

AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL SOB A ÓTICA DA EQUIDADE

Penildon Silva Filho
Universidade Federal da Bahia - Brasil
silvafilhopenildon@gmail.com

Eudes Oliveira Cunha
Universidade Federal da Bahia - Brasil
eudesocunha@gmail.com

Resumo: O artigo discute sobre os direitos humanos e equidade e sobre as políticas de ações afirmativas desenvolvidas em universidades públicas brasileiras. O texto traz contribuições no campo do conhecimento acerca os direitos humanos, com ênfase no princípio da igualdade. Apresenta alguns aportes teóricos que alimentam os debates sobre a relação entre equidade, justiça social e respeito à diferença. Analisa alguns antecedentes da implantação de políticas afirmativas no Brasil e faz um balanço de estudos sobre programas de ações afirmativas efetivadas por universidades públicas no país, enfatizando os efeitos positivos dessa política na promoção da equidade neste nível de ensino e indicando a necessidade do fortalecimento do debate nesse campo.

Palavras-chave: educação superior; equidade; ação afirmativa.

1 INTRODUÇÃO

A partir dos anos 2000, no Brasil, intensificaram-se as discussões entre estudiosos, educadores, docentes das instituições de ensino, dirigentes do sistema educacional do país, população em geral, com a participação significativa dos movimentos sociais, sobre a necessidade de políticas de ações afirmativas diante das desigualdades históricas de acesso dos candidatos às universidades públicas, levando em conta suas condições de classe, de raça e de etnia. As ações afirmativas se baseiam no fundamento de que há uma dívida histórica com relação a grupos considerados minoritários e, por isso, as políticas públicas devem também ser voltadas para a reparação das desigualdades.

Assim, as ações afirmativas podem ser compreendidas como ações compensatórias e que buscam a correção de uma situação de discriminação e desigualdade em que se encontram determinados grupos sociais. Piovesan (2005), ao discutir as ações afirmativas na perspectiva dos direitos humanos, salienta que os debates acerca do respeito às diferenças se

intensificaram com a definição dos direitos humanos firmados, sobretudo, no século XX. Para esta autora, torna-se

[...] insuficiente tratar o indivíduo de forma genérica, geral e abstrata. Faz-se necessária a especificação do sujeito de direito, que passa a ser visto em sua peculiaridade e particularidade. Nessa ótica determinados sujeitos de direito ou determinadas violações de direitos exigem uma resposta específica e diferenciada (PIOVESAN, 2005, p. 46).

O reconhecimento das particularidades dos sujeitos de direito conduziram o Estado a buscar formas específicas de enfrentamento das desigualdades sociais. Nesse sentido, o conceito de igualdade formal passa a ser questionado, dando espaço para concepções que valorizam o tratamento desigual aos desiguais.

Nesse contexto, em que são colocadas em debate estratégias para a efetivação de políticas que visam à redução das desigualdades sociais, a busca pela equidade no acesso à universidade pública ganha destaque com as políticas de reserva de vagas para determinadas grupos. Nessa discussão, levantam-se questões acerca das concepções teóricas sobre igualdade, as quais fundamentam políticas públicas voltadas para a diminuição das desigualdades sociais e os efeitos da política de cotas para a educação superior no contexto brasileiro.

O presente artigo propõe uma discussão, a partir da produção acadêmica, acerca desta temática, iniciando por apresentar aspectos históricos sobre as definições dos direitos humanos, enfatizando as transformações no entendimento do princípio da igualdade. Nesta direção discute a relação entre equidade, justiça social e respeito à diferença. Por fim, discorre sobre experiências de políticas de ações afirmativas, com foco em programas implementados em instituições de educação superior públicas no Brasil.

2 CONCEPÇÕES DE IGUALDADE NA PERSPECTIVA DOS DIREITOS HUMANOS

O debate sobre a equidade na sociedade ganha relevo quando se discute os Direitos Humanos. Estes, compreendidos como construção historicamente determinada e que se reconfigura a partir das mudanças culturais proporcionadas pelas transformações sociais e políticas, vem se afirmando como princípios na análise das desigualdades, injustiças, exclusões e dominações ao longo da História. O próprio paradigma dos Direitos Humanos colocou em questão o conceito de cidadania, que foi construído e compreendido como

conjunto de direitos e obrigações de indivíduos pertencentes à determinada Cidade-Estado ou Estado Nacional (MOREIRA e SAPUCAIA, 2011).

Os Direitos Humanos vem se constituindo como campo de realização da justiça social, sem distinção de nação, raça, Estado, gênero, orientação sexual, etnia, condição física ou idade. Esse “patrimônio” da Humanidade foi construído ao longo da História, através de movimentos sociais, reivindicações e lutas que fizeram avançar legislações, compreensões culturais sobre o que a sociedade considera justo, levando em consideração as configurações econômicas e territoriais dos povos. Os avanços político-culturais que incrementaram mudanças econômicas, jurídicas e institucionais se inscrevem cada vez mais na concepção de que os Direitos Humanos devem se concretizar no campo da igualdade material, vista como campo dos direitos econômicos, sociais e culturais, e não, restritivamente, no campo da igualdade formal, de inspiração liberal das revoluções burguesas.

Desta forma, um debate que está explicitado com força é aquele que estabelece a igualdade material, para alguns, igualdade substantiva, como superior à igualdade formal (GOMES, 2003; CASHMORE, 2000; SILVÉRIO, 2003). A igualdade formal foi conquistada com as revoluções burguesas nos séculos XVII e XVIII, especificamente com a Revolução Inglesa, a Revolução Americana e a Revolução Francesa. O Antigo Regime era lastreado no “direito divino dos reis”, numa aliança entre os estamentos do clero e da aristocracia, que detinham privilégios de nascença, que não foram conquistados por mérito. Este Regime foi marcado pelo autoritarismo e patrimonialismo. O capitalismo que se consolidava nos séculos XVII e XVIII demandava outra ordem social, jurídica e política que garantisse a isenção ou a neutralidade do Estado, abolindo privilégios e favorecendo a liberalização das relações econômicas.

Essa liberalização da economia e a igualdade formal perante o Estado embasaram o Estado liberal moderno, que se consolidaria nos séculos XIX e XX. Na Declaração dos Direitos de Virgínia, escrita em Williamsburg, Estados Unidos, em 12 de junho de 1776, pela primeira vez, isso fica bem delimitado. (DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DE VIRGÍNIA, 2013). Tal assertiva estabelece a igualdade formal e legal de todos os homens que desfrutam dos mesmos direitos, são igualmente submetidos às leis, sem relações de hierarquia ou de favorecimento por nascimento. Segundo essa concepção da igualdade formal, da isenção do Estado e da equidade perante a lei, o que diferenciara os indivíduos será justamente as aptidões de cada um. Também está clara a noção do jusnaturalismo, a concepção do Direito natural, de que todos nascem detentores de direitos.

Poucos anos mais tarde, a Revolução Francesa reafirma esses princípios que irão se espalhar pela Europa ocidental e depois por diversos países, com os institutos da República ou de monarquias constitucionais e parlamentaristas, que sempre se estabeleciam como regimes que se caracterizam pela limitação do poder do soberano. Na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, admitidos pela Convenção Nacional em 1793, na França, os primeiros tópicos reafirmam esses direitos (DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO, 2013). A ênfase desses dois documentos é justamente na afirmação da igualdade formal perante a lei, o estabelecimento de limites à ação e ao poder do Estado, a subalternização do Estado aos desígnios e interesses da sociedade.

Na Revolução Inglesa, no século anterior, esse havia sido o motivo e o objetivo de todo o movimento: a limitação dos poderes do rei. Especificamente na Inglaterra, o processo histórico foi diferente e não houve a extinção da monarquia, mas o Parlamento passou a atuar de forma decisiva para definir as leis, revogá-las, decidir pela convocação do exército, definir tributos, configurando a limitação do poder do Estado. Na Declaração de Direitos em 1689, o *Bill of Rights*, fica estabelecido o procedimento do parlamentarismo inglês que vigora até os dias atuais.

Contudo, a igualdade formal, que significou um avanço em relação ao momento anterior, não garante por si a igualdade material, ou substantiva, uma vez que a não intervenção do Estado no âmbito das relações econômicas e sociais acaba por reproduzir as injustiças e concentrações de poder e de renda, beneficiando alguns em detrimento de outros. Todo o processo histórico-social de assimetrias não pode ser revertido apenas com a aplicação equânime de leis que versam sobre os direitos civis e políticos. O mercado e a sociedade carregam dentro de si as contradições e as injustiças decorrentes do processo histórico do conflito de classe, de grupos, de gênero e etnias ou outra forma de segmentação. Essas situações de desigualdades e injustiças, construídas socialmente, não encontram na igualdade formal do liberalismo político e econômico a sua superação. A igualdade formal se consolidou como um avanço em relação à sociedade de estamentos e castas, e ao mesmo tempo apresentou a oportunidade da construção de novas configurações de promoção de justiça social, diante dos privilégios reinantes no chamado Antigo Regime (LIMA, 2009). Assim, outras ponderações aparecem nos novos cenários da contemporaneidade que objetivam superar os limites desse liberalismo.

3 EQUIDADE, JUSTIÇA SOCIAL E O RESPEITO ÀS DIFERENÇAS

A concepção de uma igualdade puramente formal, assente no princípio geral da igualdade perante a lei, começou a ser questionada, quando se constatou que a igualdade de direitos civis e políticos não era suficiente para tornar tais direitos acessíveis a todos. Oportunidades eram concedidas a uma parte de indivíduos socialmente privilegiados. Importaria, pois, colocar o contingente de indivíduos socialmente desfavorecidos no mesmo nível de partida na disputa social. Nesse sentido, em vez de igualdade legal, importaria falar em igualdade de condições e de oportunidades (DRAY, 1999).

É nesse debate dos Direitos Humanos como processo em construção pela sociedade, sendo modificados a partir da luta política na História e da busca pela igualdade material, que se intensificam os debates em torno da questão da “equidade”, compreendida por Dray como igualdade de oportunidades, e não somente igualdade perante a lei.

Lima e Rodríguez (2008, p. 10) salientam que o conceito de equidade necessita ser esclarecido, pois “[...] a aplicação prática de ‘tratar de forma igual os desiguais’ produz resultados diferentes de ‘tratar de forma desigual os desiguais’”, sendo que essa última forma é que caracterizaria a equidade. Com efeito, entende-se que o sentido da equidade diz respeito à promoção da justiça social por meio do tratamento diferenciado dos sujeitos, na busca pela igualdade de resultados. Com relação à política de cotas em universidades públicas brasileiras, por exemplo, estas representam a tentativa de romper com uma situação de desigualdade, principalmente, entre pobres e ricos, assim como entre negros e brancos e são formuladas com o fundamento do princípio da equidade, na promoção da igualdade, conforme mencionado.

Rodrigo de Jesus (2011) trata da questão da equidade, estabelecendo: assim como a igualdade está para o Estado liberal e para a formalidade, a equidade está para o mundo contemporâneo. Neste sentido, a equidade compreende que as pessoas são diferentes e que essa diferença deve ser considerada para promover a justiça social.

Em escala internacional, podemos indicar a 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância, promovida pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 2001, na cidade de Durban, na África do Sul, como um marco no reconhecimento da existência dessas questões. Com as pressões dos movimentos sociais, especialmente do Movimento Negro, no Brasil, o debate sobre o direito à educação como um componente da construção da igualdade social, assim como as lutas pela

efetivação desse direito, a começar no século XX e acentuando no Século XXI, ganham contornos políticos e passam a fazer parte da agenda política e do compromisso do Estado Brasileiro.

Gomes (2011, p. 115), referindo-se à urgência de se lutar pela concretização da igualdade dos coletivos diversos tratados historicamente como desiguais afirma que:

ao colocar a diversidade étnico-racial e o direito à educação no campo da equidade, o Movimento Negro indaga a implementação das políticas públicas de caráter universalista e traz o debate sobre a dimensão ética da aplicação dessas políticas, a urgência de programas voltados para a efetivação da justiça social e a necessidade de políticas de ações afirmativas que possibilitem a efetiva superação das desigualdades étnico-raciais, de gênero, geracionais, educacionais, de saúde, moradia e emprego aos coletivos historicamente marcados pela exclusão e pela discriminação.

A citada autora chama a atenção que a partir de 2003 verifica-se um aprofundamento desse debate, sendo que algumas iniciativas do governo federal vêm merecendo destaque no atendimento às reivindicações desses movimentos, especialmente no tocante à Educação.

4 AS AÇÕES AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: DESAFIOS NA PROMOÇÃO DA EQUIDADE

Para Gomes (2011), a educação no Brasil tem sido apontada pelos estudos, assim como pelos movimentos sociais, como um espaço onde persistem históricas desigualdades sociais e raciais, exigindo que o Estado estabeleça políticas e práticas específicas de superação desse quadro, políticas estas chamadas de Ações Afirmativas. No caso do acesso à educação superior, várias universidades públicas têm instituído sistemas especiais de ingresso em cursos de graduação dirigidos para estudantes negros, indígenas e oriundos do sistema público de ensino.

Na produção acadêmica sobre ações afirmativas e Educação, merecem destaque os artigos publicados recentemente sobre ações desenvolvidas no sentido de aumentar as chances de acesso à educação superior de jovens tradicionalmente excluídos nos processos seletivos, promovidas por universidades públicas. O levantamento realizado sobre essas políticas desenvolvidas por universidades públicas, ora reservando vagas, ora adotando o sistema de bônus para demandas diferenciadas, indica uma ampliação dos estudos sobre o tema e uma crescente preocupação com políticas de equidade.

Em levantamento feito sobre a produção intelectual em favor do tema, Souza e Portes (2011) analisam documentos que versavam sobre a implantação das políticas/ações

afirmativas em 59 instituições federais de ensino superior, buscando compreender os aspectos legais do processo de implantação das políticas voltadas para o ingresso de estudantes. Das instituições analisadas no estudo, 64% adotaram essas políticas e 36% não as adotam. Neste estudo, verifica-se uma variedade de modelos que comportam singularidades nas formas de empreender os sistemas de reserva de vagas. Estes modelos se revelam nos distintos percentuais adotados, nas metodologias e na definição dos beneficiários, dentre outros. Os achados deste estudo permitem observar que as universidades tendem a adotar modelos mistos contemplando o critério de raça associado a critérios sociais.

Travitzki e Raimundo (2012), com base nos dados do Censo de Educação Superior (CES-2009), investigam as diferenças entre cotistas e não cotistas no que diz respeito à realização de atividades extracurriculares nas Instituições de Ensino Superior (IES). Ao citar o caso da Unicamp, quando implanta o sistema de bônus para estudantes oriundos de escolas públicas, negros e indígenas, eles distinguem o sistema de cotas do sistema de bônus. Enquanto as cotas definem percentuais fixos de vagas para determinados grupos socialmente desfavorecidos, o sistema de bônus adiciona pontos extras ao desempenho dos candidatos no vestibular. Com relação às atividades extracurriculares mapeadas pelo CES-2009, os autores observaram que estas são proporcionalmente mais realizadas por cotistas do que pelos alunos não cotistas.

Jocélio Santos, em artigo publicado em 2012 apresenta um levantamento e análise da produção intelectual existente sobre o tema, enfatizando os artigos publicados entre os anos de 2001 e 2011 e conclui que cresceu a produção bibliográfica sobre a adoção de ações afirmativas no ensino superior, traduzida, principalmente em teses de doutorado e dissertação de mestrado e artigos de revistas especializadas. Durante esse período, 232 trabalhos foram encontrados, sendo 142 artigos, 71 dissertações e 19 teses. O autor analisa também dados da Universidade Federal da Bahia (UFBA) com relação ao rendimento dos alunos, dividindo em cotistas e não cotistas, com base no primeiro contingente de estudantes que ingressou por meio do sistema de cotas em 2005 e compara rendimentos no segundo semestre de 2005 e primeiro semestre de 2009, verificando a situação destes dois grupos com relação à reprovação por falta. Os dados apontam que a maioria dos estudantes cotistas já cursou a maior parte dos componentes curriculares. Além disso, “a observação dos coeficientes de rendimento nos dois momentos analisados [...] evidencia um aumento significativo no contingente de estudantes cotistas com faixa de rendimento mais elevada – entre 7,0 e 10,0 pontos [...]” (SANTOS, 2012, p. 411). Com relação à reprovação por falta, os dados indicam

que em 63,6% dos cursos os estudantes cotistas estiveram menos sujeitos a este tipo de reprovação.

Marques, Franco e Schlindwein (2011) apresentam e discutem a experiência de um curso de “Agronomia com ênfase em Agroecologia em sistemas Rurais Sustentáveis”, voltado para a agricultura familiar, atendendo assentados da reforma agrária no Estado de São Paulo, na Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), como sendo a materialização de uma ação afirmativa. Ressaltam a importância dos movimentos sociais nas discussões que definiram os princípios, os objetivos e as bases metodológicas e de gestão do curso. Para esses autores, os movimentos sociais do campo tem se firmado na luta por educação e acesso ao ensino superior. São apontados, ainda, indicadores positivos deste curso, pois no decorrer de cinco anos, verificou-se um baixo número de abandono, mesmo com as dificuldades de funcionamento. Observa-se que a experiência deste curso “fortalece a convicção de que é necessário repensar e, mais do que isso, redefinir os critérios de acesso ao ensino superior público e as formas de apoio ao estudante” (Ibid., p. 574).

Doebber e Grisa (2011) discutem a política de ações afirmativas, tendo o critério racial também como orientador para a reversão das desigualdades étnico-raciais, a partir da experiência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), onde foi implantado o sistema de reserva de vagas em 2008, adotando um sistema misto em que o percentual de vagas destinado para aqueles que se autodeclararam negros se insere no percentual destinado as estudantes de escolas públicas. Assim, definiu-se o percentual de 30% para estudantes de escolas públicas, sendo a metade deste percentual reservada para estudantes que se autodeclararam negros. Segundo Doebber e Grisa (2011), esse modelo de reserva de vagas nessa Universidade mantém a desigualdade no acesso, pois o ponto de corte não permite a entrada significativa de estudantes negros, principalmente em cursos de alto prestígio. Por outro lado, no que diz respeito ao que se tem denominado de cota social, os autores sinalizam que as mudanças nas formas de ingresso nos cursos de graduação da UFRGS têm modificado o cenário, pois quase metade dos ingressos é oriunda de escolas públicas.

Freitas (2011) discorre sobre as políticas de acesso dos povos indígenas a educação superior por meio do Instituto Insikiran da Universidade Federal de Roraima (UFRR), mostrando como se realizam as atividades didático-pedagógicas dos cursos de Licenciatura Intercultural e Gestão Territorial Indígena. A UFRR é a primeira instituição federal de ensino superior a implantar um curso específico de graduação para este público, constituído de egressos do Magistério (ensino médio) e todos os que estão atuando nas escolas indígenas no

sentido de dar continuidade aos seus estudos. Além de formar professores indígenas nesse nível, a iniciativa propicia o acesso à universidade de uma população historicamente excluída. Devido às pressões dos movimentos sociais indígenas de Roraima, foram criadas, ainda, vagas nos demais cursos da UFRR, o que revela certos avanços no cenário brasileiro com relação à diminuição das desigualdades de acesso dos índios à Educação superior.

Silva, Pinezi e Zimerman (2012) analisam a experiência das políticas de ações afirmativas desenvolvidas pela Universidade Federal do ABC. Nesta Universidade, a implantação das cotas se distinguiu de outras universidades brasileiras, pois foram implantadas no primeiro vestibular realizado nesta instituição, em 2007. Na seleção das primeiras turmas foi destinado o percentual de 50% das vagas para estudantes que cursaram a escola pública. Desse percentual, foram destinadas 27,3% das vagas para negros 0,1% para índios. Nesta experiência, os autores salientam que por ter sido implantado o sistema de cotas na criação da Universidade, não houve mobilizações e debates da comunidade acadêmica em torno dessa temática. Os critérios de seleção para os programas assistenciais ou de iniciação científica não consideram o sistema de ingresso e parece resultar da falta de debates mais aprofundados acerca das políticas de ações afirmativas desta Universidade (Ibid., p. 152). Os dados sobre os estudantes ingressos nos anos 2007, 2008 e 2009 revelam o decréscimo significativo do percentual de estudantes de escolas públicas, levando a reflexão sobre a necessidade das políticas de cotas estarem associadas a outras políticas de ações afirmativas, como de apoio à permanência de estudantes e políticas universalistas. Na opinião dos autores, a experiência da UFABC demonstra que a adoção do sistema de reserva de vagas não é suficiente para a diversificação da base social do ensino superior, mas pode contribuir para a promoção de mudanças na estrutura institucional e organizacional.

Peixoto e Braga (2012), em pesquisa realizada sobre os efeitos do programa de bônus para ampliação do acesso de estudantes de escola pública e de negros na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), abordam as ações afirmativas na perspectiva da inclusão social e étnico-racial na educação superior. Em 2009, a UFMG aprovou por quatro anos a aplicação de bônus adicionais ao desempenho no vestibular para estudantes oriundos de escolas públicas e candidatos que se autodeclarassem pretos ou pardos. Para os primeiros, foi concedido o acréscimo de 10% sobre a nota no vestibular e para os segundos o percentual de 15%. Os autores analisaram as alterações ocorridas na composição socioeconômica e étnica de candidatos e dos aprovados, nos anos 2009 e 2010 e apontam para uma ampliação do número de estudantes de escolas públicas e que se declararam pretos ou pardos.

Maciel (2012) aborda a implantação das Ações Afirmativas na Universidade Federal do Maranhão (UFMA) que se deu por meio do sistema de reserva de vagas para negros, iniciado em 2006. A autora, ao se referir a adoção da cota, em 2006, de 50% para negros, indígenas, portadores de necessidades especiais e oriundos de escolas públicas, destaca que não houve a institucionalização de ações tendo em vista a “alteração do contexto acadêmico a partir da inclusão de novos sujeitos”, com previsão de recursos financeiros para ações de acompanhamento de estudantes que ingressaram por meio desse programa. Assim, argumenta que a política de ações afirmativas na UFMA foi voltada “[...] exclusivamente para a ampliação quantitativa do acesso dos grupos beneficiários do sistema de cotas”. (Ibid., p. 209).

O Programa de Inclusão Social da Universidade de São Paulo (Inclusp) inicia em 2007. A análise dos impactos dessa experiência é apresentada por Matos *et al* (2012) em um artigo que discute a implantação desse sistema na ótica da inclusão. Ao abordarem as ações afirmativas como estratégias de inclusão social os autores verificaram que apenas 24,7% dos ingressantes desta universidade tinham cursado o ensino médio em escolas públicas até 2007. A partir dessa constatação, a USP estabeleceu um sistema de pontuação acrescida para os candidatos que comprovassem ter cursado o ensino médio em instituições públicas. De maneira geral, em 2007 e 2008, o bônus foi de 3% para os referidos estudantes. A partir de 2009, os estudantes com este perfil, além de terem esse percentual foram incluídos em outros benefícios somando 12% de bônus para estudantes oriundos de escolas públicas, a depender de seu desempenho em exames. De acordo com Matos *et al* (2012), mesmo verificando a diminuição do número de inscritos no vestibular, nos anos 2001-2010, observa-se o aumento do número de aprovados que cursaram o ensino médio em escolas públicas e associam esse crescimento ao programa de inclusão da Universidade.

Os estudos de Velloso e Cardoso (2011, p. 240) sugerem uma reflexão acerca das políticas universalistas associadas a políticas de ações afirmativas na educação superior. Ao buscar verificar as chances de ingresso de candidatos negros na UnB, caso inexistisse o sistema de cotas, em processos seletivos no quinquênio 2004-2008, afirmam que as cotas se revelaram como uma “poderosa alavanca para ampliar as chances de ingresso de jovens negros na UnB”. Além disso, utilizando o artifício da simulação, os autores verificam que os efeitos do sistema de cotas para ingresso de estudantes negros se assemelham aos efeitos de uma política universalista que proporcionasse a duplicação do número de vagas na referida universidade.

Esses estudos traduzidos em artigos publicados revelam a efervescência do debate na última década em torno da implantação de políticas específicas direcionadas a grupos tradicionalmente excluídos no acesso à Educação superior. Com isto, abrem-se as possibilidades de ampliação das reflexões em torno da necessidade de serem adotadas políticas de equidade na oferta educacional do país.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As ações afirmativas têm como finalidade proporcionar igualdade de condições para grupos socialmente marginalizados, configuram-se como parte de ações para efetivação dos direitos sociais e são resultados de um processo de conquistas sociais de diversos grupos como, negros, mulheres, jovens, nordestinos, homossexuais, quilombolas e outros.

Com o intuito de possibilitar a redução das desigualdades de acesso e permanência de estudantes oriundos de escolas públicas, negros e indígenas, os programas de reserva de vagas e concessão de bônus no vestibular em universidades públicas têm se inserido como uma política de ação afirmativa. As iniciativas das universidades brasileiras visam modificar o processo de seleção de estudantes para os cursos de graduação, até então, amparado, exclusivamente, pelo critério da classificação por desempenho.

Desse modo, esses programas se inserem nesse contexto de mobilizações, debates e ações do Estado em favor de políticas de promoção da efetiva igualdade, perspectivas que vão em direção àquelas definidas nos direitos humanos. Discutir a implementação de políticas de ações afirmativas requer a compreensão de seus efeitos com vistas à análise da efetivação do princípio da equidade.

O reconhecimento do direito à diversidade e à diferença, as lutas pela conquista desse direito e as análises sobre as políticas adotadas neste sentido tem suscitado o desenvolvimento de uma produção acadêmica nos últimos anos que demonstram a relevância do debate e da necessidade de intervenções para provocar mudanças no quadro das desigualdades sociais.

Essa produção analisada traz alguns indicativos de como vem sendo implantadas as políticas nesse sentido. Podemos enumerar alguns pontos que ressaltam nessa análise: a) As universidades públicas brasileiras, sensíveis a estas questões estão implantando medidas para a reparação das injustiças do acesso à Educação superior desses grupos; b) Uma variedade de programas são implantados e tendem a ser aperfeiçoados com as experiências. c) Estudos mostram a importância dos movimentos sociais na luta pelo avanço destes direitos; d) Nesta

direção, as universidades enfrentam os desafios para o aprimoramento dessas medidas adotadas, em termos de assistência e infraestrutura, de modo a alcançar resultados mais positivos das ações. Com base nas discussões analisadas, podemos inferir que a garantia do acesso não é suficiente para a inserção no ensino superior. A permanência com qualidade e a pós-permanência precisam ser pensadas como estratégias no âmbito das políticas públicas para que de fato o direito à Educação superior seja assegurado.

Apesar de compreendermos a necessidade das políticas afirmativas, consideramos que a adoção também de políticas universalistas é essencial na sociedade brasileira, especialmente na educação superior, como condição para favorecer a democratização do acesso. É baixa a taxa de escolarização na educação superior no Brasil, se comparada com as de outros países. Esta situação indica a necessidade da ampliação da rede de ensino superior, e que esta deve ser pública para atender à imensa maioria dos jovens. Por isso, as políticas universalistas e as políticas de ação afirmativa não são excludentes, e podem ser combinadas. É necessária a expansão do sistema para que 30% dos jovens brasileiros tenham acesso à educação superior até 2020, cumprindo o previsto pelo Plano Decenal de Educação, que está em fase final de aprovação no Congresso Nacional.

REFERÊNCIAS

CASHMORE, E. **Dicionário de Relações Étnicas e Raciais**. São Paulo: Summus, 2000.

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DA VIRGÍNIA. Disponível em:
<<http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/dec1776.htm>>. Acesso em: 28 nov. 2013

DECLARAÇÃO DOS DIREITOS DO HOMEM E DO CIDADÃO. Disponível em:
<<http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/dec1776.htm>>. Acesso em: 28 nov. 2013.

DOEBBER, M. B.; GRISA, G. D. Ações afirmativas: o critério racial e a experiência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **R. Bras. Est. Pedag.** 2011, vol.92, n.232, pp. 577-598.

DRAY, G. M. **O Princípio da Igualdade no Direito do Trabalho**. Coimbra: Livraria Almedina, 1999.

FREITAS, M. A. B. O Instituto Insikiran da Universidade Federal de Roraima: trajetória das políticas para a educação superior indígena. **R. Bras. Est. Pedag.** 2011, vol.92, n.232, pp. 599-615.

GOMES, J. B. O Debate Constitucional sobre as ações afirmativas. In: SANTOS, R. E.: LOBATO, F. (orgs). **Ações Afirmativas: Políticas públicas contra as desigualdades raciais**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

GOMES, N. L. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **RBPAE** – v.27, n.1, p. 109-121, jan./abr. 2011.

JESUS, Rodrigo. E. **Ações afirmativas, educação e relações raciais**: conservação, atualização ou reinvenção do Brasil? Belo Horizonte: UFMG/FaE, 2011. 277p.

LIMA, L. F. **A relação entre a cidadania e o direito à igualdade: a face positiva e negativa**. Educação em Revista, Marília, v.10, n.2, p.87-102, jul.-dez. 2009.

LIMA, S. P. RODRIGUEZ, M. V. Políticas educacionais e equidade: revendo conceitos. **Contrapontos (UNIVALI)**, v. 8, p. 53-69, 2008. Disponível em: <<http://siaiweb06.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/936>>. Acesso em: 03 jul. 2013.

MACIEL, R. O. Ações afirmativas na Universidade Federal do Maranhão. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 93, n. 233, p. 189-214, jan./abr. 2012.

MARQUES, W.; FRANCO, F. S.; SCHLINDWEIN, M. N. Universidade e movimentos sociais no Brasil: uma experiência de ação Afirmativa. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 92, n. 232, p. 557-576, set./dez. 2011.

MATOS, M. dos Santos; PIMENTA, S. G.; ALMEIDA, M. I.; OLIVEIRA, M. A. C. O impacto do Programa de Inclusão Social da Universidade de São Paulo no acesso de estudantes de escola pública ao ensino superior público gratuito. In: **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 93, n. 235, p. 720-742, set./dez. 2012.

MOREIRA, P. A.; SAPUCAIA, R. V. F. O direito a ter direitos como primeiro direito fundamental. Uma análise da situação dos apátridas a partir de Hannah Arendt. **Jus Navigandi**, Teresina, ano 16, n. 2994, 12 set. 2011 . Disponível em: <<http://jus.com.br/artigos/19974>>. Acesso em: 26 nov. 2013.

PEIXOTO, M. do Carmo de L.; BRAGA, M. M. Ações afirmativas no ensino superior e o programa de bônus para ingresso nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais. **R. Bras. Est. Pedag.** 2012, vol.93, n.233, pp. 166-188.

PIOVESAN, F. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 43-55, jan./abr. 2005.

SANTOS, J. Teles dos. Ações afirmativas e educação superior no Brasil: um balanço crítico da produção. In: **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 93, n. 234, [número especial], p. 401-422, maio/ago. 2012.

SILVA, S. Jard da; PINEZI, A. K. M.; ZIMERMAN, A. Ações afirmativas e inclusão regional: a experiência da Universidade Federal do ABC. **R. Bras. Est. Pedag.** 2012, vol.93, n.233, pp. 147-165.

SILVERIO, V. R. **Ações Afirmativas**: percepções da “casa grande” e da “senzala”. In BARBOSA, L. M. de A. et al. De Preto a Afrodescendente: trajetos de pesquisa sobre o negro, cultura negra e relações étnico raciais no Brasil. São Carlos: EdUFSCar, 2003.

SISS, A. **Afrobrasileiros, cotas e ação afirmativa: razões históricas**. Rio de Janeiro: Quartet, 2003.

SOUSA, L. P.; PORTES, É. A. As propostas de políticas/ações afirmativas das universidades públicas e as políticas/ações de permanência nos ordenamentos legais. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 92, n. 232, p. 516-541, set./dez. 2011.

TRAVITZKI, R.; RAIMUNDO, R. L. G. Alunos cotistas e atividades extracurriculares: análise do Censo da Educação Superior 2009. **R. Bras. Est. Pedag.** 2012, vol.93, n.233, pp. 77-95.

VELLOSO, J.; CARDOSO, C. B. Um quinquênio de cotas: as chances de ingresso de negros na Universidade de Brasília. **R. bras. Est. pedag.**, Brasília, v. 92, n. 231, p. 221-245, maio/ago. 2011.