ceará, solicitando a imediata implantação das ações afirmativas de acordo com recomendação feita por ele. A ação tinha como justificativa a garantia à igualdade de oportunidades dos estudantes que se interessassem pelo acesso ao ensino público superior federal. No entanto, a solicitação foi negada em agosto de 2005 pelo juiz competente amparado pelo princípio constitucional da autonomia universitária.

Com a negativa, o MPF entrou com outra ação, desta vez, um Agravo de Instrumento com Pedido de Antecipação de Tutela, com a mesma solicitação feita na ACP, que foi encaminhado ao Desembargador Presidente do Tribunal Regional Federal da 5ª região (TRF/5ª), no dia 16 de agosto de 2005. Este processo foi extinto no dia 30 de setembro de 2007 porque o objetivo da ação visava o Vestibular de 2005, que já havia acontecido.

5. ONDE SITUAR AS COTAS RACIAIS

A proposta deste capítulo é demonstrar como os dados estatísticos obtidos junto à CCV/UFC, de alunos aprovados nos cursos de graduação entre os anos de 2007 e 2010, podem auxiliar na estruturação de propostas de cotas raciais para o grupo racial negro nos cursos sediados nos campi de Fortaleza.

A partir destes dados é possível extrair o perfil racial dos cursos de graduação sediados nos campi de Fortaleza e confrontá-los com os dados sobre raça/cor publicados pelo IBGE através do Censo 2010 e assim saber com clareza em que cursos o percentual de negros é significativamente inferior ao que foi levantado pela contagem da população fortalezense.

Na cidade de Fortaleza o IBGE levantou que 59,9% população é negra, de acordo com a legislação em vigor, o Estatuto da Igualdade Racial¹⁷.

Para definir qual seria o percentual, significativamente inferior, de aprovados negros em cada curso calculei a média (\bar{X}) e o desvio padrão (S)¹⁸ das diferenças entre o percentual de alunos que ingressaram em cada curso e o percentual de negros em Fortaleza.

A média destas diferenças foi ($\bar{X} = - 6,4\%$)¹⁹ e o desvio padrão foi ($S=7,3\%$). Para conhecer a sub-representação normal de negros nos cursos superiores dos campi de Fortaleza apliquei a “Regra Empírica” de interpretação do desvio padrão, (\bar{X}) \pm S , média aritmética mais ou menos o desvio padrão (MARTINS, 2005, p.55), resultando numa faixa percentual em que a quantidade de negros ingressantes é aceitável, ou seja, 13,7% inferior ao percentual de negros em Fortaleza (59,9%).

¹⁷ Pessoas autodeclaradas pretas e pardas perante as pesquisa do IBGE são consideradas negras pela Lei 12.288/2010, Parágrafo Único, inciso IV - população negra: o conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou que adotam autodefinição análoga.

¹⁸ O desvio padrão (S) “é um indicador de variabilidade bastante estável [...] baseia-se nos desvios em torno da média aritmética”. Com ele foi possível conhecer a variação percentual aceitável em torno da média. (MARINS, 2010, p.31)

¹⁹ Submeti o calculo da média aritmética ao “Teste de Normalidade Shapiro-Wilk” (anexo 4) através do “software” SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versão 15.0, o qual confirmou que a média era normal dentro do conjunto de dados.

Dessa maneira, um curso será considerado como carente de cotas para negros se a quantidade de ingressantes tiver sido inferior a 46,2%.

Dentre os cursos que estão abaixo do valor de sub-representação de negros há aqueles com valores baixos de representação, como é o caso do Curso de Arquitetura e Urbanismo com apenas 36,4% de aprovados deste grupo; e, há outros que estão próximos ao limiar aceitável de representação, como Engenharia de Teleinformática com 45,2%. Levando em consideração tais particularidades, entendemos que as cotas não podem ser propostas de maneira arbitrária, como fez o GTPAA demandando que se destinassem 20% das vagas para negros, pois não teria eficácia, já que o curso na UFC com o menor percentual de negros aprovados teve 36,4% de aprovação desse grupo.

A forma que aqui se propõe é a de destinar aos cursos abaixo relacionados uma reserva de 46,2% das vagas, que é o valor mínimo aceitável de sub-representação, e que também não altera significativamente o percentual de aprovação do grupo branco nestes cursos, que é, em média, 50,3%. Os cursos que seriam atingidos pela reserva de vagas nos campi de Fortaleza, em um total de nove, são: Arquitetura e Urbanismo (36,4%), Cinema e Audiovisual (43,6%), Computação (39,6%), Direito (diurno) (42,9%), Engenharia de Produção Mecânica (42%), Engenharia de Teleinformática (45,2%), Engenharia Mecânica (43,7%), Engenharia Química (38,3%) e Gastronomia (45%).

A proposta de percentuais para cursos com representação de negros abaixo da ideal em relação à população não é simples, pois ela precisa vir auxiliada de políticas educacionais que estimulem a permanência das pessoas que tiveram maior dificuldade para ingressar em cursos superiores que as demais; contudo, foi exatamente estas propostas subjacentes às cotas que representaram um dos empecilhos à aprovação do parecer do GTPAA. Cientes disso, defendemos que o primeiro passo para que a implantação efetiva de cotas tenha sucesso deve ser deixar as medidas auxiliares em segundo plano, e somente após a conquista do direito às cotas raciais é que se deve dar início à lutas mais amplas, como a por ações que sustentem os cotistas na UFC, principalmente através da ação dos estudantes beneficiados.

Vale salientar que essa quantidade de cursos em que a população negra está sub-representada só foi possível com a aprovação da Lei 12.288/2010 (Estatuto da Igualdade Racial) que oficializa como negros, todas as pessoas autodeclaradas pretas e pardas perante o IBGE e a pesquisas congêneres.

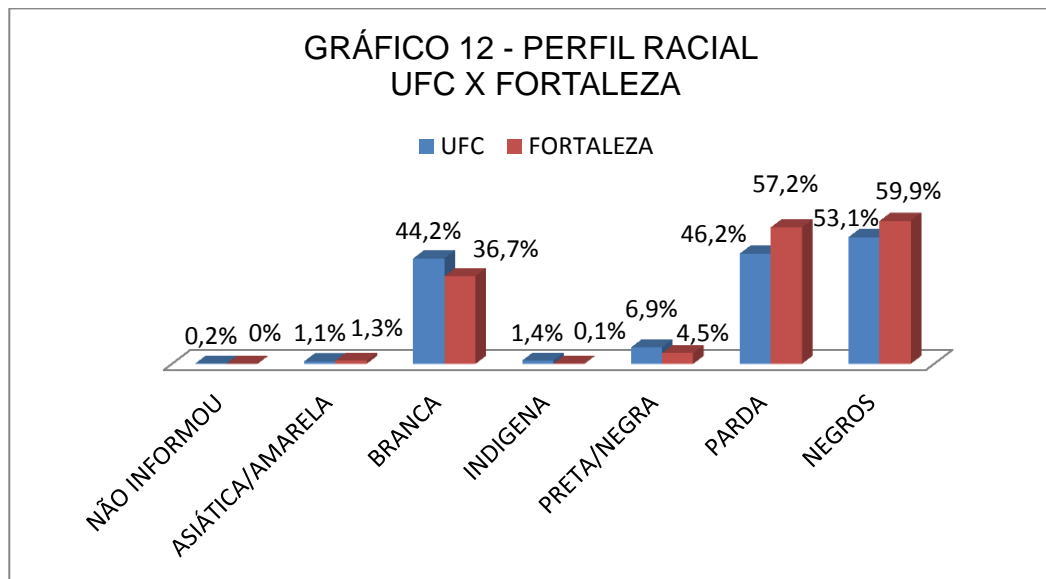
Até a promulgação da Lei, a defesa de cotas para negros estava sujeita à interpretação clássica adotada pelo Movimento Negro, e a um entendimento contrário, em que as pessoas que mais necessitariam das cotas raciais seriam as pretas, por estarem em uma zona de discriminabilidade pela cor da pele, como defendeu a UFPR na implantação de seu programa de cotas.

Conforme evidenciei durante o estudo deste tema, o segundo entendimento está muito mais próximo da realidade, do que o primeiro que criaria dentro do regime de cotas uma autofagia racial, ou seja, os pardos não discrimináveis, (brancos e morenos claros, por exemplo), seriam considerados negros e tirariam as vagas dos pretos reconhecidamente discrimináveis.

Pode-se notar que o Estatuto da Igualdade Racial é o que de fato justifica a necessidade de cotas raciais, pois com a retirada do grupo “preto” como uma categoria isolada e sua união com a categoria parda, que é fluída e impossível de atribuir características fenotípicas unívocas, foi que abrangeu uma quantidade indefinida de pessoas como negras.

Os cursos que apresentam uma quantidade de pretos superior ou igual ao percentual de pretos na população cearense (4,5%), além dos já apresentados são: Administração (noturno) (8,2%), Artes Cênicas (10%), Bacharelado em Educação Física (10,4%), Ciências Biológicas (6,6%), Ciências Econômicas (diurno) (6,9%), Jornalismo (5%), Publicidade e Propaganda (7,5%), Direito (noturno) (6,3%), Engenharia das Energias e Meio Ambiente (8,3%), Engenharia de Produção Mecânica (4,6%), Engenharia de Teleinformática (5,5%), Engenharia Elétrica (6,6%), Engenharia Mecânica (4,9%), Farmácia (4,5%) e Fisioterapia (5,1%) e Oceanografia (10%).

Analisando o universo de estudantes aprovados nos exames vestibulares entre 2007 e 2010, o percentual de pretos nos campi da UFC em Fortaleza também é maior que o percentual desta população na cidade (gráfico 12): dentre os aprovados, neste período, 6,9% são pretos. Mas, somando os pretos aos pardos, a representação negra é de 53,1% e a população negra de Fortaleza é 59,9% - valor apenas 1% abaixo da margem de sub-representação que varia entre 54,1% e 59,8%.



6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo dos integrantes do GTPAA era a criação de um programa de ações afirmativas para o acesso aos cursos de graduação da UFC destinado às pessoas suscetíveis de discriminação ou com capacidades de disputa pelas vagas menores que a da maioria dos vestibulandos. Contudo, apenas a proposta de ações afirmativas foi elaborada, sem ser realizado um estudo profundo da realidade de cada segmento a ser beneficiado, como preconizava o próprio GTPAA.

Assim sendo, é válido conhecer a realidade de cada um dos segmentos que são apontados como possíveis beneficiários das ações afirmativas na Universidade, ou seja, os egressos de escolas públicas, os negros, os indígenas e os que apresentam deficiência motora e ou sensorial. (GTPAA, 2005, p.6)

Os estudos sobre os segmentos sociais foram realizados apenas superficialmente e, no caso das cotas raciais não foi demonstrado que o grupo racial negro estava de fato sub-representado na UFC.

Apesar do insucesso, o trabalho do GTPAA foi pioneiro nas discussões em âmbito institucional de questões relativas à acessibilidade e à permanência de alunos que não se enquadram no perfil da maioria dos universitários, ou seja, alunos de classe média, com condições de serem mantidos financeiramente pelos pais durante o curso e sem problemas físicos ou sensoriais.

Porém, as ações afirmativas visando beneficiar a população negra cearense foram as que geraram os debates mais extensos, porque eram influenciados por uma conjuntura nacional de debates na mídia televisiva, nas revistas e nos jornais de grande circulação e de manifestações em defesa ou contra cotas raciais acontecidas em algumas universidades brasileiras. Como exemplos dos resultados de tal conjuntura nacional, temos o caso da Universidade de São Paulo (USP) onde também a criação de um programa de ações afirmativas estava em estudo; e os casos da UERJ e da UnB que já haviam colocado em prática seus programas.

No Ceará, as discussões ficaram restritas ao meio acadêmico da UFC, com a participação de alguns grupos representativos dos movimentos culturais negros, quando convidados pelo grupo de trabalho da UFC.

O motivo que justifica a falta de participação dos possíveis beneficiários é que a iniciativa de demandar à UFC a implantação de um programa de ações afirmativas partiu do MPF/CE, sem sequer ter sido provocado formalmente por qualquer cidadão ou grupo social que estivesse se sentindo excluído da possibilidade de obter os benefícios de uma entrada “mais facilitada” em cursos superiores da UFC.

De acordo com os documentos²⁰ analisados nesta dissertação, o assunto pertinente às cotas de cunho racial para aplicação na UFC não teve, em nenhum momento, uma discussão profunda acerca da realidade da população negra do Ceará, seja em seus aspectos culturais, seja em suas condições socioeconômicas; nem foi levantado um perfil racial dos estudantes da UFC – ambos os estudos seriam fundamentais para definir uma mudança de política educacional para o acesso a universidade.

As argumentações do MPF/CE tinham como fundamento seguir a tendência nacional de abordar a questão racial e de chegar à resolução de seus problemas com instrumentos que promovessem a igualdade de oportunidades para a população negra e outras minorias. No caso dos outros estados onde a proposta de criação de um programa de ações afirmativas foi exitosa, isto se deveu à existência de leis estaduais, como no caso do Rio Janeiro, que já davam suporte à implantação de tais ações; e da organização de conselhos universitários que já haviam formulado regras para o ingresso de negros por meio das próprias ações afirmativas, são os exemplos da Bahia com a UNEB, e de Brasília, com a UnB.

O GTPAA que tinha a incumbência de analisar a recomendação do MPF/CE e proferir uma resposta com base na análise da realidade da UFC e, ao menos, do município de Fortaleza acerca de todos os segmentos que seriam beneficiados foi

²⁰ São eles: a Recomendação 15 de 2005 do MPF/CE; a ATA da 11ª reunião extraordinária do CEPE de 17 de junho de 2005; a ATA da Reunião do CEPE de 09 de agosto de 2006; o Relatório Final do GTPAA/UFC; a Ação Civil Pública 07/2005 do MPF/CE e o Agravo de Instrumento nº5 interposto pelo MPF/CE junto ao TRF (Tribunal Regional Federal) 5ª região.

conciso e eficiente em relação à defesa de ações que beneficiassem os deficientes físicos e sensoriais. Talvez por isso, a UFC, apesar de não ter cotas específicas para este grupo, possui vários programas de acessibilidade e um vasto trabalho de reformas na estrutura física da instituição para garantir a possibilidade de acesso as suas dependências por parte dos portadores de limitações no aparelho locomotor, além de laboratórios com suporte pedagógico para pessoas com deficiências visuais.

A UFC, também, contratou no ano de 2010 professores de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), neste caso por força do decreto nº 5.626/2005; além de ter incluído a disciplina de LIBRAS como componente curricular nos seus cursos de licenciatura, com o intuito tanto de auxiliar os alunos surdos na sua imersão nas atividades acadêmicas quanto o de prover conhecimentos aos licenciados que trabalharão com este público na Educação Básica.

Com relação às ações afirmativas para negros, o GTPAA colocou para o CEPE a proposta de adoção de um programa de cotas com duração de 10 anos e que reservasse 50% das vagas para estudantes de escolas públicas, sendo estas distribuídas em 40% para os negros e 2% para os indígenas. Considerando o universo das vagas, a reserva para negros seria de 20%, como foi orientado pelo LPPCor, seguindo o texto do Projeto de Lei 3.627/2004. Essas propostas foram feitas, como o que já foi exposto anteriormente, sem nenhum estudo aprofundado da realidade vivida na UFC e no seu entorno.

Para dar suporte ao programa de cotas foi sugerida uma série de ações visando garantir a permanência exitosa dos alunos cotistas na universidade. Estas ações careciam de dotação orçamentária extra, que provavelmente foi um dos itens que fez com que os conselheiros do CEPE argumentassem contra as cotas com base na falta de recursos.

Dentre as ações estavam:

- Aumentar a quantidade de espaço nas residências universitárias para estudantes do sistema de reserva de vagas que solicitarem.

- Implementar Bolsa de Apoio à Permanência na UFC, própria para estudantes do sistema de reserva de vagas, no valor correspondente a um salário mínimo.
- Garantir alimentação a esses estudantes no Restaurante Universitário nas mesmas condições dos atuais estudantes carentes.
- Apoiar a criação de um Programa de Apoio Acadêmico Psicopedagógico ou de tutoria, não obrigatório, porém sob solicitação, para todos os cotistas que o demandarem.
- Promover, sistematicamente, práticas socioeducativas e incentivar iniciativas que favoreçam a integração e o convívio com a diversidade cultural brasileira no ambiente acadêmico e em seu entorno, em particular as atividades de cunho artístico.
- Desenvolver eventos para conscientizar a comunidade acadêmica sobre a diversidade cultural brasileira.
- Estabelecer um programa acadêmico destinado a observar o funcionamento das Ações Afirmativas, avaliar seus resultados periodicamente, sugerir ajustes e modificações e identificar aspectos que prejudiquem sua eficiência.
- Incentivar a produção acadêmica (livros, revistas etc.) acerca das ações afirmativas e a formação de grupos de estudos, debates e grupos de pesquisa sobre o tema em cada programa de pós-graduação *stricto sensu* e de iniciação científica na graduação, respeitadas as temáticas específicas de cada área.
- Estabelecer uma política diferenciada também na concessão de bolsas de monitoria, pesquisa e extensão e, futuramente, nos concursos para ingresso na carreira docente e técnico-administrativa.

Como se vê, se por um lado, as ações de suporte sugeridas pelo GTPAA eram de difícil execução para a UFC; por outro lado, a não execução destas medidas não inviabilizariam a implantação do programa de cotas. Sendo assim, cabia ao grupo de trabalho recuar em relação a tais medidas de suporte a permanência dos cotistas na universidade, pois após a implementação das cotas, elas poderiam ser paulatinamente cobradas e executadas.

O problema da desigualdade social brasileira, a injusta distribuição de renda e de bens entre os cidadãos brasileiros tem muitas causas, e uma delas passa pela questão da discriminação racial, sofrida, geralmente, pelos negros. As iniciativas das IES do Rio de Janeiro, da Bahia e do Distrito Federal vieram a dar oportunidades a pessoas que se sentiam desvalorizadas e com a autoestima que as impediam de galgar posições que necessitassem de formação superior.

Felizmente as ações implementadas por estas instituições beneficiaram o público que pretendiam e já forneceram ao mercado de trabalho e às universidades, bons profissionais e intelectuais. Felizmente, também, as ações implementadas tiveram a influência da luta de quatro décadas do Movimento Negro organizado, mas estas iniciativas foram tomadas através de decisões impostas pelos órgãos deliberativos dos estados e das universidades.

Como a implantação das cotas não foi resultado de uma ampla discussão anterior, a matéria reacendeu a polêmica sobre a discriminação racial, a democracia e a igualdade de oportunidades no País.

Em Fortaleza o GTPAA procurou fazer o papel de mediador entre a sociedade, as pessoas interessadas em se beneficiar das cotas e a universidade. O grupo teve êxito em manter a discussão aberta no âmbito interno, mas não conseguiu a mesma voz fora dos muros da universidade, ou seja, junto aos possíveis beneficiários e a população fortalezense.

As críticas ao grupo de trabalho devido à derrota junto ao CEPE se devem a algumas falhas metodológicas que, de certa forma, facilitaram os argumentos contrários às cotas por parte dos conselheiros.

Houve uma falta de aprofundamento na realidade social fortalezense e cearense para conhecer quem de fato eram os negros que iriam se beneficiar das cotas, já que as estatísticas comprovaram os argumentos da CCV de que a UFC não necessitava de cotas, pois o que estava sendo requerido já se encontrava representado.

Uma base possível para o aprofundamento desta realidade teria sido uma pesquisa nas escolas públicas para conhecer as expectativas dos alunos autodeclarados negros em relação aos cursos superiores e às suas pretensões em relação à carreira profissional.

Dentro da UFC poderia ter sido realizada uma pesquisa na base de dados da CCV e da Pró-Reitoria de Graduação para saber onde estavam e quantos eram os negros da UFC, para assim criar uma política específica para cada curso de graduação, e adequar as proporções de cotas à realidade de cada um. Proposta esta que foi colocada no relatório ao citar o curso de Medicina, mas que não foi aprofundada e estendida a outros cursos.

Enfim, o estudo detalhado da realidade através dos dados estatísticos, das manifestações culturais negras e cruzado aos dados de mesma matriz na UFC seria um elemento fundamental na compreensão da necessidade da adoção ou não de cotas.

Infelizmente, o relatório demonstrou fragilidades baseadas na falta de acurácia no levantamento de dados, o que indica que o programa de cotas seria proposto independentemente do resultado da investigação científica do grupo sobre a possibilidade de adotar as ações afirmativas.

Como foram expostos nesta dissertação, agentes externos influenciaram as decisões, como a Fundação Ford e o Governo Federal, no afã de colocar em prática os acordos internacionais e os desejos dos movimentos sociais negros que estavam fazendo parte da máquina estatal, principalmente na SEPPIR.

Por isso e para tornar mais aberta a discussão sobre a necessidade de cotas raciais na atualidade realizei um estudo minucioso no capítulo anterior dos percentuais de aprovação dos grupos raciais nos campi de Fortaleza resultando em uma proposta de cotas para negros de acordo com a situação e a legislação atual, o Estatuto da Igualdade Racial.

O período utilizado para estudar o tema foi importante para a compreensão das relações raciais brasileiras, mas fundamentalmente daquelas baseadas na cidade de Fortaleza, pois tem nuances específicas e não podem ser importadas de outros lugares, como fez o relatório apresentado pelo GTPAA.

Minha contribuição para o trabalho dos defensores de cotas foi o esclarecimento de que se deve antes de solicitar uma política pública de tamanha importância saber exatamente o que e o quanto se deve pedir, por isso apresentei os dados informando que grupo deve ser beneficiado (de acordo com o que atualmente é qualificado pelo Estatuto da Igualdade Racial); em que cursos (pois há cursos como o de Ciências Sociais - Noturno cujo percentual de aprovação de negros chegou a 72%) e qual o percentual calculado cuidadosamente através de ferramentas estatísticas.

Por fim, apesar de ser pessoalmente contrário às cotas raciais, deixo a minha contribuição para que os propositores de tais demandas possam criticar e ter fundamentos teóricos e estatísticos nas futuras solicitações por cotas na UFC.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Ana Claudia Marques. **Cotas nas universidades: a defesa de uma professora parda.** In: HOLANDA, Cristina Rodrigues (org.). **Negros no Ceará: história, memória e etnicidade.** 2ª ed. Fortaleza: Museu do Ceará / SECULT/ Imopec, 2009. p. 233-239.

BERNARDINO, Joaze. **Ação Afirmativa e a rediscussão do mito da democracia racial no Brasil.** Estudos Afro-asiáticos. Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, 2002. p. 247-273.

BESERRA, Bernadete. **Cultural Imperialism and the transformation of race relations in Brazil.** Latin American Perspectives. March 2011, 38 (2).

BOURDIEU, Pierre; WACQUANT, Löic. **Prefácio: sobre as artimanhas da razão imperialista.** In: BOURDIEU, Pierre; NOGUEIRA, M. Alice; CATANI, Afrânio M. **Escritos de Educação.** Petrópolis: Vozes, 1998. p.17-32.

BRANDÃO, Carlos da Fonseca. **As cotas na universidade pública brasileira: será esse o caminho?** Campinas: Autores Associados, 2005.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** São Paulo: Revista dos Tribunais, 1996.

_____. **Decreto-Lei n.º 5.452,** de 1º de maio de 1943.

_____. **Decreto-Lei nº 4.228,** de 13 de maio de 2002.

_____. **Lei nº12.288,** de 20 de julho de 2010.

_____. **Plano Nacional de Direitos Humanos II.** Brasília: Ministério da Justiça, 2002.

_____. **Plano Nacional de Direitos Humanos - 3.** Brasília: SDH/PR, 2010.

CARVALHO, José Murilo. **Genocídio racial estatístico.** Disponível em: <http://www.academia.org.br/abl/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=1> . Acessado em: 30 de março de 2011.

COSTA, André. **Escritos sobre racismo, igualdade e direitos** . Fortaleza: Instituto Afirmação de Direitos Igualdade e Justiça, 2009.(SEPARATA)

DAMATTA, Roberto. **O que faz o brasil, Brasil?** Rio de Janeiro. Rocco, 1986.

FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala**. 47ª Ed. São Paulo: Global, 2003.

FRY, Peter. **A persistência da raça: Ensaio Antropológico sobre o Brasil e a África austral**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. In: BRASIL. **Educação anti-racista: caminho abertos pela lei federal nº 10.639/03**. Coleção Educação para Todos. Brasília: MEC/SECAD, 2005. p.39 - 61.

GUIMARÃES, Antônio Sergio A. **Classes, raças e democracia**. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo; Editora 34, 2002.

_____. **Entre o medo de fraude e o fantasma das raças**. In: STEIL, Carlos Alberto. **Cotas raciais na universidade: um debate**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p.51-55.

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

_____. & GONZALES, Lélia. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

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

IBGE. **Censo Demográfico 2000**. Rio de Janeiro: IBGE, 2003.

_____. **PNAD 2008**. Rio de Janeiro: IBGE, 2008.

_____. **PNAD 2006**. Rio de Janeiro: IBGE, 2006.

_____. **Síntese dos indicadores sociais 2006**. Rio de Janeiro: IBGE, 2006.

LEWGOY, Bernardo. **Cotas raciais na UNB: as lições de um equívoco.** Porto Alegre, Horizontes Antropológicos, ano 11, 2005. p. 218-221.

LOPES, Cristina (org.). **Cotas raciais: Por que sim?** 2ª ed. Rio de Janeiro: IBASE/Observatório da Cidadania, 2006.

MAGGIE, Yvonne. **Políticas de cotas e o vestibular da UnB ou a marca que cria sociedades divididas.** Porto Alegre, Horizontes Antropológicos, ano 11, 2005. p. 286 – 291.

_____. **Eu e outros: o ideário modernista em questão.** Rio de Janeiro, 2004. Disponível em: <http://www.ifcs.ufrj.br>. Acessado em 2011 de maio 2011.

_____. **Racismo e anti-racismo: preconceito, discriminação e os jovens estudantes nas escolas cariocas.** Revista Educação e Sociedade, Campinas, v.27, nº 96 – Especial, 2006.p. 739 – 751. Disponível: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acessado em 11 de maio de 2011.

_____; FRY, Peter. **A reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras.** Estudos Avançados, São Paulo, v.50, 2004. p.67-80.

MAGNOLI, Demétrio. **Uma gota de sangue: história do pensamento racial.** São Paulo: Contexto, 2009.

MAIO, Marcos Chor; SANTOS, Ricardo Ventura. **Política de cotas raciais, os “olhos da sociedade” e os usos da antropologia: o caso do vestibular da Universidade de Brasília (UnB).** Porto Alegre, Horizontes Antropológicos, ano 11, 2005. p. 181 – 214.

MARTINHO RODRIGUES, Rui; ALBUQUERQUE, Cândido Bittencourt de. **Fundamentos e falácias nas ações afirmativas. As quotas na matrícula do ensino superior.** Revista Latino-Americana de estudos constitucionais. Fortaleza - Ce., v. 9, n. 11 (nov. 2010); 321-357.

MARINS, Marco. **Estatística Básica: para os cursos de graduação.** Disponível em: <http://mathematikeone.blogspot.com>; acessado em 01 de setembro de 2011.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estatística Geral e Aplicada**. 3ª ed. São Paulo: Atlas, 2005.

MARUYAMA, SHIGENORI. **Aquecimento Global?** São Paulo: Oficina de Textos, 2009.

MUNANGA, Kabengele (entrevista). **A difícil tarefa de definir quem é negro no Brasil**. São Paulo: Estudos Avançados, 2004.

_____. **Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas**. Revista Sociedade e Cultura, Goiânia, v.4 nº 2, FCS/UFG, 2001.

NOGUEIRA, Oracy. **Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem**. Tempo Social, Revista de sociologia da USP. São Paulo. v. 19, n. 1, novembro 2006. p. 287-308. Disponível em: <http://www.scielo.br/>. Acessado em 11 de maio 2011.

PIZA, Edith; ROSEMBERG, Fúlvia. **Cor nos censos brasileiros**. In: CARONE, I. BENTO, M^a. Aparecida S. **Psicologia social do racismo**. 2ª ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RIBEIRO, Gustavo Lins. **O mestiço no armário e o triângulo negro do atlântico: para um multiculturalismo híbrido**. In: STEIL, Carlos Alberto. **Cotas raciais na universidade: um debate**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006. p.71-76.

SANSONE, Lívio. **Negritude sem etnicidade: o local e o global nas relações raciais e na produção cultural negra do Brasil**. Tradução: Vera Ribeiro. Salvador/Rio de Janeiro: Edufba/Pallas, 2004.

_____. **O bebê e a água do banho – a ação afirmativa continua importante, não obstante os erros da UnB!** Horizontes Antropológicos. Porto Alegre, ano 11, n. 23, janeiro/junho, 2005.p. 251-254.

SCHWARCZ, Lilian. **Racismo no Brasil**. São Paulo: Publifolha, 2001.

SILVA JÚNIOR, L.C. **A criação de reserva de cotas para estudantes “negros” e pardos” nas universidades brasileiras: Uma tentativa de resgate histórico ou uma violação à igualdade social?** Disponível em:
<http://www.revistapersona.com.ar/Persona69/69Craveiro.htm>. Acessado em: 01 de maio de 2009.

TELLES, Edward. **As fundações norte-americanas e o debate racial no Brasil.** Rio de Janeiro , Estudos Afro-Asiáticos, Ano 24, nº 1, 2002. p.141-165.

UFC. **Anuário estatístico 2009: base 2008.** Disponível em:
http://www.ufc.br/portal/images/stories/_files/auniversidade/anuario_estatistico/anuarioestatisticoufc_2009.pdf. Acessado em: 08 de outubro de 2009.

_____. **Anuário estatístico 2010: base 2009.** Disponível em:
http://www.ufc.br/portal/images/stories/_files/auniversidade/anuario_estatistico/anuarioestatisticoufc_2010_base_2009.pdf. Acessado em: 02 de agosto de 2011.

VELLOSO, Jacques. **Cotistas e não-cotistas: rendimento de alunos da Universidade de Brasília.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo v. 39, n. 137, maio/agosto, 2009. pp.621-644.

ANEXOS



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

DIRETRIZES PARA UMA POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFC

Grupo Responsável pelo texto:

Célia Chaves Gurgel do Amaral
Eliane Dayse Pontes Furtado
Flávio José Moreira Gonçalves
Isabelle Braz Peixoto da Silva
Maria de Fátima Vasconcelos Costa
Vanda Magalhães Leitão

FORTALEZA, MARÇO DE 2006



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

Reitor: René Teixeira Barreira

Vice-Reitor: Ícaro Sousa Moreira

Pró-Reitor de Planejamento: Ciro Nogueira Filho

Pró-Reitor de Administração: Luiz Carlos Uchoa Sanders

Pró-Reitor de Pesquisa e Pós-Graduação: Manoel Odorico de Moraes Filho

Pró-Reitora de Graduação: Ana Maria Iorio Dias

Pró-Reitor de Extensão: Luiz Antônio Maciel de Paula

Pró-Reitor de Assuntos Estudantis: João Batista Arruda Pontes

Grupo de Trabalho Políticas de Ações Afirmativas da UFC - GTPAA constituído pela Portaria no. 706 de 11 de maio de 2005 do Reitor Prof. René Teixeira Barreira

Célia Chaves Gurgel do Amaral – Pró-Reitoria de Extensão

Eliane Dayse Pontes Furtado – Faculdade de Educação

Eurípedes Antônio Funnes – Departamento de História

Maria de Fátima Vasconcelos Costa – Faculdade de Educação

Flávio José Moreira Gonçalves – Faculdade de Direito

Henrique Cunha Júnior – Centro de Tecnologia

Heveline Ribeiro – Faculdade de Direito

Isabelle Braz Peixoto da Silva – Centro de Humanidades

Sandra Haydeé Petit - Faculdade de Educação

Vanda Magalhães Leitão – Pró-Reitoria de Graduação

INDICE

AS PREMISSAS	94
ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELO GRUPO DE TRABALHO POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS - GTPAA	95
CONTEXTO E JUSTIFICATIVA	95
Panorama Sócio-educacional dos Negros no Brasil	97
Panorama Sócio-educacional dos Indígenas no Brasil	98
Panorama Sócio-educacional das Pessoas com Deficiência no Brasil.....	99
Panorama do Acesso à UFC: mecanismos de classificação	100
Panorama sobre a Permanência na UFC: condições excludentes	103
AÇÕES AFIRMATIVAS COMO POLÍTICA PÚBLICA	104
AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFC	105
NOVAS PROPOSTAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS	107
Cursos para Comunidades Indígenas	107
Adoção da Política de Cotas	107
Estratégias para garantir a permanência na UFC.....	109
ANEXOS	112
Anexo 1: Projeto de Lei nº3.627 de 2004	112
Anexo 2: Portaria de constituição do Grupo de Trabalho Políticas de Ações Afirmativas ...	113
Anexo 3: Publicações do Grupo de Trabalho Políticas de Ações Afirmativas sobre o tema.	114
Anexo 4: Programação do Ciclo de Debates sobre Políticas de Ações Afirmativas	115
Anexo 5: Quadros sobre demandas de estudantes ao vestibular da UFC	116
Quadro 1. Demanda de candidatos por curso de graduação na 1ª. Etapa do Vestibular da UFC de 2005 por natureza de sua escolarização	116
Quadro 2. Aprovação de candidatos por curso de graduação na 2ª. Etapa do Vestibular da UFC de 2005 por natureza de sua escolarização	117
Quadro 3. Demanda de candidatos por curso de graduação na 1ª. Etapa do Vestibular da UFC de 2005 por origem étnica	118
Quadro 4. Demanda de candidatos por curso de graduação na 2ª. Etapa do Vestibular da UFC de 2005 por origem étnica	119
Quadro 5. Demanda de candidatos por curso de graduação na 1ª. Etapa do Vestibular da UFC de 2005 por tipo de deficiência.....	120
Quadro 6. Aprovação de candidatos por curso de graduação na 2ª. Etapa do Vestibular da UFC de 2005 por tipo de deficiência.....	121
Anexo 6. Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002	123

AS PREMISSAS

Em março de 2005, a **UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ** recebeu do Ministério Público Federal a Recomendação nº15 para “um possível empreendimento, por parte da UFC, de um programa de ações afirmativas de inclusão social para ingresso de candidatos de grupos étnicos minoritários desfavorecidos.”

Baseando-se na Constituição Federal o procurador representante do Ministério Público que assina o documento, cita as condições em que o referido programa deve se orientar, salientando, porém, que mesmo a recomendação se configurando com instrumento legal de atuação do Ministério Público, não seria obrigatório o seu atendimento, haja vista a autonomia da instituição.

Paralelamente a esse fato transitava, na Comissão de Constituição e Justiça da Câmara de Deputados, o Projeto de Lei nº 3.627 de 2004 que “institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior” (Anexo 1).

Sendo assim, o Magnífico Reitor René Teixeira Barreira publicou a Portaria nº 706 instituindo o Grupo de Trabalho Política de Ações Afirmativas – GTPAA para realizar o I Ciclo de Debates sobre Políticas de Ações Afirmativas na UFC e, após reflexões e amplos debates, propor, juntamente com as Pró-Reitorias de Extensão e Graduação as ações que irão constituir, a juízo do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão - CEPE um programa de Políticas de Ações Afirmativas para a UFC (Anexo 2).

A constituição do GT incluiu docentes que desenvolvem linhas de estudos, pesquisas, trabalho de extensão universitária ou representação em movimentos sociais voltados para as temáticas relativas aos negros, indígenas e deficientes, e está, ainda, uma técnica administrativa envolvida com atividades de defesa de direitos humanos.

Este documento apresenta uma justificativa acerca das argumentações das ações afirmativas ressaltando as medidas pró-cotas, trazendo aspectos históricos sobre a dívida social com determinados setores da sociedade brasileira, o direito constitucional para as ações afirmativas na perspectiva da discriminação positiva com base em dados do último Censo e aspectos seletivos do Ensino Superior, especificamente da UFC. Ressalta as atuais medidas desta Instituição neste sentido e, finalmente, sugere o que se faz necessário para implementar uma Política de Ações Afirmativas para acesso e permanência da população de estudantes oriundos de escolas públicas, negros, indígenas e pessoas com deficiências motoras e sensoriais, na maioria das vezes, excluídos do Ensino Superior.

ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELO GRUPO DE TRABALHO POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS - GTPAA

O enfoque central das atividades do Grupo de Trabalho foi pautado pelos aspectos culturais, históricos, jurídicos e educacionais que fundamentam as ações afirmativas no Ensino Superior.

Constituído o grupo, o primeiro passo foi a elaboração do ciclo de debates, pensado como uma etapa de sondagem e sensibilização da comunidade acadêmica e escuta da comunidade extra-acadêmica. Foram dez momentos de reflexões e discussões, entre mesas redondas e de debates, que envolveu também entrevistas em rádio e TV, artigos publicados em jornais e palestras, em que foram tratadas as questões relativas às ações afirmativas para negros, indígenas e pessoas com deficiência (Anexo 3).

Os momentos, que compuseram o I Ciclo de Debates sobre Ações Afirmativas (Anexo 4), constituíram-se, de fato, num curso de formação, que permitiu aos participantes a construção de posturas críticas, o esclarecimento de conceitos, propiciando ao reconhecimento de identidades, até então invisíveis, no próprio âmbito da UFC.

O Magnífico Reitor promoveu reunião do GT com diretores de Centros e Faculdades, quando esclareceu seus objetivos e o GT se dispôs a discutir o tema em reuniões dos Colegiados, o que foi viabilizado pelos diretores dos Centros de Humanidades, Ciências e Agrárias e da Faculdade de Educação. Outro momento importante ocorreu quando o Magnífico Reitor convidou o GT para reunião com membros do Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão – CEPE, em que foi pautado o debate sobre política de ações afirmativas para a UFC.

O GTPAA contou, ainda, com a contribuição de membros do Laboratório de Políticas Públicas da Cor – LPP Cor da Universidade Estadual do Rio de Janeiro, oportunidade na qual foram expostos e debatidos argumentos jurídicos e constitucionais, as experiências e estratégias de ações afirmativas da Universidade de Brasília - UNB, Universidade Estadual da Bahia – UNEB, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Universidade Federal de Alagoas - UFAL, Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, especialmente, aquelas concernentes à reserva de vagas para acesso ao vestibular, evento que contou com a presença de alguns coordenadores de Cursos de Graduação da UFC. O mesmo grupo realizou, com os membros do GT, uma Oficina de Elaboração de Plano de Metas para Ações Afirmativas. Este momento, promovido pela Pró-Reitoria de Graduação, foi relevante no sentido de substanciar argumentos positivos ao estabelecimento de uma agenda na UFC para implementar uma Política de Ações Afirmativas.

Em setembro, a presidenta do GT participou do *Seminário Internacional Ações Afirmativas nas Políticas Educacionais: o contexto pós-Durban*, promovido pelo Ministério da Educação, do qual participaram estudiosos, pesquisadores, especialistas e integrantes de movimentos sociais do Brasil e de vários países do mundo. O evento objetivou dar continuidade ao debate sobre a diversidade étnico-racial e de melhor qualificá-lo para que o governo brasileiro efetive a construção de uma Política Nacional de Ação Afirmativa no âmbito educacional.

Cumprido o calendário das atividades previstas, o GT consolidou esta proposta de diretrizes que ora encaminha ao Magnífico Reitor.

CONTEXTO E JUSTIFICATIVA

O GT Políticas de Ações Afirmativas reconhece que para consolidar os ideais democráticos de uma educação de qualidade socialmente inclusiva é necessário um conjunto de ações de discriminações positivas a serem desenvolvidas, objetivando contribuir para o acesso e permanência na universidade de grupos sociais historicamente excluídos, tais como pessoas de baixa renda, negros, indígenas e pessoas portadoras de deficiências sensório-motoras.

Considerando que a reforma universitária acena com um sistema de cotas para estudantes provenientes de escolas públicas, negros e indígenas e que está em andamento no Congresso Nacional o Projeto de Lei nº 3.627/2004 sobre reserva de vagas para tais grupos, e que iniciativas jurídicas requereram tais medidas, o GT reconhece que é estratégico, justo e aceitável que a UFC apresente sua proposta para uma política de ações afirmativas, antes de determinações legais ou judiciais.

A própria Constituição Federal, ao instituir o princípio da isonomia, sugere que se transcenda a *igualdade formal* (tratar todos igualmente) para garantir um mínimo de *igualdade material* (aquinhoar igualmente os que estejam em igual situação e desigualmente os que estejam em situação desigual). As ações afirmativas destinam-se, exatamente, a equilibrar as oportunidades dos diversos grupos sociais enquanto persistirem as diferenças que possam configurar desigualdade real de oportunidades, tudo para que se garanta a efetiva construção de uma sociedade "justa, livre e solidária", um dos objetivos centrais da República Federativa do Brasil (art. 3º, I, CF).

E a Lei Maior não ficou sozinha nesta tarefa, complementada que foi por inúmeros instrumentos normativos²¹ posteriores destinados à proteção dos hipossuficientes e à garantia da "dignidade da pessoa humana", esta última, elencada como *princípio fundamental* (art. 1º, III, CF) reconhecido ainda como núcleo essencial de todos os direitos fundamentais.

Ao consagrar na Constituição Federal o princípio da igualdade (art. 5º, *caput*, CF) o que pretendeu o legislador constituinte foi proibir "as diferenciações arbitrárias, as discriminações absurdas, pois o tratamento desigual dos casos desiguais, na medida em que se desigalam, é exigência tradicional do próprio conceito de Justiça (...) somente se tendo lesado o princípio constitucional quando o elemento discriminador não se encontra a serviço de uma finalidade acolhida pelo direito" (MORAES, p. 66)²².

Argumentos de ordem filosófica e ética podem ainda justificar a implantação das ações afirmativas no âmbito da universidade, pois como acentua DWORKIN (2002, p.

²¹ Vide Lei nº 7.716/89 (Dispõe sobre os crimes resultantes de raça ou de cor), Lei nº 7.853/89 (Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência e sua integração social) e Decreto nº 3.298/99 (Regulamenta a Lei nº 7.853/89), Lei nº 8.112/90 (Institui reserva de vagas em concursos públicos para pessoas portadoras de deficiência), Lei nº 8.160/91 (Estabelece a obrigatoriedade de colocação do *Símbolo Internacional de Surdez* em todos os locais de acesso a pessoas portadoras desta deficiência), Lei nº 10.048/00 (Estabelece a prioridade de atendimento a pessoas com deficiência física, idosos, gestantes, lactantes e pessoas acompanhadas com criança de colo), Lei nº 10.098/00 (Estabelece normas gerais para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida), Lei nº 10.436/02 (Reconhece a Linguagem Brasileira de Sinais - LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão), Lei nº 10.216/01 (Dispõe sobre os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental); Lei 10.182/01 (Dispõe sobre a isenção de IPI na aquisição de automóvel destinado ao uso de portadores de deficiência física) além de outras que procuram reconhecer as diferenças para garantir um tratamento equânime às pessoas, ao invés de escamotear tais diferenças para de algum modo estigmatizá-las.

²² MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional**, 16ª edição, **FLÁVIO, FAVOR ACRESCENTAR A DATA.**

369)²³, “pode ser que tais programas de admissão preferencial não criem, de fato, uma sociedade igualitária (...). Essa questão estratégica deveria estar no centro do debate sobre esses programas. Não devemos, porém, corromper esse debate imaginando que tais programas são injustos mesmo quando funcionam. Precisamos ter o cuidado de não usar a Cláusula de Igual Proteção para fraudar a igualdade”.

Por outro lado, a crescente mobilização dos segmentos sociais interessados em reverter a situação de injustiça e desigualdade de oportunidades a que estão submetidos e os dados censitários (IBGE, IPEA e INEP) têm mostrado a necessidade da universidade se debruçar sobre a problemática da exclusão seletiva de grupos sociais em seus quadros. Como realizar seu compromisso social conservando a sub representação desses grupos?

Ao tentar caracterizar os grupos menos favorecidos, RAWLS (2003)²⁴ introduz a noção de *bens primários* para afirmar que estes “consistem em diferentes condições sociais e meios polivalentes geralmente necessários para que os cidadãos possam desenvolver-se adequadamente e exercer plenamente suas faculdades morais, além de procurar realizar suas concepções de bem”, caracterizando os menos favorecidos, aos quais aplicar-se-ia a noção de justiça como equidade para todos aqueles que já foram ou ainda são, pelas mais diversas razões, excluídos do usufruto destes bens primários.

Assim sendo, é válido conhecer a realidade de cada um dos segmentos que são apontados como possíveis beneficiários das ações afirmativas na Universidade, ou seja, os egressos de escolas públicas, os negros, os indígenas e os que apresentam deficiências motora e ou sensoriais.

Panorama Sócio-educacional dos Negros no Brasil

○ Relatório de Desenvolvimento Humano Brasil 2005 — Racismo, pobreza e violência, divulgado no dia 18 de novembro de 2005 pela PNUD, revela que, independente da região do Brasil e de seu nível de pobreza, os negros são sempre os que têm o mais alto índice de pobreza.

No Nordeste, onde 57,4% da população é pobre, o percentual de negros, que vive abaixo da linha da pobreza (renda *per capita* inferior a R\$ 75,50, em valores de 2000) é de 61,9%, enquanto que o percentual de brancos é de 46,9%. Entre o total de nordestinos pobres, mais de três quartos (75,6%) são negros. A pobreza no Brasil diminuiu significativamente na década de 1990. O número absoluto de pobres (pessoas com renda *per capita* inferior a R\$ 75,50, em valores de 2000) encolheu em 5 milhões entre 1992 e 2001. Esses indicadores, no entanto, ocultam uma realidade perversa: no mesmo período, o total de negros pobres, na contramão da tendência, aumentou em 500 mil. Ou seja, para cada 11 não-negros que escaparam da pobreza, 1 negro ficou pobre.

O estudo aponta, ainda, que, apesar do crescimento da renda, verificado nas últimas décadas, o percentual de negros pobres nunca ficou abaixo de 64%. Além disso, em todos os estratos o número de negros é inversamente proporcional à riqueza: quanto mais alta a faixa de renda, menor é o percentual de negros que a integra. Embora sejam

²³ DWORKIN, Ronald. **Levando os Direitos a Sério**, trad. Nelson Boeira. São Paulo: Martins Fontes, 2002, p. 369

²⁴ RAWLS, John. **Justiça como Equidade: uma reformulação**, trad. Cláudia Berliner, São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 81

44,7% da população total, os negros são 70% entre os 10% mais pobres e não passam de 16% entre os 10% mais ricos.

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) divulgou dados preliminares sobre o percentual de estudantes da educação superior por raça/cor. O trabalho analisa o período 2000-2003, utilizando informações do Questionário Socioeconômico do Exame Nacional de Cursos e os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Tais dados mostram que a cor da população da educação superior é bem diferente da cor da população brasileira.

Segundo o IBGE, em 2003, os brancos representavam 52% dos brasileiros. Já a população branca na educação superior é de 72,9%, o que significa mais de 20% de brancos nas Instituições de Ensino Superior (IES) do que na população geral.

No Ceará, a população de negros e pardos com 15 anos ou mais de idade e com 11 anos ou mais de escolaridade somam 338.000. Isto representa 40% de uma população nessas mesmas condições (IBGE, 2000).

Panorama Sócio-educacional dos Indígenas no Brasil

O Brasil do século XXI, contrariando as muitas expectativas sombrias sobre o destino dos povos indígenas que aqui habitam, expressa soberba diversidade étnica representada por 215 etnias, falantes de 180 dialetos distintos. Tamaña diversidade caracteriza verdadeira *sociodiversidade*, que, ao lado da *biodiversidade*, também pródiga em nosso território, constituem imensa riqueza, o nosso mais caro patrimônio imaterial.

São cerca de 400 mil índios, a maioria em situação de contato permanente ou integrada à sociedade nacional, segundo classificação de Darcy Ribeiro²⁵. Contudo, deste contingente, apenas 1,3 mil estão na universidade. Eles representam 3,9% dos universitários da Região Norte, 1,2% da Região Centro-Oeste, 1,1% do Nordeste, 0,7% do Sul e 0,5% do Sudeste. Tais dados evidenciam o quanto a sociedade brasileira está longe no reconhecimento dos indígenas como cidadãos, direito garantido na Constituição (artigos 210, 215, e 231) e do qual derivaram outros instrumentos jurídicos que buscam efetivá-lo.

Neste sentido, em 1993, o MEC estabeleceu as *Diretrizes para a Política Nacional de Educação Escolar Indígena*, definindo os princípios norteadores para a execução de ações no campo educacional. Em 1996 foi promulgada a *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, definindo, entre seus objetivos, a recuperação da memória histórica, a reafirmação da identidade étnica, a valorização da língua e ciência, o acesso à informação e conhecimento técnico e científico da sociedade nacional, o financiamento e o apoio técnico da União para ações de formação de pessoal, elaboração de currículos e programas específicos, elaboração e publicação de material didático. Com a publicação do *Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas*, em 1998, o MEC consolidou a proposta da escola específica e diferenciada, com práticas alternativas e modelos próprios de escolas indígenas, resguardada unidade mínima de conteúdos básicos nacionais.

Todas estas conquistas levaram ao incremento da Educação Indígena no Ensino Básico. Segundo avaliação preliminar da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD/MEC) o Censo Escolar Indígena²⁶ de 2005 aponta

²⁵ RIBEIRO, Darcy. *Os índios e a civilização*. Capítulo XII. Petrópolis: Vozes. 3ª edição. 1979.

²⁶ Realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

um aumento de 36,2% no número de escolas indígenas, entre os anos de 2003 e 2005, bem como um crescimento de 11% no número de matrículas em escolas indígenas. São 18.583 alunos na Educação Infantil, 104.573 no Ensino Fundamental I (1ª à 4ª série), 24.251 no Ensino Fundamental II (5ª à 8ª série), 4.749 no Ensino Médio e 11.862 no Ensino de Jovens e Adultos, totalizando cerca de 164.000 alunos indígenas no Brasil.

Os números apresentados mostram um incremento menor no Ensino Médio, o que, em parte, deve-se à falta de professores indígenas qualificados. Tal configuração na Educação Básica impõe um desafio ao Ensino Superior, que não mais pode se furtar ao cumprimento de seu dever determinado por Lei, qual seja o de garantir o acesso ao conhecimento científico e a formação de quadro profissional especializado para atuar nas escolas indígenas.

No Ceará, a população de indígenas com 15 anos de idade ou mais e com 11 anos ou mais de escolaridade corresponde a 1.009 pessoas. Isto representa 0,7% da população cearense que se encontra nessas mesmas condições (IBGE 2003).

Para atender aos alunos indígenas existem 36 escolas, distribuídas em 17 municípios, com 4.973 matrículas. No quadro de professores destas escolas, existem cerca de 300 professores indígenas, com recentes cursos de formação no Ensino Médio, inclusive um destes foi realizado com a chancela da UFC. Dentre estes indígenas, muitos são desejosos de alcançar o Ensino Superior. Criar políticas de acesso, isto é o que cabe à Universidade Federal do Ceará fazer, a menos que queiramos continuar com cidadãos de segunda categoria.

Panorama Sócio-educacional das Pessoas com Deficiência no Brasil

A reconstrução histórica das formas de atendimento voltadas à parcela da população caracterizada por suas mais evidentes deficiências no Ceará, permite a visualização de uma sinuosa trajetória, perpassada pela sofrida luta contra a segregação e a discriminação. É possível perceber, nessa retrospectiva, modificações substanciais nos modos como essas pessoas vêm sendo tratadas pela sociedade, expressa pelas formas de atendimento a elas dedicadas, assim como, pelas explicações sobre a natureza das deficiências que as caracterizam. Entender as deficiências, definir precisamente quem é este indivíduo tido como deficiente e como deve ser tratado foi, e ainda é, motivo para complexas discussões. Neste âmbito, a historiografia registra avanços, fruto de investigações científicas desde as primeiras décadas do século próximo passado, no Brasil. Apesar de todos esses avanços, das contribuições científicas que investigam as múltiplas facetas das diferenças individuais e das lutas políticas pelos direitos humanos, esses indivíduos continuam a ser compreendidos e tratados pela sociedade em geral, sob a forte influência de uma valoração negativa que vem, ao longo do tempo, sedimentando as atitudes discriminadoras. Num olhar ao passado, é fácil observar essas atitudes expressas, inicialmente, na sua forma mais absoluta e radical, através de práticas segregativas e puramente emergenciais próprias do final do século XIX e primeiras décadas do século XX, momento em que essas pessoas eram tidas como inválidas e se encontravam diluídas em meio aos outrora chamados desvalidos.

A inominável luta pela melhoria de vida dessas pessoas teve início no Ceará dos anos de 1940 e 1950, com a criação de instituições de iniciativas privadas, empunhada por indivíduos inegavelmente sensibilizados e comprometidos eticamente com os direitos humanos, na busca do reconhecimento da capacidade de recuperação, da possibilidade de convívio social e, conseqüentemente da melhoria de vida dessas pessoas. A mobilização e

manifestação fraternas, que deram e dão até hoje origem às organizações não-governamentais, historicamente têm prestado uma inegável e importante contribuição para a educação desse contingente especial, muito embora, em seus projetos tenham privilegiado ações reabilitadoras em detrimento de projetos pedagógicos ou de escolarização propriamente ditos. Em se tratando de qualidade da formação e do grau de escolarização dessas pessoas, em especial os cegos, os surdos e os que apresentam deficiência física ou motora, fica evidente a defasagem em que se encontram. Facilmente pode-se observar a baixa escolarização, principalmente daqueles pertencentes a grupos menos favorecidos da sociedade, que jamais chegam à universidade ou ultrapassam a escola básica.

A luta pela inclusão desses indivíduos, iniciada em meados do século, continua fervorosa, necessária, fortalecida e com maior legitimidade. Essa bandeira, antes empunhada pelos pais, amigos e profissionais, através das organizações para deficientes, a partir dos anos 1980 ganha novo feitiço pela conscientização do próprio indivíduo com deficiência que, de modo organizado, passa a falar de si próprio, de suas possibilidades e dificuldades e, assim, torna-se capaz de assumir as próprias organizações e, igualmente, participar como ator consciente junto às políticas governamentais, num reclamo para que sejam atendidas as necessidades decorrentes de suas singularidades e de seus modos diferentes de aprender e apreender o mundo. Este espaço de autonomia conquistado representa a consciência política da diferença que não permite mais recuos no seu processo de participação da vida social desse grupo de pessoas que, segundo o Censo Demográfico de 2000, do IBGE, representa cerca de 14,5% da população.

É importante ressaltar, ainda, as contribuições oferecidas pelas diversas áreas do saber, as quais têm dado suporte para que se compreenda sob um novo olhar os ditos deficientes, possibilitando a (des)construção de tudo o que outrora foi socialmente estruturado sob a égide do preconceito, promovendo o rompimento de uma ética da discriminação em prol de uma nova ética, a ética da diversidade. Portanto, a definição de políticas afirmativas na UFC voltadas às pessoas com deficiência é uma urgência desafiadora. Criação de cotas para o acesso à universidade é uma ação emergencial importante, mas não basta. É preciso definir ações de permanência com boa qualidade pedagógica, promovendo o desmantelamento de barreiras físicas, atitudinais e lingüísticas. É preciso atender as necessidades especiais dessas pessoas que há muito reivindicam participar de forma plena da vida social onde nascem e vivem.

Panorama do Acesso à UFC: mecanismos de classificação

As condições de acesso à Universidade Federal do Ceará são propiciadas pelo exame vestibular que ocorre anualmente com ingresso dos estudantes classificados a cada início do primeiro e segundo semestres letivos.

Dados obtidos junto à Comissão de Concursos e Vestibular - CCV mostram que existe uma demanda reprimida de estudantes que desejam ingressar na maioria dos Cursos de Graduação da UFC²⁷, cujo mecanismo seletivo é baseado na sua classificação.

²⁷ Os cursos de maiores demandas no vestibular de 2005 foram por ordem decrescente: Medicina em Barbalha com 24,8 candidatos por vaga; Psicologia com 24,7 candidatos por vaga; Jornalismo com 20,5 candidatos por vaga; Publicidade e Propaganda com 20,1 candidatos por vaga; Direito Diurno com 19,5 candidatos por vaga; Educação Física 19,8; Enfermagem, 19,4; Medicina em

A média classificatória é calculada através de uma ponderação baseada nos pontos obtidos em cada prova específica da segunda etapa do vestibular, diferenciadas para determinado grupo de cursos. Esta média define o perfil dos aprovados em cada curso entre aqueles que têm uma maior e menor nota na prova específica. Assim, uma curva definida entre coordenadas de candidatos e nota de zero a dez da prova específica, pode ter vários comportamentos. A curva se aproxima de zero quando a média das notas dos candidatos daquele curso são mais baixas, e se aproxima de dez se a média destas notas forem próximas deste valor. A curva terá o desenho normal se as médias dos candidatos se aproximam do valor mediano, ou seja, entre zero e dez. A nota de cada candidato vai definir sua ordem de classificação no próprio curso, mas o ingresso na UFC acontece não especificamente pelo saber do candidato, mas pelo número de vagas no curso pleiteado, pois alguém pode ter uma média baixa para o curso pleiteado, mas uma média alta para um outro curso desta mesma universidade. Cada prova vale 80 pontos e o valor das questões está sub-dividido para somar esta pontuação. Assim, um estudante pode acertar parcialmente uma questão, não zerar a prova e, conforme o número de pontos dos candidatos de seu curso, ele poderá ser aprovado, pois sua classificação o incluirá no curso por ele pleiteado.

Tomando os dados da CCV referentes à aprovação de estudantes no vestibular realizado em 2005 para o Curso de Medicina em Fortaleza, por exemplo, pode-se verificar como acontece a classificação seletiva em função da natureza da escola de origem do candidato e de sua etnia ou raça.

A tabela 1 mostra que dentre todos os alunos aprovados em Medicina, em Fortaleza, cuja concorrência foi de 18,9 candidatos por vaga (e esta não foi a maior concorrência dentre os demais cursos), apenas 3 estudantes, ou seja, 2,4% afro descendentes (auto declarados de cor negra ou parda) e 4, ou seja, 2,6% auto declarados de cor branca, que cursaram todo o Ensino Médio na escola pública. Assim, no vestibular de Medicina em Fortaleza foram aprovados 5% de estudantes que frequentaram todo o Ensino Médio na escola pública.

Tabela 1. Frequência de alunos que ingressaram no Curso Medicina em Fortaleza por cor ou raça e tempo no tipo de escola frequentada no Ensino Médio

Cor ou raça	Aprovados e tempo de Escola de Ensino Médio que frequentou			
	Todo na pública	Todo na particular	Maior parte na pública	Maior parte na particular
Amarela	01	02	-	-
Branca	04	72	-	6
Indígena	1	2	-	-
Negra	1	4	1	-
Parda	2	45	3	6
Total	09	125	04	12

Fortaleza com 18,9 candidatos por vaga e Direito noturno com 18 candidatos por vaga. A CCV mantém uma página na internet onde divulga a pontuação dos candidatos por curso dentre os classificados.

Fonte: CCV, vestibular 2005

A tabela 1 evidencia, portanto, que o número de estudantes aprovados foi, na maioria, de cor branca e que freqüentaram todo o Ensino Médio em escola particular, correspondendo a 57% do total. Porém, houve um índice significativo de estudantes afro descendentes (cor negra e parda) que, freqüentando todo o Ensino Médio também na escola particular, obtiveram aprovação no referido curso (39,2%). Na mesma tabela observa-se que somente dois estudantes auto declarados negros são de origem de escola pública, sendo que um freqüentou todo o Ensino Médio neste tipo de escola e o outro cursou aí maior parte dos estudos. Percebe-se, portanto, que os estudantes do curso de Medicina em Fortaleza, em sua grande maioria, brancos e originários de escola particular, obtiveram maior pontuação do que aqueles afro descendentes e que freqüentaram o Ensino Médio em escola pública.

Nem sempre um curso de alta demanda tem uma alta concorrência. Ou seja, mesmo com uma alta demanda, estudantes de determinado curso podem ser aprovados com uma média mais próxima de zero. Isto não acontece no curso de Medicina, que além de alta demanda tem também uma alta concorrência na classificação. Neste sentido, muitos estudantes mesmo não classificados podem ter obtido uma pontuação superior de outros alunos, cujo curso não teve alta concorrência, apesar de alta demanda. Mas, não havendo vagas suficientes, mesmo com alta pontuação, alguns não ingressam na UFC.

A Lei nº3.627 de 2004, em tramitação no Congresso Nacional, está definindo um percentual de 50% de reserva de vagas para estudantes oriundos de escola pública. Dentre estes, será destinado um percentual a negros e indígenas, equivalente ao índice percentual destes grupos no Estado, segundo o último Censo do IBGE.

Com o exemplo acima descrito, percebe-se que ainda está longe dessa condição, principalmente quando se considera um curso de alta demanda e muita concorrência. Ao se fazer reserva de vaga é preciso levar em conta que o atual sistema adotado na UFC, em que não zerando na prova o candidato pode ingressar na Instituição se o curso escolhido não tem alta concorrência, coloca em desvantagem estudantes que obtiveram alta pontuação no vestibular para outro curso, mas sua classificação não os permitiu entrar na UFC. Isto acontece não por incompetência intelectual dos estudantes, mas pelo próprio limite das vagas oferecidas pela Universidade no curso de graduação pleiteado.

Considerando que no Ensino Médio a média sete determina o mérito do estudante para prosseguir sua formação escolar, estudantes que alcançam esta média podem ficar fora da UFC. Isto evidencia que o critério classificatório exclui mesmo aqueles alunos que dominam conteúdos, que são criativos, conseguem resolver situações do cotidiano com desembaraço ou compreendem a situação política e social que vivenciam. Estes critérios, que se reportam a aspectos qualitativos de desempenho escolar, ainda não têm sido considerados, pois a limitação das vagas é, de fato, o peso maior, principalmente em cursos onde a demanda é até quatorze vezes superior à oferta de vagas.

Ao analisar dados sistematizados pela CCV (anexo 5) referentes à demanda e entrada de estudantes na UFC por curso, é possível compreender na lógica classificatória que estudantes com alta pontuação poderão ser desclassificados, uma vez que existem diferenças de demandas a determinados cursos ofertados.

Ao analisar os dados dos quadros constantes no anexo 5, observa-se que seja na situação da raça, tipo de escola que o candidato frequentou (privada ou pública) e tipo de deficiência que apresenta, existe uma significativa demanda de candidatos para todos os cursos. Porém, a exclusão é maior, sobretudo, daqueles provenientes de escola pública, salvo raríssimas exceções, e daqueles com deficiência motora ou sensorial.

A classificação segundo o número de pontos obtidos tem por base o conhecimento de conteúdos, mas a grande concorrência vai definir um padrão classificatório que pode ser excludente.

Argumentar que o ingresso na UFC seria exclusivamente por "mérito" ou pelo "nível de conhecimento do aluno" não é consistente. Este talvez seja, no momento, o sistema seletivo mais viável, mas certamente não está isento às críticas e, como toda obra humana, é passível de falhas, portanto passível de mudanças e inovações.

Panorama sobre a Permanência na UFC: condições excludentes

Representantes de instâncias jurídicas, de entidades estudantis, servidores e docentes da UFC, gestores de políticas públicas bem como outros segmentos de grupos sociais organizados, pesquisadores e especialistas discutiram, durante os eventos realizados pelo GTPAA em 2005, sobre as possibilidades e limites das ações afirmativas na UFC.

A Universidade está cumprindo um papel formal ao possibilitar o acesso à concorrência no vestibular de negros, indígenas e portadores de deficiência nos seus Cursos de Graduação, mas restringe sua permanência na medida em que mantém barreiras arquitetônicas, lingüísticas ou ignora as precárias condições sócio-econômicas desses grupos. Grande parte deles é oriunda de escolas públicas e ficam sem condições de frequentar os cursos que, por mérito, adentraram. Vale ressaltar, ainda, os mínimos recursos tecnológicos oferecidos aos estudantes que apresentam deficiência, condição que dificulta sobremaneira sua permanência na Universidade.

Dados sobre o perfil do alunado da UFC realizado como atividade preliminar do Programa de Extensão Conexões de Saberes mostrou que, no ano de 2005, estudantes pardos e negros são a imensa maioria (58%) dentre aqueles de classe popular. Considera-se "classe popular" ou estudantes de "origem popular" aquela população com renda familiar de até 6 salários mínimos, escolaridade dos pais até o ensino fundamental e residente em bairros da periferia da Cidade. Analisando a distribuição destes alunos por curso da UFC, observa-se baixíssimo índice de estudantes de origem popular nos Cursos de Direito, Psicologia, Farmácia e Odontologia. Os estudantes da classe popular aqui definida, assim como os negros, não fazem parte do corpo discente do Curso de Medicina, por exemplo. Também foi evidente que, em outros Cursos de Graduação da área de saúde não há estudantes negros. Na UFC, os indígenas estão ínfimamente representados, pois estes são apenas 1,6% dos estudantes de "origem popular".

Em se tratando de estudantes com deficiência, levantamento realizado recentemente²⁸ mostra que existem 11 (onze) estudantes portadores de algum tipo de deficiência na UFC, os quais se concentram nos cursos do Centro de Humanidades, sendo 6 (seis) com deficiência motora, 3 (três) com visão subnormal e 2 (dois) cegos.

²⁸ Resultados do levantamento realizado no período de outubro a dezembro de 2005, pela pesquisa **Quem são e como estão os estudantes com deficiência na UFC**, coordenado pela professora Vanda Magalhães Leitão, membro integrante do GT Política de Ações Afirmativas da UFC.

Caso se considerem estudantes com deficiência sensorial ou motora que se candidataram a uma vaga em curso de graduação, isto é, que prestaram exame vestibular, mas não ingressaram na UFC, observa-se que o perfil dos excluídos não é apenas de estudantes de baixa renda ou oriundos de escolas públicas. Os quadros 5 e 6 (em anexo) mostram que dentre 191 candidatos com deficiência visual, por exemplo, que prestaram exame vestibular em 2005, apenas 15 foram aprovados na segunda etapa.

AÇÕES AFIRMATIVAS COMO POLÍTICA PÚBLICA

As ações afirmativas representam uma iniciativa essencial na promoção da igualdade e ganharam o estatuto da política pública no País quando o governo brasileiro assinou a Declaração da Conferência Mundial do Combate ao Racismo, Intolerância e Xenofobia, na reunião das Nações Unidas realizada em Durban, na África, em setembro de 2001. Representam, pois, o combate ao racismo, à discriminação e seus efeitos duradouros de ordem psicológica. Busca introduzir mudanças de ordem sócio-cultural e de convivência com as diferenças, além de resgatar parte da dívida social com segmentos da sociedade historicamente excluída, numa tentativa de garantir a defesa da justiça social e do atendimento aos direitos humanos. Para isso é preciso combater e eliminar as estruturas de desigualdade. E a oferta de oportunidades é apenas um dos primeiros passos, mas já bem significativo.

As ações afirmativas representam um leque de reivindicações da sociedade, coerentes com os diversos dispositivos constitucionais e adotados pelo Estado brasileiro. Explicitam a construção da democracia, em que a cidadania é garantida a todos e todas que aqui nascem e vivem, independente de sua origem social, sexo, capacidade física, raça ou etnia.

Segundo o pesquisador Hélio Santos²⁹, ações afirmativas são medidas especiais e temporárias, determinadas pelo Estado, espontânea ou compulsoriamente, com o objetivo de eliminar desigualdades historicamente acumuladas, garantindo a igualdade de oportunidades e tratamento, bem como de compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização, decorrentes de motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros. Portanto, as ações afirmativas visam combater os efeitos acumulados em virtude das discriminações ocorridas no passado.

A obrigatoriedade da inclusão da História da África no currículo escolar, da identificação étnica nas estatísticas educacionais, assim como a delimitação de terras indígenas e de quilombolas, a publicação de editais destinando recursos para pesquisa e extensão por critérios étnicos, foram medidas de iniciativa do governo federal, no âmbito de uma política nacional de ações afirmativas que visam corrigir a sub representação da diversidade étnica nas atividades pública e privada.

A forte correlação de forças dos movimentos sociais de negros, indígenas e de pessoas com deficiência que se mobilizam no sentido de valorizar suas culturas seus modos singulares de ser vence resistências e está evidenciada em diferentes espaços sociais. Observa-se isso nos programas de TV, publicidade, reportagens, noticiários, eventos e programações artístico-culturais, a adoção da Língua Brasileira de Sinais em programações e noticiários televisivos, o que revela um movimento de preservação e divulgação de imagens positivas de negros, indígenas e daqueles que apresentam algum tipo de deficiência.

A construção de uma Política Nacional de Ações Afirmativas no País³⁰ tem se destacado com a participação ativa de instituições de Ensino Superior. Oito

²⁹ SANTOS, Renato Emerson dos. e LOBATO, Fátima. (Org.). **Ações afirmativas: políticas públicas contra as desigualdades raciais** - Coleção Políticas da Cor. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

³⁰ Em setembro de 2001, o governo brasileiro apresentou, na III Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada pelas Nações

universidades federais e dez estaduais³¹ passaram a adotar o sistema de cotas para o acesso a seus Cursos de Graduação por estudantes negros e indígenas e, em alguns casos, estudantes oriundos de escolas públicas, reconhecidamente como segmentos excluídos dos benefícios sociais produzidos coletivamente, entre eles as condições de acesso ao Ensino Superior.

A cultura de ação afirmativa no Brasil não é novidade. Na década de 1950 foi promulgada uma Lei³² que estabelecia um percentual de reserva de vagas para estudantes filhos de agricultores que desejassem cursar a Graduação em Agronomia nas instituições públicas federais. Têm-se notícias que, para serem beneficiados por essas cotas, candidatos ao referido curso utilizavam subterfúgios para serem reconhecidos como integrantes da categoria cotista, ou seja, filhos de agricultores. As reações de setores internos em algumas universidades a esse tipo de medida e impasses criados com as atitudes de falsidade ideológica foram apontadas como razões suficientes para a revogação da referida Lei. Entretanto, vivemos hoje tempo de consolidação da cidadania a partir dos princípios dos direitos humanos, quando a consciência da responsabilidade individual e coletiva tem sido motivo de debates e difundida na construção de uma ética social.

A UFC não pode ficar à margem das políticas de ações afirmativas, mas adotá-las e, paralelamente, criar mecanismos rígidos de prevenção, controle, acompanhamento e fiscalização de quaisquer tentativas de fraude, denunciando-as imediatamente às instâncias jurídicas competentes. Os mecanismos legais expressamente constantes dos formulários de auto-declaração, devem coibir a prática de abusos que possam beneficiar grupos ou pessoas não incluídas no sistema de cotas.

AÇÕES AFIRMATIVAS NA UFC

No âmbito da Universidade Federal do Ceará, é importante realçar algumas ações afirmativas, tais como a isenção da taxa de inscrição no vestibular de estudantes auto-declarados carentes, a bolsa de assistência para estudantes, a residência e restaurante universitários, o apoio psicopedagógico oferecido a discentes que dele necessitam, além de cursos preparatórios ao vestibular. Muito embora estas sejam ações que se destacam por sua importância, não levam em conta as diversidades étnico-raciais e as singularidades dos estudantes que apresentam alguma deficiência, sejam de

Unidas, na África do Sul, sua proposta de políticas para a promoção da igualdade racial. A Conferência resultou na Declaração de Durban, da qual o Brasil é signatário. Dentre um conjunto de ações realizadas desde então, vale ressaltar a aprovação da Lei no. 10.639/2003, que torna obrigatório o ensino de História e Cultura Afro Brasileira e Africana nas escolas de ensino fundamental e médio; o Projeto de Lei no. 3.627/2004, em tramitação no Congresso Nacional que propõe a instituição do Sistema Especial de Reserva de Vagas; o Ante-projeto de Lei da Reforma do Ensino Superior, em fase de consolidação e a inclusão do quesito cor/raça no Censo Escolar. Em 2003, o governo criou a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial - SEPPIR; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade - SECAD do Ministério da Educação e foi constituída a Frente Parlamentar pela Igualdade Racial da Câmara Federal.

³¹ Este dado foi fornecido pelo Laboratório de Políticas da Cor da UERJ durante uma exposição promovida pela Pró-Reitoria de Graduação em junho de 2005.

³² Vulgarmente conhecida como "Lei do Boi".

natureza motora ou sensorial, exceto um projeto de extensão que é um curso pré-vestibular para surdos, em convênio com a Secretaria de Educação do Estado (SEDUC), através do Centro de Atendimento ao Surdo.

Entretanto, é de grande importância o destaque de algumas ações relevantes voltadas a pessoas com deficiência ou a segmentos organizados da sociedade, por meio de projetos tais como o Projeto UFC Incluir e a Licenciatura em Letras - Língua Brasileira de Sinais (Libras), registrados no decorrer do ano de 2005 e o Curso de Pedagogia para professores em serviços em áreas de assentamento, então denominado Curso Pedagogia da Terra, ainda em andamento.

Atendendo a necessidades do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, a UFC, em parceria com o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA/INCRA, através da Faculdade de Educação, realiza o curso Pedagogia da Terra: Licenciatura em Pedagogia, com o objetivo de habilitar educadores que estão nas áreas de assentamento para o exercício da docência nas séries iniciais do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e na gestão de sistemas educacionais. O Projeto em foco tem como meta formar 110 (cento e dez) professores da Região Nordeste e busca garantir o acesso da população do campo, nas áreas de assentamento, a uma educação de qualidade.

O Projeto UFC Incluir, lançado para a comunidade universitária no dia 18 de janeiro de 2006, é um dos 13 (treze) Projetos aprovados pelo Ministério da Educação e Cultura para financiamento de ações inclusivas nas universidades federais brasileiras, por meio do Programa Incluir, do governo federal. O referido Projeto, que tem como objetivo promover a inclusão e permanência de alunos com deficiência na UFC, preparando-os para o mundo do trabalho, atuará em três eixos: a) pedagógico, que objetiva discutir teorias, métodos e técnicas da educação especial que favoreçam a inclusão de alunos com deficiência na UFC, por meio da criação do Núcleo de Educação Inclusiva - NEI; b) arquitetônico, com objetivo de adequar a estrutura física da UFC para permitir o acesso de pessoas com deficiência motora e/ou visual aos edifícios e salas dessa Instituição; e c) político-ideológico-cultural, objetivando estimular a comunidade universitária a refletir sobre a educação e profissionalização de alunos com deficiência, permitindo, assim, a criação de uma cultura inclusiva na UFC, além de pretender sensibilizar e informar a comunidade universitária sobre este assunto.

Outra ação importante e que atende a uma demanda da comunidade surda, refere-se à realização do Curso de Graduação Licenciatura em Letras - Língua Brasileira de Sinais (Libras), na modalidade à distância. O projeto da Universidade Federal de Santa Catarina, em que a UFC se insere por meio de convênio, tem como objetivo "formar profissionais interculturalmente competentes, capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro, principalmente em LIBRAS". Tem abrangência e relevância nacional, na medida em que se realiza em todas as Regiões do País e atende ao disposto no artigo 3º do Decreto Nº 5.626, de dezembro de 2005, que regulamenta a Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002 (Anexo 6).

NOVAS PROPOSTAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS

Cursos para Comunidades Indígenas

Considerada a complexidade da situação dos povos indígenas no Brasil, que abrange diferentes situações sócio-culturais e ambientais, estes reivindicam a instituição de um ensino universitário que contemple suas culturas e que garanta a integração de cada etnia ao seu local de origem. Neste sentido, diversas têm sido as estratégias das universidades públicas para oferecerem cursos de formação específicos que atendam a demandas particulares destes povos, contando com parcerias interinstitucionais tais como FUNAI, CNPq, Ministérios do Meio Ambiente e do Desenvolvimento Agrário.

A exemplo de outras universidades, cabe à UFC atender inicialmente demandas já expressas pelos movimentos indígenas organizados nacionalmente. Um deles é a oferta de um Curso de Licenciatura Intercultural, em que as especificidades étnicas sejam consideradas na sua organização programática de forma a preservar a identidade indígena, respeitadas as diversidades étnicas. Outro Curso é o de Gestão Ambiental e Sustentabilidade. Para este curso se faz necessária a adoção de uma metodologia que propicie a troca de saberes com as comunidades ao mesmo tempo em que seja propiciada uma formação capaz de introduzir aspectos inovadores sobre a sustentabilidade ambiental.

Adoção da Política de Cotas

Existe uma idéia, ao nosso ver, errônea, de que a qualidade acadêmica ficará comprometida com a adoção de cotas para o ingresso na UFC. Segundo os defensores dessa idéia, estudantes com maior pontuação seriam excluídos do processo por um cotista que poderia entrar com pontuação menor.

Será um desafio para a UFC adotar um sistema de reserva de vagas que considere as condições especiais, sejam físicas ou histórico-culturais, de estudantes que compõem os segmentos dos grupos citados (negros, indígenas e portadores de deficiência motora e/ou sensorial), porém mantendo os critérios essenciais para aferir conhecimentos básicos ao cumprimento satisfatório de uma formação universitária.

Consideramos que, uma seleção com reserva de vagas, poderá ser realizada no interior de cada segmento, mantendo-se os mesmos critérios de conhecimento definido para os demais candidatos. A proposta é que o acesso, mesmo classificatório, seja uma medida política de inclusão desses estudantes em cada segmento, mas para garantir o efeito da qualidade seletiva, recomendamos adotar um valor mínimo de pontuação para ser aprovado no vestibular.

O princípio para a adoção de cotas na UFC para estudantes oriundos de escolas públicas, negros, indígenas e pessoas com deficiência motora, auditiva ou visual é uma forma de discriminação positiva e uma oportunidade de promover socialmente outras medidas universalistas. Esta medida é importante no atual contexto para que esses segmentos tenham a chance de construir referenciais de poder e sucesso, a partir de pessoas semelhantes a elas.

O programa de Ações Afirmativas da UFC, cumprindo uma política nacional de inclusão social recomendada pelo próprio MEC, deve atuar conjuntamente com o apoio deste Ministério para reparar as discrepâncias da exclusão, sejam elas reconhecidas como "erros históricos" cometidos contra negros e indígenas em função de uma política social e econômica, sejam eles por omissão de uma política de saúde destinada a pessoas com deficiência e que reconheça seus direitos sociais. Para tanto, estas ações devem propor tratamentos diferenciados para estas categorias e, assim, eliminar desigualdades raciais e sociais, corrigir desvantagens e marginalizações criadas por uma estrutura social excludente e discriminatória.

Quando o governo encaminha para o Congresso Nacional um Projeto de Lei sobre o sistema de reserva de vagas nas Instituições Federais de Ensino Superior. (IFES), está sinalizando seu compromisso com uma POLÍTICA DE AÇÕES AFIRMATIVAS. Considerando que este é um projeto defendido pelo governo federal, espera-se que este mesmo governo destine recursos com orçamento próprio para garantir a implementação das respectivas medidas nas IFES.

A Comissão de Concursos e Vestibular da UFC já vem assegurando os recursos técnicos necessários ao atendimento das necessidades dos candidatos com deficiência motora e/ou sensorial, tais como os surdos, cegos ou com visão subnormal, garantindo-lhes a participação no vestibular e possibilitando seu acesso à Universidade. Por outro lado, é preciso garantir o direito dessas pessoas de freqüentar as aulas, o que será viável com a destinação de recursos pelo MEC.

Seja para estudantes oriundos de escola pública (negros e indígenas) ou com deficiência, será necessário aporte financeiro. A manutenção desses estudantes na UFC, através de bolsa, por exemplo, e construções físicas para permitir a acessibilidade de deficientes, dependem de dotação extra de verbas pelo governo federal. Por isso, administração superior da UFC deverá envidar todos os esforços necessários para que isto aconteça³³.

Nos limites das necessidades, possibilidades e da garantia dos direitos humanos, a UFC deverá implementar uma política de Ações Afirmativas, em caráter temporário, por um período de 10 anos, quando deverá ser avaliada sua execução, considerando-se a inclusão dos seguintes grupos:

- a) Estudantes oriundos de escola pública
- b) Estudantes Negros
- c) Estudantes Indígenas
- d) Estudantes com deficiência motora e/ou sensorial.

Para esta implementação, a UFC deve considerar os direitos de *Acesso* a estudantes orientando-se pelo seguinte:

1. Reservar 50% das vagas existentes em cada Curso de Graduação para estudantes oriundos de escolas públicas, segundo o PL 3.627/2004 tramitando no Congresso Nacional, para se submeterem ao exame vestibular. Dentre estas, 40% devem ser destinadas a negros e pardos e 2% para indígenas de etnias reconhecidas.

³³ Medidas neste sentido estão sendo tomadas na UFC por meio do Projeto UFC Incluir, referido anteriormente neste documento.

2. Reservar 5% do total de vagas em cada curso para pessoas com deficiência motora e/ou sensorial.
3. Poderão concorrer ao sistema de reserva de vagas somente os estudantes residentes no Estado do Ceará e que comprovem ter cursado o Ensino Fundamental e, pelo menos, duas séries do Ensino Médio, na Rede Pública de Ensino.
4. A inscrição para o concurso vestibular no sistema de reserva de vagas será feita mediante auto-declaração de pertencimento étnico indígena ou negro. Serão considerados negros os incluídos nas categorias "preto" ou "pardo" definidas no Censo do IBGE.
5. As provas do exame vestibular serão as mesmas para todos os inscritos, mas os candidatos ao sistema de reserva de vagas concorrerão entre si.
6. Adoção de um ponto de corte em 5%, ou seja, nota mínima igual a 4 em 80 pontos, na segunda etapa do vestibular. Esta medida visa garantir um nível mínimo de conhecimento de todos os candidatos, sejam aqueles candidatos à reserva do sistema de vagas ou não. Pode-se dizer que o ponto de corte na UFC, hoje, é uma nota diferente de zero para que o candidato seja aprovado. Em uma simulação sobre um ponto de corte em 5% dos candidatos aprovados no vestibular de 2005, alguns cursos ficariam com vagas ociosas. No entanto, se for adotado o mecanismo de re-opção, isto pode ser resolvido.
7. Adoção do mecanismo de re-opção de cursos para os candidatos que não ingressarem no curso pleiteado, segundo o grupo de curso com as mesmas provas específicas, para curso com vagas ociosas.
8. Caso não sejam preenchidas as vagas reservadas a negros e pardos, indígenas e pessoas com deficiência, estas serão destinadas, prioritariamente, aos estudantes de escola pública e em seguida aos demais candidatos.

Estratégias para garantir a permanência na UFC

As medidas dizem respeito, sobretudo, ao papel da UFC para garantir o direito destes estudantes frequentarem a Universidade.

Neste contexto, há necessidade, urgente, de criar uma cultura de Ação Afirmativa, o que pode ser estrategicamente implementado com uma formação continuada a toda a comunidade acadêmica em cada um de seus três segmentos: docentes, discentes e técnico-administrativos.

Além disso, a UFC deverá:

1. Envidar esforços junto ao MEC e a outras instituições para garantir recursos para a implementação das medidas da Política de Ações Afirmativas.
2. Construir as estruturas necessárias nos três *campi* da UFC para eliminar barreiras arquitetônicas às pessoas com deficiência motora e/ou sensorial, cumprindo as determinações legais pertinentes.
3. Aumentar a quantidade de espaço nas residências universitárias para estudantes do sistema de reserva de vagas que solicitarem.
4. Implementar Bolsa de Apoio à Permanência na UFC, própria para estudantes do sistema de reserva de vagas, no valor correspondente a um salário mínimo.
5. Garantir alimentação a esses estudantes no Restaurante Universitário nas mesmas condições dos atuais estudantes carentes.
6. Proporcionar material didático apropriado a estudantes cegos ou com visão subnormal.

7. Estruturar laboratórios compatíveis para deficientes visuais e auditivos.
8. Providenciar os serviços de intérpretes de Língua Brasileira de Sinais (Libras) em salas de aulas com estudantes surdos e em demais eventos acadêmicos estudantes surdos.
9. Estruturar biblioteca com livros em Braille.
10. Criar o serviço de biblioteca digital para estudantes cegos ou com visão subnormal.
11. Propiciar, em parceria com a FUNAI, moradia para os estudantes indígenas.
12. Apoiar a criação de um Programa de Apoio Acadêmico Psicopedagógico³⁴ ou de tutoria, não obrigatório, porém sob solicitação, para todos os cotistas que o demandarem.
13. Promover, sistematicamente, práticas sócio-educativas e incentivar iniciativas que favoreçam a integração e convívio com a diversidade cultural brasileira no ambiente acadêmico e em seu entorno, em particular as atividades de cunho artístico.
14. Desenvolver eventos para conscientizar a comunidade acadêmica sobre a diversidade cultural brasileira.
15. Estabelecer um programa acadêmico destinado a observar o funcionamento das Ações Afirmativas, avaliar seus resultados periodicamente, sugerir ajustes e modificações e identificar aspectos que prejudiquem sua eficiência.
16. Incentivar a produção acadêmica (livros, revistas etc) acerca das ações afirmativas e a formação de grupos de estudos, debates e grupos de pesquisa sobre o tema em cada programa de pós-graduação *stricto sensu* e de iniciação científica na graduação, respeitadas as temáticas específicas de cada área.
17. Estabelecer uma política diferenciada também na concessão de bolsas de monitoria, pesquisa e extensão e, futuramente, nos concursos para ingresso na carreira docente e técnico-administrativa.

A UFC, em parceria com instituições educativas, poderá ampliar o trabalho atualmente desenvolvido para estudantes de escolas públicas de Ensino Médio que estão interessados em se inscrever no vestibular da UFC³⁵, cujo objetivo é preparar esses estudantes para o exame vestibular.

Para implementar políticas desta natureza, é preciso estabelecer um plano no sentido de complementar, acompanhar e integrar a proposta ora apresentada. Assim, as ações serão desenvolvidas a curto e a longo prazo, e se farão mediante a tomada de decisões para garantir acesso e permanência das categorias para as quais as Ações Afirmativas se destinam, estabelecendo um plano capaz de refletir, minimamente, a situação étnico-racial e sócio-econômica do Estado do Ceará, bem como a diversidade da sociedade brasileira como um todo.

Necessário, ainda, ampliar, na UFC, os acervos culturais, a formação dos centros de documentação e pesquisa específicos sobre este assunto, a implementação de área de estudo e inclusão de disciplinas que se refiram a negros, indígenas e pessoas com

³⁴ Atualmente a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis mantém um serviço de Apoio Psicopedagógico aos estudantes, mas nesta proposta será necessário um enfoque específico.

³⁵ Atualmente, a UFC, através da Pró-Reitoria de Extensão acompanha dez cursos pré-vestibulares destinados a estudantes de baixa-renda e originários de escolas públicas. Destes, oito estão em Fortaleza, um em Barbalha e outro em Maracanaú. Dentre os oito de Fortaleza, um é dirigido a estudantes surdos.

deficiência nos currículos dos Cursos de Graduação e Pós-Graduação, assim como nos Programas e Projetos de Extensão Universitária.

A administração superior da UFC deverá constituir uma Comissão formada por membros do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE) e representantes institucionais dos grupos sociais beneficiários, para estruturar e acompanhar a implementação de sua Política de Ações Afirmativas, segundo estas diretrizes.

Será importante que, em período precedente à introdução destas medidas a UFC promova uma ampla campanha de publicidade junto à sociedade.

As diretrizes propostas no presente documento se caracterizam como uma ampla política pública de inclusão na Universidade Federal do Ceará, destacando-se *Acesso e Permanência* nos Cursos de Graduação o que implica, necessariamente, a dotação de recursos orçamentários para sua implementação.

A adesão a esse campo de políticas públicas do Estado brasileiro preserva o caráter de compatibilidade com os princípios fundamentais e a pauta de direitos constantes da Constituição Federal de 1988 e nos atos, artigos e Leis de sua implementação, sendo também plenamente compatível com os tratados e convenções internacionais firmados pela República Federativa do Brasil.

Nestes termos, o GTPAA, consciente do cumprimento de suas obrigações perante a Administração Superior da UFC, defende e acredita ser possível viabilizar e consolidar uma Política de Ações Afirmativas nesta Universidade que possa ser um instrumento seguro e equitativo de justiça social.

ANEXOS

Anexo 1: Projeto de Lei nº3.627 de 2004

Página com teor em branco no documento original.

Anexo 2: Portaria de constituição do Grupo de Trabalho Políticas de Ações Afirmativas

Página com teor em branco no documento original.

Anexo 3: Publicações do Grupo de Trabalho Políticas de Ações Afirmativas sobre o tema

Página com teor em branco no documento original.

Anexo 4: Programação do Ciclo de Debates sobre Políticas de Ações Afirmativas

Dia 31 de Maio - Terça-Feira

09h: Instalação do Ciclo de Debates -Ações Afirmativas da UFC: Debates da Sociedade

Ana Maria Iório Dias - Pró-Reitora de Graduação da UFC

Luiz Antônio Maciel de Paula - Pró-Reitor de Extensão

10h às 12h: Mesa de Debate:

Políticas de Ações Afirmativas: Aspectos Constitucionais, Políticos e Antropológicos - Dourado Tapeba - Associação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo - APOINME

Henrique Cunha - GTPAA/UFC

Edmilson Barbosa Francelino Filho - Faculdade de Direito

William Augusto Pereira - Associação Afro-brasileira Maracatu Nação Iracema

Coordenação: Célia Chaves Gurgel do Amaral - Presidenta do GTPAA

18h às 21h: Mesa Redonda:

Sistema de Cotas para o Ensino Superior: o Direito à Inclusão

Fábio Batista Lima - Universidade Estadual da Bahia - UNEB

Moisés de Melo Santana - Universidade Federal de Alagoa - UFAL

Coordenação: Luiz Antônio Maciel de Paula - Pró-Reitor de Extensão - UFC

Dia 15 de Junho de 2005 - Quarta-Feira

18h às 21h: Mesa Redonda - Retratos da Exclusão no Ensino Médio e Superior na Escola Pública e Cotas na Universidade

José Jorge de Carvalho - Universidade de Brasília - UNB

Jocélio Teles dos Santos - Universidade Federal da Bahia - UFBA

Coordenação: Fátima Vasconcelos - GTPAA/FACED/UFC

10 de Agosto de 2005 - Quarta-Feira

18h às 21h: Mesa-Redonda - Educação Indígena, Acesso e Permanência na Universidade

Francisca Novantino - (Xikinha Paresi) - Representante Indígena no Conselho Nacional /MEC Educação - CNE e Membro da Comissão Nacional de Educação Escolar Indígena na CAD

Cleber Gesteira - Coordenador Geral da Educação Indígena

Weiber Nascimento -Vice-presidente da Associação dos Professores Indígenas Tapeba

Sandra Haydée Petit - GTPAA/FACED/UFC

Coordenação: Isabelle Braz Peixoto - GTPAA/CS/UFC

30 de Agosto - Terça-Feira

18h às 21h: Mesa-Redonda - Portadores de Necessidades Educativas Especiais: Estratégias de Inclusão na Universidade

Rita Vieira - FACED/UFC

Zilsa Pinto Santiago - Arquitetura - UFC

Karina Moraes - FACED/UFC

Vilmar Silva - CEFET/SC

Coordenação: Vanda Magalhães Leitão- GTPAA/FACED

13 de Setembro - Terça-Feira

18h às 21h: Palestra - Ações Afirmativas: Financiamento, Pesquisa e Formação

Eliane Dayse Furtado - GTPAA/FACED/UFC

11 de Outubro - Terça-Feira

18h às 21h: Mesa Redonda - Cartografia Étnica no Ceará e Estratégias de Inclusão da UFC

Eurípedes Funnes - Departamento de História - UFC

Luiz Antônio Maciel de Paula - Pró-Reitor de Extensão -UFC

Ana Maria Iório Dias - Pró-Reitora de Graduação - UFC

João Arruda Pontes - Pró-Reitor de Assuntos Estudantis - UFC

Coordenação: Henrique Cunha - GTPAA/CT/UFC

09 de Novembro - Quarta-Feira

9h às 12h: Mesa de Debate - Direito Constitucional e Ações Afirmativas na Universidade - Daniel Araújo

Cesário Correia Filho - Advogado da União

Alessander Wilkson Cabral Sales - Procurador da República

Coordenação: Flávio José Moreira Gonçalves - Faculdade de Direito

18h às 21h: Mesa Redonda - Práticas Culturais e Formação de Professores: Diferentes, Sim, Desiguais, Não.

Eliane Dayse Furtado - GTPAA/FACED/UFC

Maria de Fátima Vasconcelos Costa - GTPAA/FACED/UFC

Isabelle Braz Peixoto - GTPAA/CS/UFC

Coordenação: Sandra Haydée Petit - GTPAA/FACED/UFC

Anexo 5: Quadros sobre demandas de estudantes ao vestibular da UFC

Quadro 1. Demanda de candidatos por curso de graduação na 1ª. Etapa do Vestibular da UFC de 2005 por natureza de sua escolarização

Curso	Toda pública	Toda partic.	Maior pública	Maior partic.	Total
Administração (Diurno)	412	538	37	28	1015
Administração (Noturno)	400	367	39	32	838
Agronomia	410	344	34	58	846
Arquitetura e Urbanismo	41	254	6	8	309
Biblioteconomia	315	93	29	19	456
Ciências Atuariais (Noturno)	87	114	7	13	221
Ciências Biológicas	276	615	21	32	944
Ciências Contábeis (Diurno)	189	315	15	22	541
Ciências Contábeis (Noturno)	305	241	36	28	610
Ciências Econômicas (Diurno)	81	180	7	14	282
Ciências Econômicas (Noturno)	187	190	23	27	427
Ciências Sociais	244	169	30	15	458
Computação	340	481	29	38	888
Comunicação Social (Jornalismo)	333	612	34	38	1017
Comunicação Social (Publ e Prop)	263	670	25	37	995
Direito (Diurno)	312	1316	47	77	1752
Direito (Noturno)	508	939	91	75	1613
Economia Doméstica	224	102	18	9	353
Educação Física	381	445	33	25	884
Enfermagem	544	912	49	47	1552
Eng. Civil	211	459	19	19	708
Eng. de Alimentos	233	378	20	28	659
Eng. de Pesca	219	392	29	31	671
Eng. de Produção Mecânica	120	160	15	13	308
Eng. de Teleinformática	137	194	19	9	359
Eng. Elétrica	242	373	49	38	702
Eng. Mecânica	174	284	19	22	499
Eng. Química	135	213	13	15	376
Estatística	117	83	18	6	224
Estilismo e Moda	213	434	29	29	705
Farmácia	336	829	52	46	1263
Filosofia (Noturno)	161	93	15	13	282
Física (Diurno)	74	85	5	2	166
Geografia	333	200	29	27	589
Geologia	98	83	14	6	201
História	502	379	34	47	962
Letras (Português)	351	241	26	24	642
Letras (Português-Alemão)	64	51	10	11	136
Letras (Português-Espanhol)	115	74	11	9	209
Letras (Português-Francês)	39	42	7	8	96
Letras (Português-Inglês)	251	123	14	23	411
Letras (Português-Italiano)	67	33	6	4	110
Lic. em Física (Noturno)	100	45	7	3	155
Lic. em Matemática (Noturno)	178	49	11	5	243
Lic. em Química (Noturno)	163	74	18	15	270
Matemática (Diurno)	154	80	14	5	253
Medicina	353	2276	77	113	2819
Medicina - Barbalha	244	666	23	33	966

Medicina - Sobral	39	639	22	34	734
Odontologia	159	740	26	27	952
Pedagogia (Diurno)	336	203	15	23	577
Pedagogia (Noturno)	358	108	29	14	509
Psicologia	486	893	45	55	1479
Química - Bacharelado	79	79	10	10	178
Química Industrial	116	168	11	18	313
Secretariado (Noturno)	337	68	21	16	442
Zootecnia	94	239	4	18	355
TOTAL	13240	20427	1396	1461	36524

Quadro 2. Aprovação de candidatos por curso de graduação na 2ª. Etapa do Vestibular da UFC de 2005 por natureza de sua escolarização

Curso	Toda pública	Toda partic.	Maior pública	Maior partic.	Total
Administração (Diurno)	8	63	5	4	80
Administração (Noturno)	22	47	5	6	80
Agronomia	35	87	6	12	140
Arquitetura e Urbanismo	2	36	2	0	40
Biblioteconomia	33	10	5	2	50
Ciências Atuariais (Noturno)	4	19	0	2	25
Ciências Biológicas	4	54	0	2	60
Ciências Contábeis (Diurno)	20	54	2	4	80
Ciências Contábeis (Noturno)	28	43	2	6	79
Ciências Econômicas (Diurno)	18	57	2	3	80
Ciências Econômicas (Noturno)	29	45	5	1	80
Ciências Sociais	9	32	4	0	45
Computação	9	45	2	4	60
Comunicação Social (Jornalismo)	4	43	1	2	50
Comunicação Social (Publ e Prop)	3	46	0	1	50
Direito (Diurno)	3	79	4	4	90
Direito (Noturno)	13	70	7	0	90
Economia Doméstica	40	31	5	1	77
Educação Física	6	38	0	1	45
Enfermagem	9	66	3	2	80
Eng. Civil	15	99	4	2	120
Eng. de Alimentos	15	80	3	2	100
Eng. de Pesca	15	80	0	5	100
Eng. de Produção Mecânica	7	31	1	1	40
Eng. de Teleinformática	7	29	4	0	40
Eng. Elétrica	24	64	10	2	100
Eng. Mecânica	6	51	1	2	60
Eng. Química	13	55	0	2	70
Estatística	23	35	7	3	68
Estilismo e Moda	3	36	1	0	40
Farmácia	9	83	6	2	100
Filosofia (Noturno)	17	17	3	3	40
Física (Diurno)	11	29	0	0	40
Geografia	25	30	3	1	59
Geologia	8	30	1	1	40
História	21	47	3	9	80
Letras (Português)	28	39	1	2	70
Letras (Português-Alemão)	1	15	2	2	20
Letras (Português-Espanhol)	23	21	4	2	50

Letras (Português-Francês)	9	15	3	2	29
Letras (Português-Inglês)	26	21	1	2	50
Letras (Português-Italiano)	11	7	2	0	20
Lic. em Física (Noturno)	19	19	1	1	40
Lic. em Matemática (Noturno)	25	18	4	2	49
Lic. em Química (Noturno)	17	17	1	4	39
Matemática (Diurno)	7	32	0	1	40
Medicina	9	125	4	12	150
Medicina - Barbalha	2	34	2	2	40
Medicina - Sobral	0	37	0	3	40
Odontologia	3	75	1	1	80
Pedagogia (Diurno)	24	36	2	8	70
Pedagogia (Noturno)	38	24	4	3	69
Psicologia	8	50	1	1	60
Química - Bacharelado	12	22	3	3	40
Química Industrial	10	44	3	3	60
Secretariado (Noturno)	18	17	3	2	40
Zootecnia	4	45	0	1	50
T O T A L	812	2474	149	149	3584

Quadro 3. Demanda de candidatos por curso de graduação na 1ª. Etapa do Vestibular da UFC de 2005 por origem étnica

Curso	Amarela	Branca	Indígena	Negra	Parda	Total
Administração (Diurno)	82	437	25	74	400	1018
Administração (Noturno)	67	372	15	74	310	838
Agronomia	76	325	15	84	348	848
Arquitetura e Urbanismo	15	175	3	19	96	308
Biblioteconomia	48	134	15	51	207	455
Ciências Atuariais (Noturno)	20	74	4	25	97	220
Ciências Biológicas	77	382	12	66	408	945
Ciências Contábeis (Diurno)	36	229	7	36	234	542
Ciências Contábeis (Noturno)	49	232	17	53	260	611
Ciências Econômicas (Diurno)	17	118	0	27	122	284
Ciências Econômicas (Noturno)	38	165	9	40	173	425
Ciências Sociais	34	145	13	58	210	460
Computação	62	406	16	73	330	887
Comunicação Social (Jornalismo)	66	415	27	77	434	1019
Comunicação Social (Publ e Prop)	81	445	18	64	388	996
Direito (Diurno)	104	850	22	116	660	1752
Direito (Noturno)	121	709	30	125	623	1608
Economia Doméstica	35	113	5	47	156	356
Educação Física	60	326	33	89	376	884
Enfermagem	134	660	30	107	619	1550
Eng. Civil	47	325	16	65	254	707
Eng. de Alimentos	76	264	14	36	270	660
Eng. de Pesca	51	252	18	54	296	671
Eng. de Produção Mecânica	20	139	14	27	108	308
Eng. de Teleinformática	16	160	3	27	154	360
Eng. Elétrica	46	278	18	73	286	701
Eng. Mecânica	48	197	10	50	194	499
Eng. Química	32	164	4	37	139	376
Estatística	20	87	7	22	87	223
Estilismo e Moda	60	324	18	62	241	705

Farmácia	121	569	23	61	489	1263
Filosofia (Noturno)	36	94	4	34	116	284
Física (Diurno)	13	57	7	21	68	166
Geografia	58	198	15	58	259	588
Geologia	10	81	8	21	81	201
História	85	338	21	109	410	963
Letras (Português)	51	239	18	54	279	641
Letras (Português-Alemão)	11	54	4	20	47	136
Letras (Português-Espanhol)	8	74	1	27	96	206
Letras (Português-Francês)	4	34	2	13	43	96
Letras (Português-Inglês)	28	159	9	43	172	411
Letras (Português-Italiano)	12	44	1	6	48	111
Lic. em Física (Noturno)	11	52	1	15	75	154
Lic. em Matemática (Noturno)	29	78	3	28	105	243
Lic. em Química (Noturno)	24	91	4	32	121	272
Matemática (Diurno)	17	89	8	29	110	253
Medicina	159	1531	23	126	980	2819
Medicina - Barbalha	72	523	15	71	292	973
Medicina - Sobral	52	398	4	22	258	734
Odontologia	75	469	15	48	343	950
Pedagogia (Diurno)	52	189	17	60	260	578
Pedagogia (Noturno)	44	172	12	61	221	510
Psicologia	118	656	21	89	594	1478
Química - Bacharelado	11	71	5	16	76	179
Química Industrial	27	115	9	33	129	313
Secretariado (Noturno)	39	127	14	44	217	441
Zootecnia	27	159	10	29	129	354
T O T A L	2832	15563	712	2928	14498	36533

Quadro 4. Demanda de candidatos por curso de graduação na 2ª. Etapa do Vestibular da UFC de 2005 por origem étnica

Curso	Amarela	Branca	Indígena	Negra	Parda	Total
Administração (Diurno)	0	40	2	4	34	80
Administração (Noturno)	5	39	0	5	30	79
Agronomia	12	64	1	9	54	140
Arquitetura e Urbanismo	2	21	0	1	15	39
Biblioteconomia	5	18	1	7	19	50
Ciências Atuariais (Noturno)	2	12	0	2	9	25
Ciências Biológicas	5	26	0	2	27	60
Ciências Contábeis (Diurno)	6	35	0	2	37	80
Ciências Contábeis (Noturno)	8	32	1	8	31	80
Ciências Econômicas (Diurno)	5	35	0	6	34	80
Ciências Econômicas (Noturno)	6	26	1	6	41	80
Ciências Sociais	2	14	0	7	22	45
Computação	7	32	0	4	17	60
Comunicação Social (Jornalismo)	5	24	1	1	19	50
Comunicação Social (Publ e Prop)	4	26	0	4	16	50
Direito (Diurno)	5	50	0	5	30	90
Direito (Noturno)	3	53	1	1	32	90
Economia Doméstica	9	20	1	14	35	79
Educação Física	4	23	0	3	15	45
Enfermagem	7	37	1	4	31	80
Eng. Civil	3	72	1	6	38	120
Eng. de Alimentos	16	41	1	4	38	100

Eng. de Pesca	5	39	1	10	45	100
Eng. de Produção Mecânica	1	24	0	2	13	40
Eng. de Teleinformática	1	17	0	2	20	40
Eng. Elétrica	5	46	2	6	41	100
Eng. Mecânica	6	23	2	5	24	60
Eng. Química	4	41	2	6	17	70
Estatística	3	32	2	8	23	68
Estilismo e Moda	2	22	0	3	13	40
Farmácia	12	54	1	4	29	100
Filosofia (Noturno)	2	15	1	4	18	40
Física (Diurno)	1	11	0	4	24	40
Geografia	2	23	1	6	27	59
Geologia	2	24	0	3	11	40
História	4	28	1	9	38	80
Letras (Português)	7	28	1	8	26	70
Letras (Português-Alemão)	1	11	1	1	6	20
Letras (Português-Espanhol)	2	16	0	8	24	50
Letras (Português-Francês)	1	10	0	4	15	30
Letras (Português-Inglês)	3	24	0	2	21	50
Letras (Português-Italiano)	1	13	0	1	5	20
Lic. em Física (Noturno)	3	15	1	3	18	40
Lic. em Matemática (Noturno)	10	10	1	4	24	49
Lic. em Química (Noturno)	1	16	0	5	18	40
Matemática (Diurno)	4	20	0	2	14	40
Medicina	3	82	3	6	56	150
Medicina - Barbalha	1	17	0	4	18	40
Medicina - Sobral	3	19	0	0	18	40
Odontologia	4	38	1	1	36	80
Pedagogia (Diurno)	6	23	3	3	35	70
Pedagogia (Noturno)	5	24	0	5	35	69
Psicologia	3	30	0	1	26	60
Química - Bacharelado	0	21	0	2	17	40
Química Industrial	4	25	0	5	26	60
Secretariado (Noturno)	4	15	0	0	21	40
Zootecnia	1	24	1	6	18	50
T O T A L	238	1620	37	248	1444	3587

Quadro 5. Demanda de candidatos por curso de graduação na 1ª. Etapa do Vestibular da UFC de 2005 por tipo de deficiência

Curso	Nenhuma	Auditiva	Visual	Motora	Outra	Total
Administração (Diurno)	352	0	6	2	1	361
Administração (Noturno)	328	0	5	0	0	333
Agronomia	336	1	14	0	1	352
Arquitetura e Urbanismo	23	1	1	0	0	25
Biblioteconomia	310	0	3	0	2	315
Ciências Atuariais (Noturno)	68	0	1	0	0	69
Ciências Biológicas	246	0	6	0	0	252
Ciências Contábeis (Diurno)	165	0	3	1	2	171
Ciências Contábeis (Noturno)	220	0	4	0	0	224
Ciências Econômicas (Diurno)	68	0	3	0	1	72
Ciências Econômicas (Noturno)	129	0	3	0	0	132
Ciências Sociais	221	0	2	0	1	224
Computação	274	4	6	2	1	287

Comunicação Social (Jornalismo)	293	0	6	0	1	300
Comunicação Social (Publ e Prop)	242	1	1	1	1	246
Direito (Diurno)	227	0	10	0	1	238
Direito (Noturno)	327	3	5	2	3	340
Economia Doméstica	204	1	7	2	0	214
Educação Física	332	1	4	1	0	338
Enfermagem	469	1	9	0	2	481
Eng. Civil	142	1	0	0	0	143
Eng. de Alimentos	212	2	3	0	1	218
Eng. de Pesca	204	0	3	0	0	207
Eng. de Produção Mecânica	77	1	0	0	0	78
Eng. de Teleinformática	83	0	3	0	0	86
Eng. Elétrica	188	0	3	0	0	191
Eng. Mecânica	146	1	2	0	0	149
Eng. Química	106	0	6	0	1	113
Estatística	102	0	2	2	2	108
Estilismo e Moda	185	2	0	0	2	189
Farmácia	271	1	3	1	1	277
Filosofia (Noturno)	137	0	2	0	0	139
Física (Diurno)	57	0	3	0	1	61
Geografia	291	1	6	0	1	299
Geologia	87	0	1	1	0	89
História	431	2	4	4	6	447
Letras (Português)	308	0	7	1	1	317
Letras (Português-Alemão)	64	0	0	0	1	65
Letras (Português-Espanhol)	103	1	0	1	0	105
Letras (Português-Francês)	27	0	0	0	0	27
Letras (Português-Inglês)	218	1	6	1	0	226
Letras (Português-Italiano)	55	0	1	0	0	56
Lic. em Física (Noturno)	68	0	2	1	0	71
Lic. em Matemática (Noturno)	127	1	2	1	1	132
Lic. em Química (Noturno)	134	0	0	0	1	135
Matemática (Diurno)	130	1	3	1	0	135
Medicina	216	1	5	0	1	223
Medicina - Barbalha	149	0	5	0	2	156
Medicina - Sobral	8	0	0	0	0	8
Odontologia	146	1	1	1	0	149
Pedagogia (Diurno)	292	2	2	0	1	297
Pedagogia (Noturno)	311	0	5	0	1	317
Psicologia	419	2	0	1	3	425
Química - Bacharelado	52	0	5	0	0	57
Química Industrial	107	0	1	0	1	109
Secretariado (Noturno)	306	1	6	1	2	316
Zootecnia	80	1	0	0	0	81
T O T A L	10873	36	191	28	47	11175

Quadro 6. Aprovação de candidatos por curso de graduação na 2ª. Etapa do Vestibular da UFC de 2005 por tipo de deficiência

Curso	Nenhuma	Auditiva	Visual	Motora	Outra	Total
Administração (Diurno)	6	0	0	0	0	6
Administração (Noturno)	11	0	0	0	0	11
Agronomia	29	0	2	0	0	31
Arquitetura e Urbanismo	1	0	0	0	0	1
Biblioteconomia	31	0	0	0	0	31

Ciências Atuariais (Noturno)	3	0	0	0	0	3
Ciências Biológicas	4	0	0	0	0	4
Ciências Contábeis (Diurno)	12	0	0	0	0	12
Ciências Contábeis (Noturno)	13	0	0	0	0	13
Ciências Econômicas (Diurno)	13	0	1	0	0	14
Ciências Econômicas (Noturno)	19	0	0	0	0	19
Ciências Sociais	8	0	0	0	0	8
Computação	6	0	0	0	0	6
Comunicação Social (Jornalismo)	3	0	0	0	0	3
Comunicação Social (Publ e Prop)	3	0	0	0	0	3
Direito (Diurno)	2	0	1	0	0	3
Direito (Noturno)	3	0	0	0	0	3
Economia Doméstica	38	0	1	1	0	40
Educação Física	4	0	0	0	0	4
Enfermagem	8	0	0	0	0	8
Eng. Civil	9	0	0	0	0	9
Eng. de Alimentos	9	0	1	0	0	10
Eng. de Pesca	11	0	1	0	0	12
Eng. de Produção Mecânica	3	0	0	0	0	3
Eng. de Teleinformática	1	0	0	0	0	1
Eng. Elétrica	8	0	0	0	0	8
Eng. Mecânica	6	0	0	0	0	6
Eng. Química	7	0	1	0	0	8
Estatística	25	0	0	0	0	25
Estilismo e Moda	3	0	0	0	0	3
Farmácia	8	0	0	0	0	8
Filosofia (Noturno)	9	0	0	0	0	9
Física (Diurno)	7	0	1	0	0	8
Geografia	17	0	0	0	0	17
Geologia	4	0	1	0	0	5
História	17	0	0	0	0	17
Letras (Português)	20	0	0	0	0	20
Letras (Português-Alemão)	3	0	0	0	0	3
Letras (Português-Espanhol)	23	0	0	0	0	23
Letras (Português-Francês)	10	0	0	0	0	10
Letras (Português-Inglês)	20	0	0	0	0	20
Letras (Português-Italiano)	6	0	1	0	0	7
Lic. em Física (Noturno)	12	0	1	0	0	13
Lic. em Matemática (Noturno)	14	0	0	0	0	14
Lic. em Química (Noturno)	12	0	0	0	0	12
Matemática (Diurno)	4	0	0	0	0	4
Medicina	3	0	0	0	0	3
Medicina - Barbalha	1	0	1	0	0	2
Odontologia	2	0	0	0	0	2
Pedagogia (Diurno)	14	0	1	0	0	15
Pedagogia (Noturno)	25	0	0	0	0	25
Psicologia	2	0	0	0	0	2
Química - Bacharelado	6	0	0	0	0	6
Química Industrial	10	0	0	0	0	10
Secretariado (Noturno)	18	0	1	0	0	19
Zootecnia	1	0	0	0	0	1
T O T A L	567	0	15	1	0	583

Anexo 6. Lei Nº 10.436, de 24 de abril de 2002

Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005.

Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no uso das atribuições que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição, e tendo em vista o disposto na Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e no art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000,

DECRETA:

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES

Art. 1º Este Decreto regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

Art. 2º Para os fins deste Decreto, considera-se pessoa surda aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais - Libras.

Parágrafo único. Considera-se deficiência auditiva a perda bilateral, parcial ou total, de quarenta e um decibéis (dB) ou mais, aferida por audiograma nas frequências de 500Hz, 1.000Hz, 2.000Hz e 3.000Hz.

CAPÍTULO II

DA INCLUSÃO DA LIBRAS COMO DISCIPLINA CURRICULAR

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

§ 1º Todos os cursos de licenciatura, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério.

§ 2º A Libras constituir-se-á em disciplina curricular optativa nos demais cursos de educação superior e na educação profissional, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

CAPÍTULO III

DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE LIBRAS E DO INSTRUTOR DE LIBRAS

Art. 4º A formação de docentes para o ensino de Libras nas séries finais do ensino fundamental, no Ensino Médio e na educação superior deve ser realizada em nível superior, em curso de graduação de licenciatura plena em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa como segunda língua.

Parágrafo único. As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 5º A formação de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental deve ser realizada em curso de Pedagogia ou curso normal superior, em que Libras e Língua Portuguesa escrita tenham constituído línguas de instrução, viabilizando a formação bilíngüe.

§ 1º Admite-se como formação mínima de docentes para o ensino de Libras na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, a formação ofertada em nível médio na modalidade normal, que viabilizar a formação bilíngüe, referida no **caput**.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 6º A formação de instrutor de Libras, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de formação continuada promovidos por instituições de Ensino Superior; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições credenciadas por secretarias de educação.

§ 1º A formação do instrutor de Libras pode ser realizada também por organizações da sociedade civil representativa da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por pelo menos uma das instituições referidas nos incisos II e III.

§ 2º As pessoas surdas terão prioridade nos cursos de formação previstos no **caput**.

Art. 7º Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja docente com título de pós-graduação ou de graduação em Libras para o ensino dessa disciplina em cursos de educação superior, ela poderá ser ministrada por profissionais que apresentem pelo menos um dos seguintes perfis:

I - professor de Libras, usuário dessa língua com curso de pós-graduação ou com formação superior e certificado de proficiência em Libras, obtido por meio de exame promovido pelo Ministério da Educação;

II - instrutor de Libras, usuário dessa língua com formação de nível médio e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação;

III - professor ouvinte bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa, com pós-graduação ou formação superior e com certificado obtido por meio de exame de proficiência em Libras, promovido pelo Ministério da Educação.

§ 1º Nos casos previstos nos incisos I e II, as pessoas surdas terão prioridade para ministrar a disciplina de Libras.

§ 2º A partir de um ano da publicação deste Decreto, os sistemas e as instituições de ensino da educação básica e as de educação superior devem incluir o professor de Libras em seu quadro do magistério.

Art. 8º O exame de proficiência em Libras, referido no art. 7º, deve avaliar a fluência no uso, o conhecimento e a competência para o ensino dessa língua.

§ 1º O exame de proficiência em Libras deve ser promovido, anualmente, pelo Ministério da Educação e instituições de educação superior por ele credenciadas para essa finalidade.

§ 2º A certificação de proficiência em Libras habilitará o instrutor ou o professor para a função docente.

§ 3º O exame de proficiência em Libras deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento em Libras, constituída por docentes surdos e lingüistas de instituições de educação superior.

Art. 9º A partir da publicação deste Decreto, as instituições de Ensino Médio que oferecem cursos de formação para o magistério na modalidade normal e as instituições de educação superior que oferecem cursos de Fonoaudiologia ou de formação de professores devem incluir Libras como disciplina curricular, nos seguintes prazos e percentuais mínimos:

- I - até três anos, em vinte por cento dos cursos da instituição;
- II - até cinco anos, em sessenta por cento dos cursos da instituição;
- III - até sete anos, em oitenta por cento dos cursos da instituição; e
- IV - dez anos, em cem por cento dos cursos da instituição.

Parágrafo único. O processo de inclusão da Libras como disciplina curricular deve iniciar-se nos cursos de Educação Especial, Fonoaudiologia, Pedagogia e Letras, ampliando-se progressivamente para as demais licenciaturas.

Art. 10. As instituições de educação superior devem incluir a Libras como objeto de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de formação de professores para a educação básica, nos cursos de Fonoaudiologia e nos cursos de Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 11. O Ministério da Educação promoverá, a partir da publicação deste Decreto, programas específicos para a criação de cursos de graduação:

- I - para formação de professores surdos e ouvintes, para a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, que viabilize a educação bilíngüe: Libras - Língua Portuguesa como segunda língua;
- II - de licenciatura em Letras: Libras ou em Letras: Libras/Língua Portuguesa, como segunda língua para surdos;
- III - de formação em Tradução e Interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Art. 12. As instituições de educação superior, principalmente as que ofertam cursos de Educação Especial, Pedagogia e Letras, devem viabilizar cursos de pós-graduação para a formação de professores para o ensino de Libras e sua interpretação, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 13. O ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas, deve ser incluído como disciplina curricular nos cursos de formação de professores para a educação infantil e para os anos iniciais do ensino fundamental, de nível médio e superior, bem como nos cursos de licenciatura em Letras com habilitação em Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O tema sobre a modalidade escrita da língua portuguesa para surdos deve ser incluído como conteúdo nos cursos de Fonoaudiologia.

CAPÍTULO IV

DO USO E DA DIFUSÃO DA LIBRAS E DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA O ACESSO DAS PESSOAS SURDAS À EDUCAÇÃO

Art. 14. As instituições federais de ensino devem garantir, obrigatoriamente, às pessoas surdas acesso à comunicação, à informação e à educação nos processos seletivos, nas atividades e nos conteúdos curriculares desenvolvidos em todos os níveis, etapas e modalidades de educação, desde a educação infantil até à superior.

§ 1º Para garantir o atendimento educacional especializado e o acesso previsto no **caput**, as instituições federais de ensino devem:

- I - promover cursos de formação de professores para:
 - a) o ensino e uso da Libras;
 - b) a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa; e
 - c) o ensino da Língua Portuguesa, como segunda língua para pessoas surdas;
- II - ofertar, obrigatoriamente, desde a educação infantil, o ensino da Libras e também da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos;
- III - prover as escolas com:
 - a) professor de Libras ou instrutor de Libras;
 - b) tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa;

c) professor para o ensino de Língua Portuguesa como segunda língua para pessoas surdas; e
 d) professor regente de classe com conhecimento acerca da singularidade lingüística manifestada pelos alunos surdos;

IV - garantir o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos surdos, desde a educação infantil, nas salas de aula e, também, em salas de recursos, em turno contrário ao da escolarização;

V - apoiar, na comunidade escolar, o uso e a difusão de Libras entre professores, alunos, funcionários, direção da escola e familiares, inclusive por meio da oferta de cursos;

VI - adotar mecanismos de avaliação coerentes com aprendizado de segunda língua, na correção das provas escritas, valorizando o aspecto semântico e reconhecendo a singularidade lingüística manifestada no aspecto formal da Língua Portuguesa;

VII - desenvolver e adotar mecanismos alternativos para a avaliação de conhecimentos expressos em Libras, desde que devidamente registrados em vídeo ou em outros meios eletrônicos e tecnológicos;

VIII - disponibilizar equipamentos, acesso às novas tecnologias de informação e comunicação, bem como recursos didáticos para apoiar a educação de alunos surdos ou com deficiência auditiva.

§ 3º O professor da educação básica, bilíngüe, aprovado em exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, pode exercer a função de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, cuja função é distinta da função de professor docente.

§ 3º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar atendimento educacional especializado aos alunos surdos ou com deficiência auditiva.

Art. 15. Para complementar o currículo da base nacional comum, o ensino de Libras e o ensino da modalidade escrita da Língua Portuguesa, como segunda língua para alunos surdos, devem ser ministrados em uma perspectiva dialógica, funcional e instrumental, como:

I - atividades ou complementação curricular específica na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental; e

II - áreas de conhecimento, como disciplinas curriculares, nos anos finais do ensino fundamental, no Ensino Médio e na educação superior.

Art. 16. A modalidade oral da Língua Portuguesa, na educação básica, deve ser ofertada aos alunos surdos ou com deficiência auditiva, preferencialmente em turno distinto ao da escolarização, por meio de ações integradas entre as áreas da saúde e da educação, resguardado o direito de opção da família ou do próprio aluno por essa modalidade.

Parágrafo único. A definição de espaço para o desenvolvimento da modalidade oral da Língua Portuguesa e a definição dos profissionais de Fonoaudiologia para atuação com alunos da educação básica são de competência dos órgãos que possuam estas atribuições nas unidades federadas.

CAPÍTULO V

DA FORMAÇÃO DO TRADUTOR E INTÉRPRETE DE LIBRAS - LÍNGUA PORTUGUESA

Art. 17. A formação do tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa deve efetivar-se por meio de curso superior de Tradução e Interpretação, com habilitação em Libras - Língua Portuguesa.

Art. 18. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, a formação de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, em nível médio, deve ser realizada por meio de:

I - cursos de educação profissional;

II - cursos de extensão universitária; e

III - cursos de formação continuada promovidos por instituições de Ensino Superior e instituições credenciadas por secretarias de educação.

Parágrafo único. A formação de tradutor e intérprete de Libras pode ser realizada por organizações da sociedade civil representativas da comunidade surda, desde que o certificado seja convalidado por uma das instituições referidas no inciso III.

Art. 19. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, caso não haja pessoas com a titulação exigida para o exercício da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, as instituições federais de ensino devem incluir, em seus quadros, profissionais com o seguinte perfil:

I - profissional ouvinte, de nível superior, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação em instituições de Ensino Médio e de educação superior;

II - profissional ouvinte, de nível médio, com competência e fluência em Libras para realizar a interpretação das duas línguas, de maneira simultânea e consecutiva, e com aprovação em exame de proficiência, promovido pelo Ministério da Educação, para atuação no ensino fundamental;

III - profissional surdo, com competência para realizar a interpretação de línguas de sinais de outros países para a Libras, para atuação em cursos e eventos.

Parágrafo único. As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 20. Nos próximos dez anos, a partir da publicação deste Decreto, o Ministério da Educação ou instituições de Ensino Superior por ele credenciadas para essa finalidade promoverão, anualmente, exame nacional de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa.

Parágrafo único. O exame de proficiência em tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa deve ser realizado por banca examinadora de amplo conhecimento dessa função, constituída por docentes surdos, lingüistas e tradutores e intérpretes de Libras de instituições de educação superior.

Art. 21. A partir de um ano da publicação deste Decreto, as instituições federais de ensino da educação básica e da educação superior devem incluir, em seus quadros, em todos os níveis, etapas e modalidades, o tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa, para viabilizar o acesso à comunicação, à informação e à educação de alunos surdos.

§ 1º O profissional a que se refere o **caput** atuará:

I - nos processos seletivos para cursos na instituição de ensino;

II - nas salas de aula para viabilizar o acesso dos alunos aos conhecimentos e conteúdos curriculares, em todas as atividades didático-pedagógicas; e

III - no apoio à acessibilidade aos serviços e às atividades-fim da instituição de ensino.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

CAPÍTULO VI

DA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO DAS PESSOAS SURDAS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 22. As instituições federais de ensino responsáveis pela educação básica devem garantir a inclusão de alunos surdos ou com deficiência auditiva, por meio da organização de:

I - escolas e classes de educação bilíngüe, abertas a alunos surdos e ouvintes, com professores bilíngües, na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental;

II - escolas bilíngües ou escolas comuns da rede regular de ensino, abertas a alunos surdos e ouvintes, para os anos finais do ensino fundamental, Ensino Médio ou educação profissional, com docentes das diferentes áreas do conhecimento, cientes da singularidade lingüística dos alunos surdos, bem como com a presença de tradutores e intérpretes de Libras - Língua Portuguesa.

§ 1º São denominadas escolas ou classes de educação bilíngüe aquelas em que a Libras e a modalidade escrita da Língua Portuguesa sejam línguas de instrução utilizadas no desenvolvimento de todo o processo educativo.

§ 2º Os alunos têm o direito à escolarização em um turno diferenciado ao do atendimento educacional especializado para o desenvolvimento de complementação curricular, com utilização de equipamentos e tecnologias de informação.

§ 3º As mudanças decorrentes da implementação dos incisos I e II implicam a formalização, pelos pais e pelos próprios alunos, de sua opção ou preferência pela educação sem o uso de Libras.

§ 4º O disposto no § 2º deste artigo deve ser garantido também para os alunos não usuários da Libras.

Art. 23. As instituições federais de ensino, de educação básica e superior, devem proporcionar aos alunos surdos os serviços de tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa em sala de aula e em outros espaços educacionais, bem como equipamentos e tecnologias que viabilizem o acesso à comunicação, à informação e à educação.

§ 1º Deve ser proporcionado aos professores acesso à literatura e informações sobre a especificidade lingüística do aluno surdo.

§ 2º As instituições privadas e as públicas dos sistemas de ensino federal, estadual, municipal e do Distrito Federal buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar aos alunos surdos ou com deficiência auditiva o acesso à comunicação, à informação e à educação.

Art. 24. A programação visual dos cursos de nível médio e superior, preferencialmente os de formação de professores, na modalidade de educação a distância, deve dispor de sistemas de acesso à informação como janela com tradutor e intérprete de Libras - Língua Portuguesa e subtítuloção por meio do sistema de legenda oculta, de modo a reproduzir as mensagens veiculadas às pessoas surdas, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004.

CAPÍTULO VII

DA GARANTIA DO DIREITO À SAÚDE DAS PESSOAS SURDAS OU COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA

Art. 25. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Sistema Único de Saúde - SUS e as empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, na perspectiva da inclusão plena das pessoas surdas ou com deficiência auditiva em todas as esferas da vida social, devem garantir,

prioritariamente aos alunos matriculados nas redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas, efetivando:

- I - ações de prevenção e desenvolvimento de programas de saúde auditiva;
- II - tratamento clínico e atendimento especializado, respeitando as especificidades de cada caso;
- III - realização de diagnóstico, atendimento precoce e do encaminhamento para a área de educação;
- IV - seleção, adaptação e fornecimento de prótese auditiva ou aparelho de amplificação sonora, quando indicado;
- V - acompanhamento médico e fonoaudiológico e terapia fonoaudiológica;
- VI - atendimento em reabilitação por equipe multiprofissional;
- VII - atendimento fonoaudiológico às crianças, adolescentes e jovens matriculados na educação básica, por meio de ações integradas com a área da educação, de acordo com as necessidades terapêuticas do aluno;
- VIII - orientações à família sobre as implicações da surdez e sobre a importância para a criança com perda auditiva ter, desde seu nascimento, acesso à Libras e à Língua Portuguesa;
- IX - atendimento às pessoas surdas ou com deficiência auditiva na rede de serviços do SUS e das empresas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde, por profissionais capacitados para o uso de Libras ou para sua tradução e interpretação; e
- X - apoio à capacitação e formação de profissionais da rede de serviços do SUS para o uso de Libras e sua tradução e interpretação.

§ 1º O disposto neste artigo deve ser garantido também para os alunos surdos ou com deficiência auditiva não usuários da Libras.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal, do Distrito Federal e as empresas privadas que detêm autorização, concessão ou permissão de serviços públicos de assistência à saúde buscarão implementar as medidas referidas no art. 3º da Lei nº 10.436, de 2002, como meio de assegurar, prioritariamente, aos alunos surdos ou com deficiência auditiva matriculados nas redes de ensino da educação básica, a atenção integral à sua saúde, nos diversos níveis de complexidade e especialidades médicas.

CAPÍTULO VIII

DO PAPEL DO PODER PÚBLICO E DAS EMPRESAS QUE DETÊM CONCESSÃO OU PERMISSÃO DE SERVIÇOS PÚBLICOS, NO APOIO AO USO E DIFUSÃO DA LIBRAS

Art. 26. A partir de um ano da publicação deste Decreto, o Poder Público, as empresas concessionárias de serviços públicos e os órgãos da administração pública federal, direta e indireta devem garantir às pessoas surdas o tratamento diferenciado, por meio do uso e difusão de Libras e da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, realizados por servidores e empregados capacitados para essa função, bem como o acesso às tecnologias de informação, conforme prevê o Decreto nº 5.296, de 2004.

§ 1º As instituições de que trata o **caput** devem dispor de, pelo menos, cinco por cento de servidores, funcionários e empregados capacitados para o uso e interpretação da Libras.

§ 2º O Poder Público, os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, e as empresas privadas que detêm concessão ou permissão de serviços públicos buscarão implementar as medidas referidas neste artigo como meio de assegurar às pessoas surdas ou com deficiência auditiva o tratamento diferenciado, previsto no **caput**.

Art. 27. No âmbito da administração pública federal, direta e indireta, bem como das empresas que detêm concessão e permissão de serviços públicos federais, os serviços prestados por servidores e empregados capacitados para utilizar a Libras e realizar a tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa estão sujeitos a padrões de controle de atendimento e a avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, sob a coordenação da Secretaria de Gestão do Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, em conformidade com o Decreto nº 3.507, de 13 de junho de 2000.

Parágrafo único. Caberá à administração pública no âmbito estadual, municipal e do Distrito Federal disciplinar, em regulamento próprio, os padrões de controle do atendimento e avaliação da satisfação do usuário dos serviços públicos, referido no **caput**.

CAPÍTULO IX

DAS DISPOSIÇÕES FINAIS

Art. 28. Os órgãos da administração pública federal, direta e indireta, devem incluir em seus orçamentos anuais e plurianuais dotações destinadas a viabilizar ações previstas neste Decreto, prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras e à realização da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 29. O Distrito Federal, os Estados e os Municípios, no âmbito de suas competências, definirão os instrumentos para a efetiva implantação e o controle do uso e difusão de Libras e de sua tradução e interpretação, referidos nos dispositivos deste Decreto.

Art. 30. Os órgãos da administração pública estadual, municipal e do Distrito Federal, direta e indireta, viabilizarão as ações previstas neste Decreto com dotações específicas em seus orçamentos anuais e plurianuais,

prioritariamente as relativas à formação, capacitação e qualificação de professores, servidores e empregados para o uso e difusão da Libras e à realização da tradução e interpretação de Libras - Língua Portuguesa, a partir de um ano da publicação deste Decreto.

Art. 31. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 22 de dezembro de 2005; 184^o da Independência e 117^o da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 23.12.2005

ANEXO 2



MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL
PROCURADORIA DA REPÚBLICA NO ESTADO DO CEARÁ

RECOMENDAÇÃO 15, de 30 de março de 2005
(Art. 6º, XX, da Lei Complementar 75/93)

O Ministério Público Federal, pelo Procurador da República ao final assinado, nos termos do art. 127 da Constituição Federal e do art. 6º, XIV e XX, da Lei Complementar nº 75/93, que autoriza o Ministério Público a propor as ações necessárias ao exercício de suas funções institucionais e expedir recomendações, visando a melhoria dos serviços públicos e de relevância pública, bem como ao respeito, aos interesses, direitos e bens cuja defesa lhe cabe promover, fixando prazo razoável para a adoção das providências cabíveis e,

Considerando os princípios norteadores do ensino insertos no artigo 206 da Constituição da República, notadamente a *igualdade de condições para o acesso e permanência na escola* ;

Considerando a argumentação deduzida em anexo, que deve ser considerada como parte integrante desta recomendação e que expõe os fundamentos fáticos e jurídicos que fundamentam a necessidade de implementação de um programa de ações afirmativas para ingresso de minorias na Universidade Federal do Ceará;

Resolve:

Recomendar ao Magnífico Reitor da Universidade Federal do Ceará que empreenda todos os procedimentos administrativos necessários, no âmbito da

UFC, para o estabelecimento, no exercício de sua autonomia universitária, de um programa de ações afirmativas de inclusão social e, notadamente, que estabeleça sistema de cotas, com percentuais de vagas reservadas ou de pontuação diferenciada, para o ingresso de candidatos oriundos de instituições públicas, assim como para negros, pardos, deficientes, indígenas, dentre outros grupos étnicos minoritários desfavorecidos, tudo isto em seu próximo Concurso Vestibular e que, para os candidatos portadores de deficiências físicas, além do sistema especial de ingresso, fundado nas políticas afirmativas elaboradas, sejam adotadas metodologias apropriadas de seleção destes candidatos (inclusive nas provas), em conformidade com a deficiência apresentada;

Salientamos, por oportuno, que a presente recomendação configura-se instrumento legal de atuação do Ministério Público, que tem por finalidade instar a UFC para que desempenhe suas atribuições dentro dos parâmetros constitucionais e legais, não sendo, no entanto, obrigatório o seu atendimento, sujeitando-se, por sua vez, o possível comportamento indevido a uma correção de natureza jurisdicional, seja da pessoa jurídica e/ou pessoa física responsável, com repercussões civis (inclusive ressarcitórias), administrativas (improbidade) e/ou criminais.

Fortaleza, 30 de março de 2005.

Alessander Wilckson Cabral Sales

Procurador da República

Anexo 3

ATA DA 11ª SESSÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, REALIZADA NO DIA 17 DE JUNHO DE 2005³⁶.IV- OUTROS ASSUNTOS DE INTERESSE DA UFC³⁷

POLÍTICA DE ACOES AFIRMATIVAS NA UFC. Referindo-se a pauta, o **Magnífico Reitor** fez uma breve contextualização, ressaltando que a Universidade Federal do Ceará, há muito tempo, vinha adotando algumas **ações afirmativas**, voltadas para a inclusão social, tais como: 1) **os cursos pré-vestibulares**, uns com 16 (dezesesseis) anos de existência, com 3 (três) mil jovens egressos da escola pública, que têm o apoio da Universidade e são praticamente gratuitos, lembrando o envolvimento dos estudantes e dos centros acadêmicos desta Instituição; que esses cursos estão presentes nos três campi da UFC (Benfica, Porangabuçu e Pici) e têm tido um bom índice de aprovação em vários vestibulares, sendo portanto um trabalho de grande importância; 2) **isenção da taxa da inscrição do vestibular** - além dos egressos da escola pública, a UFC isenta os que não podem pagar a taxa de inscrição, independentemente de ser egresso ou não da escola pública; ressaltou que, no último vestibular, a UFC isentara 18 (dezoito) mil jovens; 3) **O Projeto Magister** - de formação de docentes do ensino médio da rede pública, destacando sua importância para a melhoria da qualidade do ensino da escola pública. Ainda no decorrer de sua fala, o Magnífico Reitor afirmou que várias universidades já vinham discutindo sobre cotas, inclusão social, destacando a necessidade de a UFC iniciar essa discussão; diante disso, fora designada uma comissão para tratar do assunto, a qual organizara toda uma programação e que estaria nesta reunião: Lembrou que o CEPE deveria, nesta reunião, deliberar sobre a inclusão ou não de cotas, para o próximo vestibular, porém que este tema não se esgotaria nesta reunião, deveria ser discutido no decorrer do ano, até o dia 7 (sete) de dezembro, de acordo com a programação. Prosseguindo, deu ciência de que há dois meses e meio fora recebida uma representação do Ministério Público Federal recomendando que a UFC deveria adotar as cotas, sem fixar percentual, dando um prazo de 5 (cinco) dias; que então a Administração Superior se reunira e respondera ao

³⁶ O documento está de acordo com o original cedido pela secretária do CONSUNI (Conselho Universitário).

³⁷ As pautas desta sessão que não tinham relação com a pesquisa foram suprimidas.

Ministério Público Federal que este tema era importante, complexo, polêmico, que inicialmente a Universidade desencadearia um processo de discussão nas suas unidades acadêmicas, comunicando que a deliberação sobre a questão seria dada pelo CEPE. Em seguida, o Magnífico Reitor afirmou que este Colegiado deveria discutir amplamente este tema, para que fosse possível uma deliberação pela inclusão ou não de cotas no próximo vestibular, haja vista que o edital deveria sair naquela tarde. Lembrou que tramitava no Congresso Nacional, em regime de urgência, projeto de lei do governo federal, determinando que 50% (cinquenta por cento) das vagas das universidades federais fossem destinadas a egressos da escola pública e que dentro desses 50% (cinquenta por cento) houvesse uma cota também para minorias, para afrodescendentes, para índios. Referiu-se a segunda versão da Reforma da Educação Superior, na qual as políticas afirmativas estão devidamente contempladas, e onde consta que "as instituições federais de educação superior, segundo etapas fixadas em cronogramas constantes de seus respectivos programas de ação afirmativa, deverão alcançar, sem prejuízo do mérito acadêmico, até 2015, o atendimento pleno dos critérios de proporção de pelo menos 50% (cinquenta por cento) em todos os turnos, em todos os cursos de graduação, de estudantes egressos integralmente do ensino médio público, respeitada a proporção regional de segmentos sociais e étnico-raciais historicamente prejudicados". O **Magnífico Reitor** chamou atenção no senti do de que, enquanto o projeto de lei tramitava em regime de urgência, propondo 50% (cinquenta por cento) para imediata implantação, na proposta da reforma dava um prazo de 10 (dez) anos, isto é, que até 2015 cada universidade federal deveria ter 50% (cinquenta por cento), sem prejuízo do mérito acadêmico, não falando necessariamente em cotas. O **Magnífico Reitor** propôs que antes do início do debate da questão, as pró-reitorias envolvidas, de Graduação e de Extensão, se manifestassem, e a seguir a comissão e os nove diretores e centros e faculdades. A Conselheira **Ana Íório Dias** Pró-Reitora de Graduação, fez um longo pronunciamento dando o seguinte destaque: que as ações afirmativas deverão sempre existir, daí a relevância da discussão; que no momento em que o governo enfatiza as cotas cria um certo impasse em relação as políticas de ações afirmativas, que são mais abrangentes; que não restava a menor dúvida sobre a importância das cotas; que na análise de universidades públicas (federais e estaduais) fora observado que o processo, quanto a questão das cotas, era diferenciado em cada uma das instituições, estando atrelado a realidade onde a universidade se insere, e que as instituições haviam desenvolvido um longo processo de mapeamento da sociedade, da realidade local e dos índices de exclusão dessa sociedade; que participara, na semana anterior, de um evento na

Bahia, onde percebera que os procuradores estavam se articulando para compreender a nova linguagem de ações afirmativas; considerava que a lei era importante para garantir direitos a minorias e a segmentos historicamente excluídos; que as universidades tem enfrentado muitos processos administrados sobre políticas afirmativas, mas que têm recorrido e obtido aprovação em muito deles, o que não tem sido divulgado; que dos encontros que participara, percebera a impossibilidade de deixar de articular políticas de ações afirmativas com financiamento, que essa articulação devia ser feita, porém que não havia no texto da reforma universitária garantia para que houvesse essa articulação; defendeu a necessidade de a UFC se mobilizar para ações afirmativas internas, que dizem respeito também as garantias de condições de permanência dos alunos, como a infraestrutura física (adaptações nos prédios escolares, acesso as bibliotecas, bibliotecas em braille), ressaltando a necessidade de os currículos, terem, nessa perspectiva da formação da cidadania, um trabalho de políticas afirmativas; finalizando, destacou a importância da citada comissão, parabenizando-a pela programação já realizada. O **Magnífico Reitor** lembrou que a reforma do ensino superior propõe que cada universidade federal destine 5% (cinco por cento) do seu orçamento de custeio à política de assistência ao estudante, enquanto que a UFC aplica em torno de 12% (doze por cento); que tem, junto a ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior) e ao Secretário de Educação Superior, lembrado que não há democratização de acesso sem a democratização da permanência, haja vista que nas universidades federais há estudantes extremamente carentes, logo, que além das bolsas de mérito acadêmico, monitoria, extensão, pesquisa, que devia haver financiamento para bolsa de manutenção. Em seguida, o Magnífico Reitor passou a palavra ao Pró-reitor de Extensão, Professor **Luiz Antônio Maciel de Paula**, que também em fez um demorado pronunciamento, dando ênfase aos seguintes pontos: 1) lembrou a exposição de motivos da lei que tramita no Congresso Nacional, que diz que desde 1967 o Brasil é signatário da convenção internacional sobre eliminação de todas as formas de discriminação racial da Organização das Nações Unidas, significando o comprometimento com ações que promovam a igualdade para inclusão de grupos étnicos diferentes e outros segmentos da sociedade que não estão na inclusão; que na discussão da reforma universitária há uma certa incompreensão da questão, que cada um estabeleceu um conceito e guardara para si; que decidira contribuir para esse debate, fazendo esse alerta, admitindo que em primeiro lugar deviam estar abertos para enfrentar essa questão; referiu-se a criação do Grupo de Trabalho-GT, chamando atenção para o fato de que no processo de divulgação das ações, nos eventos, a dificuldade, anteriormente mencionada,

aparecia; que a UFC, apesar da demora, estava discutindo a questão em tempo hábil, tendo citado as universidades (do Rio de Janeiro e Bahia) onde as providências foram adotadas, ponderando que provavelmente em Santa Catarina a questão das cotas seria considerada de outra maneira, assim como no Piauí, havendo assim situações diferenciadas no Brasil; 2) outro ponto destacado como fundamental referia-se a questão da permanência de pessoas, oriundas de camadas "populares" que teriam dificuldade de se manter na universidade; observara essa preocupação da permanência, no MEC, ressaltando que esse Ministério havia criado o programa "Conexões de Saberes", que estava sendo implantado na UFC, direcionado as pessoas oriundas dessas camadas; 3) que nesse contexto da política de acesso e da política de permanência, havia outra questão, outra reflexão a fazer, que seria sobre o papel da universidade pública brasileira no desenvolvimento do país; 4) e a necessidade de aprofundar a questão, conhecendo as experiências de outras universidades, tais como a da UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro), da UNEB (Universidade do Estado da Bahia), da UNICAMP (Universidade Estadual de Campinas), da UnB (Universidade de Brasília), da USP (Universidade de São Paulo), da UFAL (Universidade Federal de Alagoas), tendo mencionado algumas dessas experiências; finalizando, afirmou que sua fala tivera como objetivo contribuir para situar um pouco a discussão sobre o tema, dando conhecimento do universo, na perspectiva de que havia um projeto de lei no Congresso Nacional. Dando continuidade, o Magnífico Reitor destacou o trabalho que estava sendo realizado pelo Grupo de Trabalho de políticas afirmativas na Universidade, trabalho considerado da maior relevância, não apenas para a Universidade, mas para a sociedade; parabenizou o grupo citando seus integrantes alguns presentes nesta reunião: Vanda Magalhães Leitão, da Pró-Reitoria de Graduação, Célia Chaves Gurgel do Amaral, da Pró-Reitoria de Extensão, Fátima Vasconcelos, Eliane Daisy Furtado e Sandra Aidê Petit, da Faculdade de Educação, Henrique Cunha Junior, do Centro de Tecnologia, Flávio Jose Moreira Gonçalves e Eveline Ribeiro, da Faculdade de Direito, Isabelle Braz Peixoto da Silva e Eurípedes Antônio Funes, do Centro de Humanidades. O Magnífico Reitor passou, então, a palavra a Professora **Célia Gurgel do Amaral** que presidia o referido grupo. Inicialmente, a referida docente esclareceu que o grupo fora constituído porque os docentes citados tinham envolvimento com pesquisas relacionadas a grupos historicamente excluídos, sejam afrodescendentes, sejam indígenas ou pessoas portadoras de necessidades especiais de aprendizagem; em seu longo pronunciamento, lembrou que a temática desta reunião era a política de ações afirmativas, mas que, no entanto, a discussão colocara a questão das cotas, sempre pensada para

afrodescendentes, isto é, se seria permitido ou não a entrada de negros na Universidade; declarou não se sentir bem, em ver que em pleno século XXI, este Colegiado precisava tomar uma decisão, se esses cidadãos deviam ou não entrar na Universidade; fez uma pequena reflexão sobre a questão, indagando por que isso acontecia e onde estava guardado preconceito de cada pessoa neste Conselho ou nesta Universidade; referiu-se ao bom debate que tem sido realizado pelo grupo citado, ressaltando a excelência dos convidados, onde predominam os antropólogos; referiu-se também a países, tais como Índia, Malásia, Nova Zelândia, que há anos trabalham com cotas nas suas universidades, e que o nosso exemplo tem sido os Estados Unidos, “uma sociedade altamente racista, segregatória”, não sendo assim um exemplo; admitiu que existe um preconceito contra negros, o que dificulta a discussão de políticas de ações afirmativas; indagou qual a oportunidade que tem sido dada historicamente para essa população, que foi trazida para o país, ponderando que o Brasil estava construindo uma história e que fora o governo do Presidente Lula, o primeiro a enfrentar essa questão; enfatizou que a resistência, na Universidade, não dizia respeito as pessoas portadoras de necessidades especiais e aos indígenas e sim aos negros; deu ciência das dificuldades enfrentadas pelo grupo, a fim de conseguir o comparecimento do corpo docente aos encontros realizados, afirmando que a sociedade tem estado presente, através de movimentos sociais representativos; confessou que se sentia nesta reunião, como se a abolição da escravatura estivesse sendo discutida, com as devidas proporções, como se houvesse uma negação à participação, à entrada do negro na Universidade; no decorrer de sua fala, fez breve reflexão sobre a discriminação sofrida pelo negro em nosso país, principalmente sendo pobre e sendo mulher; demonstrou sua intenção de que não fosse levada em consideração a questão das cotas, das percentagens, se 10% (dez por cento) ou 20% (vinte por cento), que a proposta do GT era de fazer uma programa, onde as pessoas pudessem refletir de que maneira estavam construindo essa história, chamando atenção que em outros países, a questão já fora discutida e superada; referiu-se a programação realizada pelo GT, iniciada no dia 31.05.2005 ao encontro do dia 15.06.2005 e de mais duas programações em agosto; solicitou mais uma vez que houvesse uma reflexão sobre o significado de ação afirmativa e onde as pessoas estavam escondendo a preconceito para com pessoas portadoras de necessidades especiais; ao concluir, afirmou acreditar que a Universidade tem que ser e deve ser um local de vanguarda das discussões, dos

avanços, do avanço na discussão da cidadania, da quebra de preconceitos, de estar aberta as diversidades, referindo-se ainda ao "belíssimo" texto da Professora Fátima Vasconcelos, que fora distribuído com os Senhores Conselheiros. Prosseguindo o Magnífico Reitor, passou a palavra aos diretores das unidades acadêmicas, para se manifestarem: **Paulo de Tarso** (Diretor do Centro de Ciências) - deu ciência do procedimento adotado no Centro de Ciências, no que tange a discussão das ações afirmativas, e do pensamento dos que compõem o Conselho de Centro: 1) admitiram, para que a discussão fosse mais objetiva, especificamente quanto a questão das cotas, a necessidade de ter um mapeamento, para saber qual o perfil dos alunos desta Instituição, no sentido de definir cotas; que um questionário fora aplicado trabalho desenvolvido pelo Departamento de Estatística através do coordenador Professor Júlio Barros, com mais de 60% (sessenta por cento) dos estudantes do curso, depois sugerido que fosse aplicado nos demais cursos; sendo pensamento dos Conselheiros que existisse esse trabalho em todos os cursos da Universidade, a fim de saber exatamente o que pode ser definido como minoria dentro da UFC; 2) perceberam, que se as cotas fossem definidas especificamente para grupos de pessoas menos favorecidas financeiramente, a necessidade de a Universidade oferecer um suporte financeiro; perceberam ainda a impossibilidade de obter esse financiamento, concluindo que não adiantaria colocar uma pessoa e não dar condições para ela se manter no curso, exemplificando com o curso de Medicina; quanto as ações afirmativas na UFC, admitiram que existem várias: os cursinhos, a isenção da taxa de inscrição no vestibular, as residências universitárias, as bolsas de estudo em várias modalidades, programas de extensão; concluindo, houvera unanimidade sobre a relevância das ações afirmativas na Universidade, por fim, no que tange as cotas, houvera um consenso de que esse tema precisaria ser mais discutido e que pelo menos no próximo vestibular não deveria haver cotas para minorias ou outra denominação a ser dada; **José Francisco de Barros Neto** (vice-Diretor do Centro de Tecnologia) - afirmou que a discussão fora muito proveitosa no Centro de Tecnologia, pois tinha sido iniciado o debate em torno da questão das ações afirmativas, porém que houvera prudência em discutir esse processo em relação a excelência da Universidade; deu ciência de que o Conselho do Centro de Tecnologia, em reunião extraordinária, do dia 15.06.2005, discutira exclusivamente as ações afirmativas e que depois de acirradas discussões, concluíra que: 1) as desigualdades sociais resultantes da ausência de políticas públicas governamentais

consistentes são críticas e precisam ser urgentemente combatidas; 2) que o papel da universidade pública neste contexto é fundamental considerando-a uma das mais importantes entidades do país a praticar, no seu dia-a-dia, ações efetivas de inclusão social; 3) que o tema era complexo e polêmico, entendendo que seriam necessárias várias reuniões, a fim de obter um modelo de programa de ações afirmativas no âmbito do Centro de Tecnologia da UFC, que pudesse inclusive contemplar a adoção de cotas; e finalmente, como deliberação unânime, o Conselho do Centro de Tecnologia não concordou com a adoção de cotas para o próximo vestibular da UFC, propondo ao CEPE a elaboração de um documento, a ser amplamente divulgado, que tivesse os seguintes pontos focais, dentre outros, apontados por este egrégio Conselho: o detalhamento do perfil sócio-econômico do estudante da UFC, com os percentuais de egressos da escola pública; uma contextualização do vestibular como uma efetiva ferramenta de inclusão social, igualdade de condições para todos os que desejam ingressar na UFC; a descrição detalhada de todas as ações afirmativas em curso na UFC, isenção de taxas, moradia estudantil, alimentação, bolsas de trabalho, cursos de inclusão digital, programas de extensão em comunidades carentes, etc.; a possibilidade de a UFC desenvolver novos programas de ações afirmativas, incluindo a adoção de cotas, desde que sejam garantidas as dotações orçamentárias necessárias; o papel da UFC na discussão e adoção de políticas de apoio ao ensino público fundamental e médio, visando a redução das desigualdades históricas entre estudantes de escolas públicas e particulares, utilizando para isso as suas instalações físicas e os seus recursos humanos; a importância do respeito a autonomia da UFC na adoção de suas ações afirmativas; um histórico da expansão da UFC nos últimos 10 (dez) anos na graduação, pós-graduação, pesquisa e extensão; e uma avaliação qualitativa do impacto dessa expansão no desenvolvimento social, econômico, científico, tecnológico e cultural do Estado do Ceará; afirmou que ficara claro, no Centro de Tecnologia, a necessidade de uma discussão mais ampla sobre o tema; sugeriu a Professora Célia Gurgel Amaral que os debates fossem realizados nos campi, pois ficaria mais fácil mobilizar professores e alunos para participar dessas discussões; finalizando, ressaltou que o Centro de Tecnologia admitira a importância da política de cotas, porém que a discussão não fora tanto em torno da questão do negro, dos afrodescendentes, fora discutida a escola pública, ao mesmo tempo em que fora discutida de que modo essa questão das cotas seria implementada; **Sebastião**

Medeiros Filho (Diretor do Centro de Ciências Agrárias) - deu ciência de que a documentação fora distribuída entre os departamentos para uma discussão mais ampla; porém, que na última reunião do Conselho não houvera tempo para uma apreciação mais profunda, sendo adiada para a próxima reunião, que seria na sexta-feira seguinte; em decorrência disso, não trouxera um documento formal com a posição do Centro de Ciências Agrárias, mas que em conversas informais com membros do Conselho de Centro, houvera um consenso de que as cotas não deveriam ser adotadas para o próximo vestibular em função de algumas peculiaridades: a realidade das universidades era distinta, não havendo na UFC um levantamento detalhado em relação aos egressos das escolas públicas, por curso, por raça, para que pudesse haver uma decisão; levando em consideração que o vestibular da UFC era uma referência no Brasil, um vestibular sério, com a participação de 40 (quarenta) mil pessoas concorrendo, o Centro de Ciências Agrárias se posicionava no sentido de que, naquele momento, não seria ideal adotar um sistema de cotas, apesar de não serem contra, havendo necessidade de uma discussão mais ampla e que se fosse adotado esse sistema, que isso acontecesse de maneira mais coerente e precisa; o Conselheiro **José Sabadia** lembrou a experiência de cotas no Centro de Ciências Agrárias, com relação a lei do boi, admitindo que talvez fosse interessante resgatar essa experiência, colocando-a em plenária, a fim de que este Conselho tivesse uma idéia de como acontecera na Universidade; o Conselheiro **Luís Carlos Saunders**, daquele Centro, prestou esclarecimento sobre a lei do boi, afirmando que acontecera há uns 20 (vinte) anos atrás e determinava que 50% (cinquenta por cento) das vagas seriam destinadas a filhos de fazendeiros, pessoas do interior, agricultores, e os outros 50% (cinquenta por cento) na normalidade; que a experiência não fora boa, pois os filhos de agricultores, de fazendeiros, faziam vestibular na outra banda e ficavam discriminados dentro do curso de Agronomia, por serem da lei do boi; **Fátima Costa** (Diretora do Centro de Humanidades) - parabenizou o Grupo de Trabalho que estava organizando o ciclo de debates coordenado pela Professora Célia Gurgel Amaral, afirmando que achara uma brilhante iniciativa, considerando que o momento era ímpar na Universidade, no que tange a discussão das ações afirmativas; ressaltou que o grupo fora convidado para estar presente a reunião do Conselho do Centro de Humanidades, sendo esse o primeiro momento em que a questão fora colocada em nível de Centro; que solicitara alguns textos a Professora Célia, a fim

de facilitar a discussão, tendo parabenizado a Professora Fátima Vasconcelos pela autoria do texto, dado como referencia; deu ciência de que a documentação fora amplamente divulgada, que houvera uma reunião do Conselho de Centro, no dia 15, passado, e que as preocupações daquele Centro não diferiam dos demais Centros; que a questão dos negros, dos deficientes, fora pensada, lembrando que o Centro de Humanidades tem muitas experiências nesse sentido, com um percentual considerável dessa faixa discriminada; que a questão dos deficientes fora ponto de muita discussão, principalmente nos seguintes aspectos: dificuldade de acesso as calçadas; presença de buracos dificultando a locomoção; rampa inadequada dando acesso a biblioteca; dificuldade para atravessar a rua, tendo em vista o pouco espaço de tempo de um sinal para outro e banheiros inadequados; prosseguindo, lembrando do documento da reforma a universitária, apontou a questão do investimento, a necessidade de um orçamento que corrigisse todas as questões colocadas, haja vista a grande dificuldade em operacionalizá-las; falando em nome do Centro de Humanidades, admitiu também a necessidade de haver recursos para a assistência estudantil, muito além dos 5% (cinco por cento) que consta na reforma, para que fosse possível corrigir as questões levantadas; lembrou que o assunto abordado nos textos distribuídos era importante, admitindo que havia uma dívida histórica muito forte, e que os textos ajudavam a repensar, pois os preconceitos eram muitos; referiu-se a grande preocupação do Centro de Humanidades quanto a operacionalização da situação existente e que a posição desse Centro era de que o edital do vestibular não deveria ser reformulado, deveria ser mantido como estava, exigindo porém, uma ação imediata desse mapeamento propiciando assim maior segurança na discussão da questão. O **Magnífico Reitor** deu ciência de que o MEC lançara um edital de apenas 1 milhão de reais, a fim de que as universidades federais do país pudessem pleitear recursos para infra-estrutura física, atendendo assim aos portadores de necessidades especiais, o que considerava como uma importância irrisória, haja vista serem 55 (cinquenta e cinco) universidades. Maria Naiula Pessoa - afirmou que na FEAAC não houvera uma discussão formal sobre o assunto, porém que em conversa com alguns chefes, coordenadores, alunos, eram de opinião, naquele momento, que seria prematuro trabalhar com a questão de cotas para o próximo vestibular, sendo da mesma posição do Centro de Tecnologia e do Centro de Ciências Agrárias; demonstrou preocupação quanto a questão, considerando-a bastante complexa, admitindo que existiam alguns equívocos em

relação a esse assunto, como por exemplo, se falara nesta reunião que estava sendo impedido o acesso de algumas minorias à Universidade; não concordava com esse pensamento, estando de acordo com a posição do Professor René Barreira que citara algumas vezes neste Conselho que a universidade era uma das instituições mais democráticas deste país; e como a Professora Fátima Costa, também tinha alunos negros, brancos, deficientes, ricos, pobres, alunos das mais diversas classes sociais, portanto não conseguia ver a universidade como estava sendo colocada por alguns dos seus colegas; considerou mais uma vez, que existiam muitos equívocos, e que o tema devia ser discutido com muita cautela e com muita responsabilidade; admitindo não ser especialista no assunto, se referiu ao livro, recentemente lançado, que trata de políticas afirmativas, intitulado "Ação Afirmativa ao Redor do Mundo: Um Estudo Empírico", de Thomas Sowell; após comentários sobre o autor, "um pensador conservador e influente", ressaltou que ele fazia parte de uma dessas minorias, era um pesquisador negro, e que em seu livro defende a tese de que as políticas afirmativas teriam levado a desigualdade e não a igualdade que dizem promover; faz também o autor várias considerações sobre políticas afirmativas, considerando que elas teriam gerado polarizações, radicalismos, classificações arbitrárias, vagas não preenchidas em universidades e no mercado, queda de nível educacional e profissional e uma certa discriminação negativa contra os brancos; ao concluir, afirmou que poderia haver uma reflexão a partir do pensamento do referido pesquisador, que além de renomado pesquisador, respeitado mundialmente, era negro; **Neiva Francenely** - deu ciência de que distribuíra a documentação encaminhada pelo Magnífico Reitor e solicitara aos departamentos que fizessem uma discussão interna, para posteriormente discutir a questão no Conselho Departamental; afirmou que apesar de os departamentos e os centros acadêmicos não terem respondido a essa provocação, o assunto fora discutido no Conselho, tomando como referencia os documentos enviados pela Professora Célia Amaral e o decreto, não sendo discutida a questão das etnias; houvera consenso de que a Universidade devia se colocar como uma instituição inclusiva, porém não houvera consenso quanto à questão das cotas, enquanto alguns membros do Conselho foram a favor, outros se posicionaram contra; os Conselheiros foram unânimes em dizer que, para o momento, seria prematuro a adoção de cotas na Universidade, no edital; a grande preocupação colocada, dizia respeito a manutenção e assistência do aluno na instituição, tendo sido dado como exemplo, o

caso do curso de Odontologia, onde o aluno gasta em media, por semestre, 800 (oitocentos) a 1.000 (mil) reais, na compra de equipamentos, que são de uso pessoal; que fora também lembrado, que houvera uma política de expansão em números, na Universidade, com um aceno de promessas de professores, de melhoria de infra-estrutura, o que não acontecera, havendo atualmente graves problemas, principalmente na área da saúde. A Professora **Célia Amaral** apresentou dúvidas sobre o pronunciamento da Conselheira Naiula Pessoa, que foram esclarecidas por esta Conselheira. A Conselheira Neiva Francenely reforçou a sugestão do Conselheiro Barros Neto, de descentralizar as discussões nos diversos campi. Dando continuidade aos pronunciamentos dos Diretores de Centros e Faculdades, o Magnífico Reitor passou a palavra ao Conselheiro **Nicolino Trompieri** (Diretor da Faculdade de Educação) - comunicou que a documentação da Reitoria fora encaminhada aos departamentos, e que na terça-feira passada não houvera quórum para a realização da reunião do Conselho Departamental, em virtude de a maioria dos professores está participando de um congresso, em Belém, ficando a discussão para outro momento; **Luciano Bezerra** (Vice-Diretor da Faculdade de Medicina) - deu ciência de que a referida Faculdade ainda não tinha uma posição formal, de Conselho Departamental; porém que a partir de discussões em alguns departamentos e de conversas informais, transmitiria algumas posições de grupos, não sendo porém uma posição oficial da Faculdade de Medicina; o primeiro ponto considerado era o de que, embora a Universidade argumente que já realiza uma série de atividades positivas, ela estaria cumprindo sua obrigação e que esse avanço proposto era necessário, sendo um passo a mais, a ser dado; a segundo ponto, chamava atenção para o fato de que os estudantes com necessidades especiais, os deficientes, deveriam ser previamente avaliados quanto a sua necessidade, sendo submetidos a um exame médico, a fim de saber se realmente teriam condições de executar as atividades, as tarefas pertinentes ao curso, ou de pelo menos dirigi-lo para um curso mais adequado; o terceiro ponto, dizia respeito aos alunos que não tem condições sócio-econômicas capazes de lhes permitir realizar um bom curso, comprar livros, realizar cursos no exterior; para tal faz-se necessário o devido apoio institucional, a fim de que esses alunos não sejam discriminados dentro de uma outra discriminação da qual já são vítimas; no quarto ponto, ressaltou que os professores da Faculdade de Medicina achavam que o processo de cotas deveria começar o mais cedo possível, mas, que ao ser

estabelecido um percentual, que não fosse iniciado pelo máximo, e sim, por cotas menores que o previsto, objetivando aperfeiçoar os desvios que eventualmente pudessem ser detectados com as primeiras turmas, e assim por diante; finalizando, ponderou que na Faculdade de Medicina, há quem entenda ser essa questão um problema de governo, que não deu condição de estudo no ensino fundamental, que não deu condição de trabalho e que pretende pegar o indivíduo, aleijado social, cultural e economicamente por culpa dele, governo, e fazer um programa de recuperação, as custas dos outros; então, que a universidade deve cobrar do governo o devido apoio e a sustentação que o indivíduo necessita, não apenas dentro da universidade. O **Magnífico Reitor** fez algumas considerações, lembrando ser evidente que do ponto de vista do perfil sócio-econômico, as universidades federais são realmente excludentes, haja vista que apenas 22% (vinte e dois por cento) dos aprovados no último vestibular da UFC são egressos da escola pública; porém, que os estudantes socialmente excluídos não são apenas os egressos da escola pública, considerando que há um contingente de egressos de escolas particulares, cujas famílias fazem um enorme sacrifício para mantê-los nessas escolas, que também são de classes sociais de baixa renda; ressaltou, que tem afirmado, que as universidades federais são inclusivas em outras dimensões, não somente através da extensão universitária, mas também através do ensino de graduação, de pós-graduação, da pesquisa; lembrou ainda que no Brasil há uma das menores taxas de escolaridade de educação superior, que somente 9% (nove por cento) dos jovens, na faixa etária dos 18 (dezoito) aos 24 (vinte e quatro) anos de idade, freqüentam o ensino superior, sendo portanto uma taxa vergonhosa; e que nos últimos anos tem havido uma universalização do ensino médio, aumentando a pressão pelo acesso a universidade, inclusive no interior dos estados do Nordeste; ao concluir, afirmou que a exclusão antes de tudo era um fato, pois a oferta de ensino superior era mínima, mesmo considerando a expansão do ensino superior privado no país, nos últimos anos. O Magnífico Reitor chamou atenção no sentido de que este Conselho deliberasse, na presente reunião, se deveria ser incluído ou não algum percentual de cota no próximo vestibular desta Instituição; deliberasse também no sentido de afirmar a importância das ações afirmativas como estratégias de inclusão social e que todos saíssem com o compromisso de aprofundar o debate nesta Instituição. Em seguida, o Magnífico Reitor passou a palavra aos Senhores Conselheiros e aos professores convidados, membros do Grupo de Trabalho.

Manifestaram-se os seguintes Professores: Zuila Maria Carvalho, Hélio Leite, Fátima Vasconcelos, Eurípedes Funes, Isabelle Braz Peixoto da Silva, Ana Dorta, Ciro Nogueira Filho e Maria Lúcia Araújo. Nos pronunciamentos os professores citados deram ênfase aos seguintes aspectos: parabenizaram a Administração Superior e este Conselho pela discussão do tema, considerando que o momento era histórico na Universidade Federal do Ceará; demonstraram preocupação com as exclusões sociais, inclusive com a questão dos deficientes físicos, que na qualidade de excluídos, não estavam sendo enquadrados na lei do governo e nem no documento discutido na Universidade que versava sobre as ações afirmativas; que o governo pedia inclusão social apenas para pessoas (negros e indígenas), para as quais não precisava haver mudanças dentro da Instituição, como no caso dos deficientes físicos; chamaram atenção para a importância da colaboração que o Instituto dos Cegos poderia dar a UFC, no que tange aos deficientes visuais; necessidade de a UFC conhecer a experiência da Universidade Federal de Roraima, que havia adotado cotas para índios; que a discussão em pauta se dava em torno de três elementos: problema ético, problema de igualdade de oportunidades e problema de igualdade; que o problema discutido fazia parte de um todo e que o todo envolvia pretos, índios, negros, pardos e brancos; e que se os três elementos fossem aplicados, deveriam ser aplicados para o todo; que a cota, sob o ponto de vista ético, era necessária, porém que não podia ser vista apenas uma parte isolada, que não deviam corrigir distorções apenas de uma parte da sociedade brasileira e sim, o todo dessa sociedade; questionaram se a recomendação do Ministério Público era uma imposição; se esse Ministério tinha conhecimento específico das ações afirmativas da Universidade Federal do Ceará; se a questão era relevante e urgente, por que o governo não baixara uma medida provisória, colocando um projeto de lei para regulamentar? Em face dos questionamentos apresentados, o **Magnífico Reitor** prestou os seguintes esclarecimentos: que estivera no Ministério Público Federal e dera ciência ao Doutor Alessandro Sales, Procurador da República no Ceará, de todas as ações afirmativas que a Universidade vinha desenvolvendo; e que recentemente recebera do referido Procurador uma recomendação, dando apenas 05 (cinco) dias para a Universidade Federal do Ceará deliberar sobre a questão das cotas e que se a recomendação não fosse acatada o Ministério Público Federal tomaria as medidas legais cabíveis; o Magnífico Reitor considerou que essa decisão ia de encontro a autonomia universitária, e que não havia, naquele

momento, nenhuma legislação federal obrigando as universidades adotarem cotas; que algumas haviam adotado, no exercício de sua autonomia, sendo uma decisão institucional. Em seguida, os Professores continuaram manifestando suas posições: parabenizaram a Pró-Reitoria de Graduação e a Pró-Reitoria de Extensão pela iniciativa de constituir o Grupo de Trabalho e pelo apoio e incentivo recebidos; demonstraram preocupação em perceber que uma lei dessa natureza fosse quase uma ameaça, não considerando a autonomia universitária, em uma Instituição com 50 (cinquenta) anos de existência; conscientização do surgimento na história do país, de uma política de governo voltada para enfrentar a questão social da exclusão; existência de farto material, com dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), do IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) e de inúmeras pesquisas que apontam para um descompasso na distribuição de oportunidades sociais e a composição étnico-racial da população brasileira; que os portadores de necessidades educativas especiais têm sofrido inúmeras discriminações, sendo que os grupos de negros são os que sofrem as mais perversas formas de exclusão, com inúmeros estudos apontando para a desvantagem social desses grupos, no âmbito educacional e em todos os níveis ocupacionais; que o sistema de cotas para o ensino superior é mais do que uma medida de acesso, e uma medida que requer para a sua discussão uma compreensão ampla do quadro histórico, no qual se desenvolveram as desigualdades na sociedade brasileira; houve leitura e análise do texto intitulado "Ações Afirmativas: Para Que, Para Quem?", da Professora Fátima Vasconcelos, da Faculdade de Educação, que visa uma definição dessas ações; preocupação com a questão das minorias (negros, índios, afrodescendentes), que na realidade não são minorias são majorias, que atualmente continuam excluídas do modelo do Estado, do corpo de legislação que define a concepção de educação; que a questão não era de discutir se haveria veto ou não a entrada de alunos negros, ou de índios, na Universidade, mas de discutir um pouco o papel desta Instituição, que por muito tempo esteve com as costas voltadas para os movimentos sociais; ciência da realização de eventos na UFC, que tratam da questão das cotas; necessidade de elaboração relatórios das reuniões que estavam acontecendo, a fim de serem entregues a Grupo de Trabalho; necessidade de agendar visitas da comissão as reuniões do Conselho de Centros e Faculdades; que o presente debate não tratava de discutir a entrada de coitadinhos na Universidade e sim de discutir política de

Estado, um projeto para a sociedade brasileira; que a sociedade brasileira e profundamente segregadora e hierárquica; que os índices de exclusão da sociedade brasileira são muito maiores que os índices da sociedade norte-americana, como também de sociedades consideradas de castas; no que tange à questão das cotas, a rejeição é maior para as populações afrodescendentes e a proposta tenta promover uma pequena correção, sendo a política de cotas uma política compensatória; proposta apresentada: que os Professores do Centro de Tecnologia e do Centro de Ciências que já haviam desenvolvido pesquisa junto ao corpo discente, se juntassem a Grupo de Trabalho, a fim de realizar pesquisa sobre o perfil sócio-econômico de estudantes, incluindo desempenho e evasão; que pela tradição a Faculdade de Educação tinha trabalhos voltados para as minorias (inclusive com grupos de pesquisadores trabalhando com a questão da educação voltada para os portadores de necessidades especiais, com a questão da educação indígena e dos afrodescendentes), além de trabalhos voltados para o MST - (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Teto) devendo apoiar não só as políticas afirmativas como apontar caminhos nessa discussão das cotas; que alguns docentes da FACED consideraram insuficiente o período de discussão da questão, em face da proximidade do vestibular e que o sistema de cotas fora visto como uma política dentro da reforma universitária; que havia uma preocupação em saber qual seria a política do governo no sentido da democratização do ensino superior e quais os recursos que estaria oferecendo para tal empreitada, parecia estar propondo, mas ao mesmo tempo não garantia os recursos necessários; houve preocupação com a questão indígena, no sentido de que não tem havido boas políticas para esse grupo; consideraram como uma visão errônea dizer que a política de cotas é uma política de governo; que houvera uma evolução do governo Lula, no ano de 2004, de compreender que o dinheiro encaminhado às universidades era insuficiente; porém, que atualmente havia dúvidas sobre essa compreensão, pois se o governo estabelecia uma política de cotas para as universidades e não acrescentava recursos, essa posição era considerada demagógica, falaciosa, haja vista que os alunos colocados nas universidades, os afrodescendentes, os descendentes de indígenas, os da escola pública, não teriam condições de se manter; que se os recursos atuais permanecessem, daria para manter os alunos necessitados, que já existem na universidade, em torno de 25 (vinte e cinco) a 30% (trinta por cento); e se houvesse recursos, se houvesse condições de receber os alunos na universidade,

haveria aceitação desse sistema de cotas? de que 50% (cinquenta por cento) das vagas fossem para a escola pública? que 10 (dez) ou 15% (quinze por cento) das vagas, dependendo do percentual, fossem destinadas a alunos negros?; necessidade de discutir essa questão, pois a falta de dinheiro, que é um fato verdadeiro, estava sendo usado como álibi para que não houvesse aceitação; necessidade de um grande debate não só na Universidade Federal do Ceará, como também nas escolas públicas, para que as pessoas pudessem tomar conhecimento da questão e opinar; que houvesse oportunidade de algumas reuniões na escola pública municipal e que considerações haviam sido feitas: a) que a crise na educação básica era crítica; que até junho do ano de 2005, as escolas da Prefeitura ainda não haviam recebido nenhum recurso financeiro; b) presença da síndrome da desistência entre o corpo docente, alto índice de professores doentes, sem condições de ministrar aula de qualidade; necessidade de o governo investir na educação nos educadores; c) receio que os alunos da escola pública municipal têm de serem discriminados ao chegarem a Universidade através do sistema de cotas. Ao término das intervenções, o **Magnífico Reitor** apontou a necessidade de o CEPE se manifestar, naquele momento, se a Universidade deveria ou não incluir no próximo edital do vestibular algum percentual decota, para que pudesse responder ao Ministério Público Federal, solicitando que o CEPE assumisse um compromisso de apoio a todas as discussões e debates sobre as políticas afirmativas na Universidade, não apenas no sentido dos estudos acadêmicos desenvolvidos em algumas áreas, mas inclusive de fortalecimento das ações afirmativas que a Universidade vem realizando. **Considerando as manifestações das unidades acadêmicas, o Magnífico Reitor colocou a questão em votação, tendo este Conselho decidido, por unanimidade, que no próximo vestibular não deveria ser incluído nenhum percentual de cota, reconhecendo porém a importância das ações afirmativas, como estratégias de inclusão social, de democratização do acesso, assumindo o compromisso de dar continuidade a todas as discussões, bem como o fortalecimento e divulgação dentro e fora da Universidade dessas ações.** O Magnífico Reitor ainda recomendou que houvesse uma pressão por parte de cada universidade, a exemplo da ANDIFES (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior), no sentido de a reforma universitária contemplar o financiamento das ações afirmativas.

Anexo 4

Explore

Tests of Normality

Shapiro-Wilk		
Statistic	df	Sig.
,989	67	,825