

**MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA
INSTITUTO MERCOSUL DE ESTUDOS AVANÇADOS**

RELATÓRIO FINAL

**Acesso e Permanência no Ensino Superior: um retrato da ação
afirmativa na UNILA.**

Equipe:
Ana Paula Nunes
Anderson Alves do Santos
Marcos de Jesus Oliveira
Waldemir Rosa

Foz do Iguaçu – 2019

1. Introdução e contextualização

A proposta do estudo *Acesso e Permanência no Ensino Superior: um retrato da ação afirmativa na UNILA* nasce da necessidade de estabelecer um esforço inicial de constituição de um diagnóstico das ações afirmativas da Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA no contexto da implementação da Lei Federal 12.711/12, Lei de Cotas nas Universidades. A preocupação com o estabelecimento deste esforço inicial deriva-se, primordialmente, da inserção da UNILA no Fórum de Ações Afirmativas das Instituições Federais de Ensino Superior a partir da sua segunda edição realizada em novembro de 2015. Na ocasião, o Núcleo de Estudos Afro Latino-Americanos – NEALA foi contatado para que articulasse o envio de um representante da universidade para participar da reunião do Fórum. O gabinete da reitoria decidiu enviar como representante da universidade, o professor Waldemir Rosa, na época vinculado à Pró-reitoria de Extensão – PROEX. A partir deste contato inicial, tornou-se perceptível a necessidade que a UNILA desenvolvesse estratégias mais eficientes de acompanhamento, monitoramento e avaliação das ações afirmativas na universidade.

A partir de 2016 ampliou-se o diálogo com a administração universitária no sentido de instrumentalizar tais estratégias, sem, contudo, atingir-se a objetividade necessário que o tema necessitava. Assim, articuladas aos projetos de pesquisa e ações de extensão avolumou-se o debate sobre as ações afirmativas na universidade e o diálogo com experiências de outras instituições brasileira e o contexto das ações afirmativas outros países em especial Uruguai, Argentina, Paraguai e Colômbia. No mesmo período também se aprofundou-se o diálogo com a sociedade – poder público municipal, organizações da sociedade civil, rede estadual de educação – da tríplice fronteira. A presente proposta nasce assim do esforço de integração dos interesses da Pró-reitoria de Assistência Estudantil – PRAE e das ações de ensino, pesquisa e extensão dos docentes vinculados ao NEALA em proporcionar a UNILA um diagnóstico das estratégias de acesso e permanência dos estudantes cotistas no ensino superior.

Conforme o previsto na proposta de estudo preconizou-se a coleta de três tipos diferentes de informação junto à comunidade universitária:

- a) os dados de ingresso e permanências – acesso a assistência estudantil, bolsas de pesquisa, extensão, entre outras – de estudantes cotistas na universidade entre 2014 e 2018;
- b) os instrumentos que instituem as ações afirmativas no âmbito do ensino, pesquisa, extensão e a permanência entre 2014 e 2018; e
- c) a percepção e as estratégias dos discentes de permanência no ensino superior.

Tais informações foram solicitados juntos à Pró-reitoria de graduação - PROGRAD, à Pró-reitoria de Extensão - PROEX, à Pró-reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE e à Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação – PRPPG.

2. Atividades desenvolvidas na proposta de estudo e principais dificuldades enfrentadas

2.1 Abrangência e escopo das ações afirmativas na UNILA

Para abordar a abrangência das ações afirmativas na UNILA é necessário compreendê-las em um contexto nacional mais amplo bem como sua profundidade histórica. O debate acerca das ações afirmativas surge no Brasil nos anos 1980 com mobilizações dos movimentos sociais negros sobre a necessidade de acesso da população negra ao ensino superior.

Nos anos 1980, surgiu no Brasil o movimento de cursinhos pré-vestibulares ligado ao movimento negro e voltado para a juventude negra e carente. No estado do Rio de Janeiro, foi criado, em 1986, o curso pré-vestibular da Associação dos Funcionários da Universidade Federal do Rio de Janeiro (ASSUFRJ), atual Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (SINTUFRJ). Outra iniciativa foi o curso Mangueira Vestibulares, destinado aos estudantes da comunidade do Morro da Mangueira, criado em 1992. Em São Paulo, os cursos pré-vestibulares iniciaram sua história em 1989, por iniciativa da Pastoral do Negro da

Igreja Católica. Na Bahia, uma das primeiras iniciativas foi a experiência da Cooperativa Steve Biko que, em 1992, criou um curso pré-vestibular, com o objetivo de apoiar e articular a juventude negra da periferia de Salvador, colaborando para a entrada de jovens na universidade (ROSA, *et. all.* 2009, p. 265).

Mesmo tais iniciativas iniciarem nos anos de 1980 são resultado de uma reflexão crítica que já existia no Brasil desde os anos 1930 quando a Frente Negra Brasileira criou as primeiras escolas comunitárias para crianças negras e cursos profissionalizante formalizando pela primeira vez a compreensão de que a educação é um elemento importante para a mobilidade social da população negra. Nos anos 1990 diversas iniciativas foram desenvolvidas, de formas isoladas, no sentido de garantia do direito à educação da população negra que resultaram nas primeiras experiências entre os anos de 2000 e 2004.

Um marco importante nesse processo foi a constituição do Programa Políticas da Cor (PPCor), um núcleo de estudos e intervenção social do Laboratório de Políticas Públicas (LPP), da UERJ, voltado para o desenvolvimento de pesquisas e o apoio a iniciativas destinadas ao acesso e à permanência de populações sub-representadas nas universidades; em especial, os afro-brasileiros. O PPCor financiou e acompanhou 27 projetos de AAs desenvolvidos entre 2002 e 2003, em 16 estados do Brasil. Do PPCor emergiu uma grande quantidade de experiências em AAs de acesso e permanência da população negra no ensino superior, largamente divulgadas nos anos subseqüentes a 2004 (ROSA, *et. all.* 2009, p. 267).

Nos anos 2000 o debate, sobre as ações afirmativas no Brasil, assume outra dimensão passando a englobar também as políticas de permanência. Segundo Elielma Ayres Machado, no ano de 2002, sete universidades públicas contavam com alguma medida de ações afirmativas. Em 2003 e 2004 outras sete universidades implementariam medidas similares, sendo o ano de 2004 é emblemático por ser aquele em que as ações afirmativas são implementadas nas primeiras instituições federais de educação superior, a saber a Universidade de Brasília – UnB e a Universidade Federal de Alagoas – UFAL. Em 2005 outras 13 universidades adotaram as ações afirmativas, sendo seis federais, e outras 17 nos anos 2006 e 2007, sendo dez federais. No ano de 2008 outras 10 universidades, sendo nove federais, adotaram as ações afirmativas e

entre 2009 e 2011 observou-se uma queda da tendência crescente das instituições de ensino superior a adotarem alguma modalidade de ações afirmativas para o ingresso nos cursos de graduação. Foram cinco em 2009, apenas uma federal UFMG, uma em 2010 e mais uma em 2011, ambas federais (MACHADO, 2013).

Outro dado importante a citar é que as universidades que foram criadas no contexto do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI, ou que a ele aderiram, tinham que adotar medidas de ações afirmativas no acesso ao ensino superior. A UNILA é uma das universidades criadas neste contexto de expansão e interiorização do sistema federal de educação superior. As diretrizes da adesão das instituições federais de educação superior ao REUNI, instituído pelo Decreto no 6.096, de 24 de abril de 2007, traz um conjunto de seis diretrizes que equivalem aos principais desafios para a expansão do ensino superior no país. E indicava que toda

[...] universidade interessada em aderir ao programa deve apresentar um plano de reestruturação e expansão que esteja de acordo com tais diretrizes. O Reuni traz na sua quinta diretriz o desafio Ampliação de Políticas de Inclusão e Assistência Estudantil, tornando-se até o momento a única orientação, ainda que vaga, a partir do Poder Executivo federal, para a adoção de AAs nos mecanismos de acesso às IES (ROSA, *et. all.* 2009, p. 269).

Assim, a UNILA, como outras universidades criadas no contexto do REUNI, adota ações afirmativas desde sua criação. Ao contrário de outras universidades onde o debate sobre as ações afirmativas foram avolumando-se com o passar dos anos e que possibilitou a comunidade universitária construir um consenso, mesmo que precário, sobre o tema, as novas universidades em processo de implantação não tiveram a oportunidade de travar tal debate. Assim, seu quadro docentes e técnico administrativo não teve a oportunidade de amadurecer o debate sobre as ações afirmativas e nem constituir um debate público sobre o tema. Não existem estudos comparativos que possibilite corroborar a tese da existência de uma cultura institucional que diferencie a disposição do corpo administrativo das universidades em relação às ações afirmativas, mas procura-se aqui delinear uma interpretação da dificuldade institucional da UNILA

em estabelecer uma política de ações afirmativas integral e articulando ensino pesquisa e extensão que promova uma cultura antirracista e os direitos humanos.

As ações afirmativas têm-se feito presentes em diversos documentos normativos que regulamentam os processos seletivos na universidade. Aqui buscou-se analisar os editais que contemplam as ações afirmativas pós Lei Federal nº 12.711/12, a Lei de Cotas. Foram analisados quinze editais da universidade, que englobam a forma de ingresso, a concessão de auxílios estudantis e de bolsas de pesquisa e extensão, entre os anos 2014 e 2018. Foram cinco editais da Pró-reitoria de Graduação – PROGRAD, cinco da Pró-reitoria de Assuntos Estudantis – PRAE, quatro editais da concessão de bolsas de iniciação científica da Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação – PRPPG e um edital de concessão de bolsa de extensão da Pró-reitoria de Extensão – PROEX.

No que tange ao acesso a UNILA tem aplicado desde o ano de 2014 a reserva de 52% do total das vagas ofertadas ao sistema de cotas. Entra as unidades administrativas contatadas para este estudo pesquisadas a PROGRAD é a que apresenta um conjunto de informações sobre discentes cotistas melhor organizado na forma de banco de dados. Ao ter como forma exclusiva de ingresso a nota de Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM por meio do Sistema de Seleção Unificado – SiSU, a migração dos dados do MEC faz com que, no ato da matrícula tenha-se um conjunto de informações substanciais sobre o corpo discente.

No que se refere a PRAE a quem cabe a coordenação do programa de assistência estudantil da universidade, a natureza das informações coletadas é dispare com as obtidas pela PROGRAD. Entre os diversos dispositivos utilizados para a concessão de auxílios estudantis as e os candidatos necessitam entregar inúmeros documentos que possibilitam esta unidade administrativa traçar um perfil de vulnerabilidade socioeconômica que é base a partir do qual ocorre a concessão dos auxílios. A exemplo do que ocorreu nos editais da PROGRAD analisados os editais da PRAE que serviram de base são os de concessão de auxílios estudantis entre os anos de 2014 e 2018.

A PRAE estabelece dois dispositivos principais para a definição do público preferencial para a concessão dos auxílios. O primeiro é o da carência econômica definida principalmente pela renda familiar *per capita* igual o inferior a um salário

mínimo e meio, o segundo é ter acessado a universidade por meio de uma das modalidades de cotas estabelecidas na Lei Federal nº 12.711/12. Assim, a PRAE estabelece que os auxílios sejam concedidos preferencialmente aos estudantes cotistas que tenham renda familiar *per capita* de até um salário mínimo e meio. Assim, os estudantes cotistas tendiam a ser contemplados com os auxílios estudantis. Nos anos de 2017 e 2018 inseriu-se, entre as etapas que habilitavam os candidatos a receber o auxílio a inscrição no Cadastro Único – CadÚnico, plataforma do governo federal dos beneficiários dos programas sociais. Foram analisados três auxílios principais oferecidos pela PRAE apresentados na tabela abaixo.

Ano	Vagas destinadas prevista nos editais, por ano e modalidade de auxílio		
	Moradia	Alimentação	Transporte
2014	100	100	100
2015	250	250	250
2016	125	125	125
2017	80	120	-
2018	80	120	100

Fonte: Editais PRAE/UNILA

O Programa de Assistência Estudantil da UNILA compreende dentro outras ações e serviços os seguintes auxílios estudantis: a) Auxílio Moradia, um subsídio financeiro no valor de R\$ 300,00 mensais ao acadêmico cujos familiares não residam no município de Foz do Iguaçu; b) Auxílio Alimentação, com subsídio financeiro no valor de R\$ 300,00 mensais; c) Auxílio Transporte, concessão de créditos mensais para cartão único de transporte coletivo urbano, sendo o equivalente a dois vales transporte diários. Os estudantes poderiam acumular mais de um auxílio, assim como com as bolsas de pesquisa ou extensão.

Ao estabelecer que a destinação dos auxílios seja preferencialmente aos estudantes cotistas é possível identificar em qual modalidade de reserva de vagas os beneficiários ingressaram. No entanto, a não articulação entre a base de dados entre PROGRAD e PRAE dificulta a constituição de uma política de acesso e permanência articulada entre as duas unidades administrativas. A PROGRAD recolha documentos que comprove a condição de renda e ser egresso de escola pública e no momento

posterior a PRAE necessita recolher os documentos que possibilite a análise do perfil socioeconômico. No tocante aos documentos necessários à concessão dos auxílios a PRAE não construído um banco de dados que possibilite a extração e o cruzamento de informações que possam auxiliar a formulação de políticas de ações afirmativas mais focalizadas e eficientes e eficazes no enfrentamento às iniquidades raciais e étnicas observadas no espaço acadêmico.

A PRAE é a unidade administrativa com expertise para analisar o perfil socioeconômico das e dos discente que possibilite à administração universitária o desenvolvimento de uma política integral de ações afirmativas que articule as vulnerabilidades socioeconômicas às vitimizações pelo racismo e formas múltiplas de discriminação. No entanto, a capacidade de trabalho da PRAE é comprometida com os processos de análise documental para a concessão de benefícios, bem como seu acompanhamento e monitoramento reduzindo a possibilidade de que a unidade possa vir a assumir um papel de maior protagonismo na formulação das políticas de ações afirmativas na UNILA.

Com relação as ações afirmativas no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação Científica – PIBIC tem-se na UNILA o chamado PIBIC-Af que concede bolsas de PIBIC para discentes cotistas. As bolsas do PIBIC-Af são ofertadas anualmente e tem validade de doze meses e tem o valor de R\$ 400,00. As bolsas foram distribuídas anualmente conforme a tabela a seguir.

Ano	Vagas prevista por unidade financiadora, por ano e tipo de bolsa e unidade financiadora		
	PIBIC Af. Unila	PIBIC Af. CNPq /Fundação Araucária	PIBIC
2014/2015	3	-	70
2015/2016	3	3	90
2016/2017	3	*	90
2017/2018	9	3	95
Total no período	18	6	

Fonte: Editais PRPPG/UNILA

* A concessão de bolsas PIBIC-Af está condicionada a disponibilidade de recurso do CNPq ou Fundação Araucária

Os dados contidos na tabela deixam nítido que a quantidade de bolsas de PIBIC concedidas na modalidade de ações afirmativas é muito pequena com relação às que não leva em consideração este critério. Assim, a exemplo do que ocorre no caso da PRAE, é necessário o cruzamento de informações entre mais de uma unidade para se identificar quais são as e os discentes cotistas no universo das bolsas concedidas. O problema é que as diversas unidades administrativas não realizam tal processo o que dificulta a constituição de uma compreensão global das problemáticas do corpo discente da universidade.

Com relação a concessão de bolsas de extensão, a PROEX teve apenas um Edital específico na modalidade de ações afirmativas, o Edital PROEX 16/2017 que foi produzido em consonância com a Resolução COSUEX n. 01/2017 que altera o Programa de Bolsa de Extensão – PROBEX permitindo a concessão de bolsa com caráter de ações afirmativas. A Resolução foi resultado de aproximadamente dois anos de estudos e de diálogos com outras unidades administrativas para o estabelecimento de uma normativa que respondesse aos anseios da instituição e às necessidades das e dos estudantes. O Artigo 40 da Resolução estabelece a definição de ações afirmativas válida para a concessão de bolsas, bem como os grupos que poderiam ser beneficiários das bolsas.

Art. 40. A PROEX publicará Editais de seleção que considerem critérios diferenciados de classificação, no intuito de implementar ações afirmativas na concessão de bolsas de extensão.

§ 1º Considera-se como ações afirmativas, nos termos desta resolução, a utilização de critérios suplementares de classificação e prioridade na concessão de bolsas de extensão.

§ 2º A adoção de ações afirmativas aplica-se exclusivamente aos casos de desvantagem histórica e social do beneficiário da bolsa de extensão reconhecida por:

- a) fazer parte de grupos historicamente vitimizados por processos de discriminação motivado por pertencimento racial, étnico, nacional, regional, linguístico, sexo e orientação sexual;
- b) condição de refugiado; e
- c) exílio por ameaça ou perseguição motivados por raça, religião, nacionalidade, grupo social, orientação sexual ou opiniões políticas.

§ 3º Os critérios utilizados para a adoção de políticas de ações afirmativas não podem entrar em conflito com a legislação vigente no Brasil;

§ 4º A PROEX poderá solicitar, sempre que considerar necessário, a comprovação ou verificação da declaração dos beneficiários das ações afirmativas (Resolução COSUEX n. 01/2017, Art. 40).

A resolução COSUEX n. 01/2017 é o único documento normativo da UNILA que considera a implementação de ações afirmativas para grupos vitimados por processos discriminatórios, que tenha resultado em desvantagem histórica, a considerar variáveis para além dos estabelecidos para além Lei de Cotas nas Universidades. No ano de 2017 foram concedidas um total de 25 bolsas de extensão na modalidade de ações afirmativas, número superior que as de PIBIC-Af concedidas no período 2014-2018. Mas o Edital de concessão de bolsas de extensão na modalidade de ações afirmativas não reeditado nos anos posteriores.

No que concerne as ações afirmativas no acesso e permanência na graduação da UNILA uma análise dos documentos oficiais da universidade sobre o tema tem-se a compreensão de que as políticas afirmativas são uma realidade na universidade. Elas estão presentes desde o edital de acesso aos cursos de graduação onde são reservadas um total de 52% de vagas até a concessão dos auxílios estudantis elas são um dos critérios definidores da prioridade fazendo com que um número considerável dos benefícios tenham estudantes cotistas como beneficiários. Nas concessões de bolsas de iniciação científica e de extensão elas também se fazem presentes. Nas bolsas de pesquisa em número bastante reduzido ao longo dos anos e nas bolsas de extensão em apenas uma ocasião com a concessão de um número considerável de bolsas. Deixando assim a compreensão de que tem-se na pesquisa a baixa efetividade devido ao baixo percentual de reserva enquanto na extensão a baixa efetividade é decorrente da não continuidade.

Percebe-se neste contexto alguns aspectos principais que caracterizam a implementação de políticas de ações afirmativas na UNILA. O primeiro é o que elas estão fortemente localizadas na forma de acesso e de concessão de auxílios estudantis, sem, contudo, serem pensadas de forma articulada. O segundo aspecto é a baixa oferta no que se refere as bolsas de pesquisa. Entre 2014 e 2018 foram oferecidas apenas 24 bolsas de PIBIC-Af, por outro lado, tem-se a não regularidade no caso da extensão que

ofertou 25 bolsas em um único ano de 2017. Percebe-se assim uma grande fragmentação das políticas de ações afirmativas na universidade o que resulta na dificuldade de continuidade e no desenho institucional de ações eficientes de enfrentamento ao racismo a discriminação.

2.2 Cultura institucional: as ações afirmativas como elemento promotor de uma cultura de direitos humanos

As ações afirmativas vêm promovendo uma mudança lenta nas desigualdades raciais no Brasil, mas a sua desarticulação tem dificultado a aceleração da mobilidade social vertical ascendente dos grupos vitimados pelos mecanismos discriminatórios de base racial. Considerando a série histórica dos dados da Pesquisa Nacional de Amostra Domiciliar – PNAD, do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, sobre educação no Brasil percebe-se uma curva ascendente e uma ligeira queda da desigualdade entre brancos e negros no Brasil.

No ano de 2004, ano emblemático que marca o início da maior guinada de universidades públicas a adotarem políticas de ações afirmativas, o percentual da população branca com 12 anos ou mais de estudo, o que equivale ter acesso ao ensino superior, era de 16,1 enquanto para a população negra (pretos e pardos), era de 5,4. No anos de 2012, ano da promulgação da Lei de Cotas no Ensino Superior, esses percentuais eram de 23,4 para brancos e 10,2 para negros. No ano de 2015, ano em que a maioria das universidades federais já tinha adotado as políticas de ações afirmativas esses percentuais eram de 25,9 e de 12,0 para brancos e negros. Esses dados indicam que ocorreu uma melhoria global da taxa de pessoal com acesso ao ensino superior e que a distância relativa entre brancos e negros sofreu uma pequena queda, no entanto a população negra apresenta índices que são a metade daqueles observados para a população branca.

Outro dado interessante que nos ajuda a perceber um pouco do ingresso dos estudantes no ensino superior é a taxa de distorção idade séria para o 3º ano do ensino médio. A taxa de distorção indica o percentual de estudantes naquele ano de ensino que

estão fora da faixa etária esperada. Quanto maior for o percentual, maior será o montante de estudantes que terão apresentado retenção e evasão com reingresso escolar. A taxa de distorção da idade série pode nos indicar quais grupos de estudantes ingressariam no ensino superior com atraso. No ano de 2004 a taxa de distorção idade série era de 14,2 para brancos e de 30,9 para negros. Aqui percebe-se que no 3º ano do ensino médio alunos negros tem uma taxa de distorção duas vezes maior que a de estudantes brancos. No ano de 2012 essas taxas eram de 11,1 para brancos e de 23,2 para negros, uma melhor acentuada para ambos os grupos, mas a distância social entre brancos e negros permanece praticamente inalterada no período. Em 2015 a taxa de distorção é de 9,4 para brancos e 17,1 para negros, ou seja, a melhora do indicador é recorrente para ambos os grupos, porém a distância relativa entre os grupos não diminuiu, o que significa que não ocorreu redução da desigualdade racial na década que vai de 2004 a 2015, mesmo observando a melhoria global do indicador.

Alguns estudos, tem indicado que a não redução das desigualdades no período é resultado da baixa eficiência da adoção de políticas universalistas na resposta de questões específicas. Evidentemente, tais alterações não podem ser creditadas às ações afirmativas no sistema público de educação superior. Os dados do Programa Universidade para Todos – PROUNI possuem um peso considerável nesse resultado devido ao fato que o sistema privado corresponder a parcela maior dos estudantes no ensino superior no Brasil. No entanto, percebe-se no PROUNI a mesma tendência observada nas políticas de ações adotados no sistema público que é a adoção de medidas universalistas, com recorte de renda, subordinando as políticas específicas, raça e etnia, a variável econômica (ROSA, *et. all. op. cit.*).

A UNILA não produz os dados que possibilitem a verificação do impacto das políticas de acesso e permanência nas famílias das e dos egressos dos cursos de graduação ou do ingresso destes no mercado de trabalho. Estudos dessa natureza demandam um esforço metodológico e empenho de recursos humanos e financeiros consideráveis de mapeamento de trajetórias pessoais e familiar. Outra dificuldade é que as universidades, e a UNILA neste contexto, não tem conseguido estabelecer políticas de valorização da diversidade e a promoção de transformações necessárias a constituição de uma cultura antirracista.

Em relação à questão da diversidade, ponto colocado sempre como importante pelos autores que defendem as ações afirmativas de caráter étnico-racial, a falta de iniciativa da Universidade em definir uma estratégia abrangente de implantação das leis 10.639/03 e 11.645/08, não tem contribuído para inserir na vida universitária o respeito e a compreensão das diferenças, não educando para a superação da discriminação racial e do racismo. Essa inércia ainda apresenta outro efeito deletério, a não formação adequada dos futuros educadores, caso dos cursos de licenciatura, responsáveis, no futuro próximo, por aplicar as determinações das leis supracitadas no ensino fundamental e médio (SILVEIRA, *et. all.* 2013, p. 172s).

O desenvolvimento de uma cultura institucional de valorização do diálogo intercultural e da promoção de práticas engajadas na superação do racismo e da discriminação é fundamental para a eficiência das ações afirmativas na produção de uma outra realidade social. Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva, no Parecer CNE nº 003/2004 que versa sobre as diretrizes curriculares para a implementação da educação das relações étnico-raciais, congrega no documento demandas históricas do movimento social negro e afro-brasileiro e anseios que remontam ao período pós-abolição no que concerne à educação como um elemento imprescindível à superação do racismo, da discriminação e de promoção de igualdade social. Isso confere ao parecer, seguramente, a posição de documento mais importante na história da busca pela igualdade racial na educação brasileira. A educação para as relações étnico-raciais pressupõe a necessidade de uma educação voltada ao reconhecimento do “[...] direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos” (Parecer CNE nº 003/2004, p. 2.).

Os três núcleos articuladores do parecer são as ideias de reparação, reconhecimento e de ações afirmativas. Segundo o parecer,

[...] a demanda por reparações visa a que o Estado e a sociedade tomem medidas para ressarcir os descendentes de africanos negros, dos danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos sob o regime escravista, bem como em virtude das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população, de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição. Visa também a que tais medidas se concretizem em iniciativas de combate ao racismo e a toda sorte de discriminações (Parecer CNE nº 003/2004, p. 3.).

Por sua vez o reconhecimento

[...] implica justiça e iguais direitos sociais, civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudança nos discursos, raciocínios, lógicas, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer também que se conheça a sua história e cultura apresentadas, explicadas, buscando-se especificamente desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira; mito este que difunde a crença de que, se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros (Parecer CNE nº 003/2004, p. 3.).

As ações afirmativas são apresentadas no Parecer como resultantes da articulação das políticas de reparação e de reconhecimento, “isto é, conjuntos de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória” (Parecer CNE nº 003/2004, p. 3.).

A forma como as políticas de reparação e de reconhecimento articulam-se em programas de ações afirmativas deixa nítido a forma como a educação para as relações étnico-raciais implica em uma dimensão de transformação das bases em que se dão as relações sociais no Brasil e, por consequência, vincula-se a um compromisso ético e moral com a transformação da sociedade.

O Parecer indica que a educação para as relações étnico-raciais deve ocorrer também no ensino superior. No entanto, ao se olhar a forma como a UNILA propõe a execução de políticas de ações afirmativas percebe-se nitidamente que a universidade tem dificuldades significativas no que concerne a promoção desta cultura transformadora e ignora sistematicamente a importância do Parecer e da educação para as relações étnico-raciais dos documentos oficiais da instituição. O tema da diversidade é algo recorrente nas normativas da UNILA, no entanto torna-se necessário uma reflexão sobre a forma como este tema vincula-se às ações e estratégias para promoção da igualdade e para a superação do racismo, do preconceito e das discriminações.

O Estatuto da UNILA define no seu Artigo 5º os princípios norteadores da missão universitária de “compromisso com a sociedade democrática, multicultural e cidadã e fundamenta sua atuação no pluralismo de ideias, no respeito pela diferença e na solidariedade, visando a formação de acadêmicos, pesquisadores e profissionais para o desenvolvimento e a integração regional” (Art. 2º). No que tange os temas da diversidade e da interculturalidade o Artigo 5º diz que a UNILA se rege pelos seguintes princípios: “[...]; II – o respeito a todas as formas de diversidade; III – o pluralismo de ideias e de pensamentos; [...]; VIII – educação bilíngue: português e espanhol; IX – promoção da interculturalidade; [...]; XI – a defesa dos direitos humanos, da vida, da biodiversidade e da cultura de paz” (Estatuto da UNILA, Art. 5º).

Como se observa, o tema da diversidade figura entre os elementos constitutivos e dos princípios orientadores da criação e implantação da universidade. No entanto, é comum as reclamações da comunidade universitária – servidores docentes e técnico administrativos e discentes – do impacto negativo que o sectarismo, o personalismo e uma cultura de violência e de assédios¹ sobre a saúde física e mental de todos. Apesar dos princípios norteadores da prática universitária, e da evidente eficácia do discurso de respeito as diversidades no interior da universidade, tem-se uma realidade em que problemas decorrentes de práticas discriminatórias impactam de forma negativa toda a comunidade universitária.

Assim, como é possível que uma universidade onde o discurso da diversidade torna-se tão presente produzir uma realidade de práticas violentas e de negação do direito a diferença cultural e social? Essa não é uma questão de fácil resposta, mas podemos ter alguns indícios na configuração do que Foucault chamou de “racismo de estado” que possibilita pensar a forma como o racismo opera na produção de uma condição de reativação da velha soberania (direito de morte) nas sociedades normatizadas (poder sobre a vida). De uma forma bastante simplificada, para ele o racismo tem se convertido em um poderoso elemento na construção da figura do inimigo interno, que é estranho, aquele cuja a alteridade representa no contexto do

¹ Um dos elementos principais articuladores da Política de Equidade de Gênero da UNILA é o enfrentamento a situação de assédio e de violência de gênero. Ver Resolução CONSUN N° 18 de 19 de junho de 2017.

conflito a negação do próprio modo de existência, sendo necessário rechaçá-lo ou combatê-lo (guerra das raças). Em tal contexto, é como se para Foucault a questão central seria a forma como a identidade converte-se em um elemento que permite que o indivíduo seja identificado e localizado pelo poder. Assim, a luta principal passa é contra a submissão da subjetividade aos mecanismos de dominação e manipulação na construção identitária. Por outro lado, a identidade é o lugar de luta, de resistência e transgressão que abre novas possibilidades de experiência para os sujeitos historicamente constituídos².

A reflexão aqui é como construir uma interpretação da cultura institucional da UNILA estando atento às ambivalências da política da identidade. Visualizar a forma como as guerras identitárias ocupam uma posição ambígua de ser ao mesmo tempo o campo de enquadramento e de manipulação pelo poder e o campo onde se processa a crítica da realidade a partir da experiência como sujeito histórico, social e culturalmente localizados. As estratégias de “como lidar com a diversidade” na universidade parecem estar profundamente permeadas por estas ambiguidades indicadas por Foucault sobre o papel da identidade nas sociedades normatizadas. Se é correto pensar desta forma, podemos compreender assim a forma como na cultura institucional da universidade os temas da diversidade são fluidos entre processos de controle autoritário e violentos e a formas de contestação destes mesmos processos.

Assim, a fala assertiva sobre a diversidade converte-se, em muitos aspectos, como o meio pelo qual se enquadrar e restringir a subjetividade como mecanismo de exercício de poder na díade soberania e normatização. A política da identidade em tal contexto pode resultar em um movimento de intensificação e aperfeiçoamento das estratégias de controle. Consegue-se, em um pequeno intervalo entre as estruturas de normatização universitária e da vida moderna, perceber na cultura institucional no seu aspecto essencialmente controlador, que é a realidade narrada por uma parte considerável da comunidade universitária.

² Ver *Racismo de Estado: uma reflexão a partir da crítica da razão governamental de Michel Foucault*, de Célia Regina Ody Bernardes, Editora Juruá, Curitiba, 2013.

As ações afirmativas, pensadas como política de identidade, ficam encerradas num processo constante de disputa pelo controle afastando-se assim do seu potencial desestabilizador das desigualdades historicamente vivenciada pelos grupos vitimados pelo racismo, preconceito e discriminação. Neste sentido, que se compreende aqui que as diretrizes da educação para as relações étnico-raciais podem converter-se em um parâmetro importante para a condução da implementação das políticas de ações afirmativas na UNILA.

2.3 As experiências e interpretações dos discentes sobre as ações afirmativas na UNILA

Como já tinha sido informado no Relatório Parcial tivemos dificuldades de acesso em muitas informações. As unidades administrativas da universidade atrasaram, em tempo médio de quinze dias e em um caso em 25 dias, no envio das informações solicitadas e em muitos casos as informações foram enviadas parcialmente. Os atrasos foram justificados por essas, devido a ausência de recursos humanos para sistematizar as informações. Outra justificativa apresentada foi o não registro de informações. De uma forma geral a UNILA produz pouca informação e de baixa qualidade com relação a implementação das ações afirmativas, tem iniciativas pontuais e bastante frágeis com relação ao acompanhamento e não possui programas de monitoramento e nem de avaliação. O atraso no repasse de tais informações acarretou o retardamento das atividades de análise dos documentos e normativas da universidade sobre ações afirmativas e impactou na parte do trabalho voltado a percepção da comunidade discente sobre as políticas de ações afirmativas.

A aplicação do questionário para capturar a percepção e as estratégias dos discentes de permanência no ensino superior, não foi realizada. A equipe cogitou a sua realização durante o mês de novembro, Mês da Consciência Negra, mas não existiram condições adequadas de realizar devido a dispersão do nosso público alvo nas diversas atividades do mês e o envolvimento dos docentes em atividades do ensino, pesquisa e extensão sobre o tema. Para um efetivo desenvolvimento desta fase julga-se

fundamental o estabelecimento de uma estratégia de divulgação do estudo junto aos discentes e, em decorrência de tal fato, decidiu-se pela aplicação dos questionários no início do ano letivo de 2019, possivelmente em abril. Assim o relatório encontra-se parcial no que se refere a análise dos questionários.

Uma mudança institucional ocorrida na UNILA é a instituição por meio da Portaria UNILA nº 68/2019, de 13 de fevereiro de 2019, da Comissão de Heteroidentificação encarregada de coordenar as bancas de verificação da autodeclaração ético-racial nos processos seletivos para ingresso nos cursos de graduação da universidade. Esta é uma solicitação já apresentada à universidade em 2015. Pretende-se assim que possível realizar um diálogo com os membros da Comissão sobre as suas percepções sobre as ações afirmativas na universidade bem como uma avaliação da primeira atividade durante a matrícula das e dos discentes realizada durante os meses de fevereiro e março deste ano.

3. Atividades desenvolvidas pelo bolsista

O bolsista desenvolveu atividades junto ao estudo, em uma primeira fase, a revisão bibliográfica sobre o tema das ações afirmativas no Brasil e no mundo. A revisão da bibliografia é fundamental para a integração do discente no trabalho de iniciação acadêmica aos estudos das ações afirmativas. Compõe também o conjunto de atividades desenvolvidas a análise dos documentos oficiais da universidade. Com o término do prazo para a finalização do estudo e as dificuldades recorrentes a realização das entrevistas o bolsista demonstrou interesse em continuar, mesmo sem a bolsa remunerada, ao desenvolvimento das atividades.

Referência Bibliográficas

BERNARDES, Célia R. O. *Racismo de Estado: uma reflexão a partir da crítica da razão governamental de Michel Foucault*. Curitiba, Juruá, 2013.

MACHADO, Eliena A. **Dentro da Lei**: as políticas de ações afirmativas nas universidades. *In*. Paiva, Angela. R. (org.) *As Ações Afirmativas em Questão*: Brasil, Estados Unidos, África do Sul e França. Rio de Janeiro. Pallas, 2013.

ROSA, W. SILVA, A. ; SILVA, J. **Juventude negra e educação superior**. *In*: Jorge Abrahão de Castro; Luseni Maria C. de Aquino; Andrade, Carla Coelho de. (Org.). *Juventude e políticas sociais no Brasil*. 1ed. Brasília: IPEA, 2009.

SILVEIRA, Paulo R; SILVEIRA, Marta Irís C. M. de; MESSIAS, Andressa R. **Monitoramento, permanência e promoção da diversidade**: as ações afirmativas em risco nas Universidade Federal de Santa Maria – RS. *In*. Santos, Jocélio T. dos. (Org.) *O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012)*. Salvador: CEAO, 2013.