UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

FRANCISCO JATOBÁ DE ANDRADE

**Classe, Raça e Ação Afirmativa: A Política de Inclusão Social numa Universidade
Pública de Pernambuco**

**São Paulo
2012**

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA

**Classe, Raça e Ação Afirmativa: A Política de Inclusão Social numa Universidade
Pública de Pernambuco**

Francisco Jatobá de Andrade

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia do Departamento de Sociologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, para obtenção do título de Doutor em Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Antônio Sérgio Alfredo Guimarães

**São Paulo
2012**

*À minha esposa,
Rayane Andrade*

Agradecimentos

Meus mais profundos agradecimentos:

Ao professor Antônio Sérgio Alfredo Guimarães, por ter me dado o privilégio de ser seu orientando. Seu apoio e cumplicidade foram fundamentais para o andamento do meu doutorado e a conclusão desta tese. A ele agradeço pelas portas abertas, pela confiança e por compartilhar não apenas seu conhecimento, mas sua sabedoria na lida com um cenário tão cheio de estranhezas para mim;

Às professoras Nadya Guimarães e Marcia Lima, pelas contribuições inestimáveis em minha qualificação, ajudando-me no desenvolvimento de minha pesquisa;

A todos os meus professores da UFPE, especialmente às professoras Eliane Veras, Silke Weber e Josefa Salete, pela contribuição determinante em minha formação acadêmica, pela generosidade e solidariedade frente aos percalços do doutoramento;

Ao Prof. José Luis Ratton e Clarissa Galvão pela força e incentivos constantes;

A CAPES, por ter financiado esta pesquisa;

Aos funcionários da FFLCH e da Pós-Graduação em Sociologia da USP;

Agradeço especialmente a Rafael dos Santos e Fernanda Meira pelo carinho, confiança e a troca de ideias;

Não tenho palavras para agradecer à minha mãe, Vera Jatobá, pelo seu apoio incondicional, sua confiança inabalável e pelo seu tão imenso amor a mim dedicado. Agradeço a ela por me ajudar a construir cada degrau da minha vida;

Ao meu pai, por se fazer perto, mesmo estando longe. Pelos trocadilhos, pelo humor e pelos Beatles;

Às minhas Tias Sônia e Fleurange pelo carinho e apoio constantes;

À Maria Rita e Maria Severina por estarem sempre presentes, pelo amor e confiança;

À Maria dos Prazeres, Maria Francisca, Rizalva (Tita), Alycia e Lila Lima, juntamente com toda a minha nova família. Os barulhos e gargalhadas nas tardes de domingo só perdem para seu amor e fé. Com elas aprendi muito;

À minha querida Tia Jesí e sua sempre constante e amorosa hospitalidade;

Aos amigos Décio, Carlos Henrique, Alexandre Amorim e Raquel Melo, pela solidariedade e pelas risadas;

A Indy e Nara, por terem tornado as coisas mais leves;

A Neide Belém, pela revisão dedicada;

Por último, mas não menos importante, agradeço à Rayane Andrade. Sua cumplicidade, apoio, compreensão e amor foram fundamentais em cada palavra pensada e cada tecla digitada ao longo desse desafio que foi o doutorado em São Paulo. A seu amor e companheirismo tão infindáveis, à sua sagacidade acadêmica, força, doçura e fé, sou infinitamente grato. A ela dedico esta tese.

Resumo

O presente trabalho busca analisar a política de cotas na Universidade de Pernambuco, procurando observar seus possíveis impactos na composição racial dos ingressantes nos cursos de graduação da referida instituição. O desenvolvimento desta pesquisa recorreu a seis bancos de dados, referentes aos exames vestibulares entre os anos de 2005 a 2010, os quais foram estudados por meio de uma abordagem quantitativa. Analisamos os efeitos na distribuição racial por cursos específicos, considerando o *background* social dos vestibulandos, desagregando-os em grupos comparativos por raça e origem escolar (beneficiários ou não da reserva de vagas), bem como outras categorias relevantes. Sistematizamos nossa observação a partir de três aspectos, os quais, segundo propomos, relacionam-se com a elaboração da política de cotas: a trajetória histórica e institucional da universidade; o mercado de ensino profissional superior na região; o contexto de mobilização político-social, especificamente no tocante à temática racial. Esses três pontos são analisados em consonância a uma orientação teórica que busca fundamentar as especificidades da realidade pernambucana no que diz respeito às relações raciais no estado e na composição de um quadro reprodutor de desigualdade durável. Concluímos, por meio da análise dos dados, que a concatenação dessas dinâmicas e especificidades repercute tanto na forma quanto nos efeitos da política de cotas da Universidade de Pernambuco, visto que, de maneira geral, tem levado a uma maior inclusão de estudantes negros advindos de escola pública, ao mesmo tempo em que ficam evidentes as estratégias empregadas pelos estudantes não-negros na reprodução do controle dos nichos ocupacionais mais prestigiosos.

Palavras chave: desigualdade; raça; classe; cotas; Pernambuco.

Abstract

The present work seeks to analyze the quota policy in the admission process of the University of Pernambuco, looking for their possible outcomes in regards to the racial composition among the undergraduate students. In this research we used six different databanks related to the admission exams (vestibular) from 2005 until 2010, recurring to a quantitative approach for our study. We have analyzed the effects over the racial distribution in specific courses and considered the social background of the freshmen students, establishing comparable groups such as race and school origin (beneficiary or non-beneficiary of the quota policy), as well as other relevant categories. We have systematized our observation based on three aspects which, according to our proposition, are related to the elaboration of the quota policy: the historic and institutional trajectory of the university; the professional higher education market of the region; the context of political and social mobilization, especially concerning to the racial issue. These three points are analyzed in alignment with a theoretical orientation that seeks to justify the specificities regarding the race relations in Pernambuco and the reproduction of durable inequality. We have concluded, through data analysis, that the articulation of these dynamics and specificities resonates in both form and effects of the quota policy implemented by the University of Pernambuco, considering that, in a general way, it has included mostly black students coming from public schools, at the same time it highlights the strategies adopted by non-black students in keeping the more prestigious professional niches under control.

Key words: inequality; race; class; quotas; Pernambuco.

Sumário

Introdução.....	10
I - As Cotas na Universidade de Pernambuco	16
II - O Quadro analítico	23
Capítulo 1 – Dinâmicas da assimetria racial no Brasil	32
1.1 Redistribuição e Reconhecimento: Uma breve contextualização do embate Honneth e Fraser.....	32
1.2 Redistribuição e Reconhecimento nas Políticas de Cotas.....	42
1.3 Democracia Racial, Estado e Cidadania	49
1.3.1 Condições internas e externas: Pernambuco enquanto “região”	57
1.3.2 Especificidades Pernambucanas	61
1.4 Tilly e as desigualdades duráveis.....	70
1.4.1 Cidadania enquanto categoria.....	79
1.4.2 Jessé Souza e a Construção Social da Subcidadania.....	84
1.4.3 Profissões, Credencialismo e Exploração	95
Capítulo 2 – O Ensino Superior em Pernambuco: Histórico e quadro institucional	112
2.1 Os primórdios do ensino superior em Pernambuco	118
2.2 Universidade Federal de Pernambuco e Universidade Federal Rural de Pernambuco	127
2.3 A Universidade Católica de Pernambuco	130
2.3.1 Os Jesuítas e o Ensino Superior em Pernambuco	132
2.3.2 Estado Novo, Moralidade e Psiquiatria em Pernambuco.....	135
2.4 Newton Sucupira e a Reforma Universitária de 1968	143
2.5 A criação da FESP e o Ensino Superior Estadual em Pernambuco	152
Capítulo 3 – O movimento social em Pernambuco e a luta por ações afirmativas.....	170
3.1 Mobilização negra e identidade em Pernambuco: a Bahia como contraponto	172
3.1.2 Dos anos 1950 aos 1990	186
3.1.3 A Marcha Zumbi dos Palmares Pela Cidadania e a Vida – 1995	192
3.2 O Movimento Negro no Recife após a década de 1970.....	199
3.3 Cotas em Pernambuco: Mobilização e Capitalização Política.....	204
3.4 Mobilização negra em Pernambuco: Injustiça, <i>Frames</i> e Cotas.....	207
Capítulo 4 - O caso da Universidade de Pernambuco.....	214
4.1 Considerações Metodológicas	216
4.1.2 Remanejamentos	217

4.1.3 Os Bancos de Dados	218
4.1.4 Elemento Complicador	222
4.1.5 Cotas: Beneficiários efetivos, Beneficiários não-efetivos e Não-beneficiários. 224	
4.1.6 Escola Pública e Classificados por Cotas	226
4.1.7 Prestígio dos Cursos.....	227
4.1.8 Complementaridade UPE e UFPE: Análise a partir do ENADE.....	237
Capítulo 5 - Resultados das análises: 2005 – 2010.....	246
5.1.1. Raça e Escola Pública	247
5.1.2. Beneficiários e Não-beneficiários.....	250
5.1.3. Beneficiários efetivos e Beneficiários não-efetivos.....	251
5.1.4. Distribuição Racial e Prestígio do Curso	254
5.1.5. Raça e Educação dos Pais	256
5.1.6. Diferença entre grupos: desempenho no vestibular	258
5.1.7. Capital e Interior	261
5.1.8. Remanejamentos como indicadores de abertura.....	262
Considerações finais.....	270
BIBLIOGRAFIA	277
ANEXO I - Testes Empregados	288
ANEXO II – Tabelas, Testes e Associações.....	290
ANEXOS III – Gráficos.....	365
ANEXO IV - Documentos da UPE.....	377

Introdução

O debate acerca das políticas de ação afirmativa no Brasil tornou-se um dos mais polêmicos e acirrados, mobilizando uma infinidade de pesquisadores, gestores, militantes de movimentos sociais, políticos, entre tantos outros que exprimem suas opiniões e argumentos de forma bastante veemente. No decorrer da última década, vimos uma profunda politização da temática racial, movimento que veio ganhando forças desde o período de redemocratização do Brasil, projetando-se com mais vigor na arena política a partir de meados da década de 1990.

Se, em momentos anteriores, a questão racial, mais especificamente da identidade negra, era amplamente compreendida dentro da perspectiva cultural de constituição do país, a partir do final do século passado, a mobilização da sociedade civil em grupos, associações e Organizações Não-Governamentais de diferentes setores e movimentos sociais acabou por acirrar as pressões populares por novos mecanismos de inclusão social e respeito às diferenças e especificidades de grupos marginalizados.

Mediante essas novas demandas por inclusão, a implementação de políticas focalizadas (isto é, políticas destinadas a grupos com características específicas) foi um dos dispositivos frequentemente pensados na tentativa de promover equidade entre populações e grupos vulneráveis.

O fortalecimento das políticas de ação afirmativa ocorre durante os anos de 1990, em meio à convergência de movimentos sociais negros, de mulheres e deficientes físicos (esses dois últimos sendo mais explicitamente beneficiados na Carta Magna de 1988), do processo de redemocratização e da retomada de estudos raciais, tanto pelo meio acadêmico, quanto pela gestão pública.

No ano de 2001, a universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) foi a primeira a adotar a política de cotas no Brasil, associando o critério de escola pública e

raça na reserva de vagas. A partir daí, a polêmica em torno das cotas raciais na universidade espalhou-se pelo Brasil e confrontou-se diretamente com argumentos que rechaçavam a ideia, defendendo a inviabilidade legal (baseado no princípio da isonomia); a ilegitimidade de uma política que diferenciase a partir da cor/raça; e mesmo na incapacidade de operacionalização de tal política, considerando as características miscigenadas da população brasileira.

Recuperava-se o debate¹ acerca do fator racial na composição da desigualdade brasileira, de quais as suas origens e efeitos na estrutura de classes, bem como da elaboração de políticas que garantissem cidadania plena e igualdade de oportunidades. Os conflitos e divergências acerca do referido tema não perpassavam apenas a dimensão política do debate, mas também a esfera acadêmica, impulsionando disputas interpretativas e analíticas sobre a profunda assimetria entre negros e brancos no Brasil.

Nesse mesmo sentido, funcionando como combustível para o debate, novos dados e indicadores socioeconômicos divulgados por pesquisadores nacionais² estabeleciam outros patamares de discussão teórica e metodológica acerca dos efeitos da raça/cor na constituição e reprodução da desigualdade nacional.

A divulgação de tais indicadores apresentou a população negra brasileira em profunda desvantagem, fortalecendo as reivindicações de movimentos sociais negros em suas demandas políticas, aumentando as tensões entre os grupos pró e contra ações afirmativas, em específico, as cotas raciais. A concepção de política pública enquanto instrumento resolutivo, empregado pelo Estado, para correção de distorções

¹ Digo “recuperava-se”, pois os estudos raciais no Brasil sempre estiveram de mãos dadas ao processo de institucionalização das Ciências Sociais no país. Marvin Harris, Carl Degler, Donald Pierson, Charles Wagley, Thales de Azevedo, Roger Bastide, Florestan Fernandes, Costa Pinto e Guerreiro Ramos são exemplos importantes de pesquisadores que se debruçaram sobre a questão racial no Brasil. Também devemos considerar a relevância do projeto UNESCO, realizado a partir da década de 1950, com o intuito de compreender as características das nossas relações raciais. A dimensão racial sempre esteve presente no pensamento social brasileiro em várias “gerações de pesquisadores”, conforme bem sistematiza Telles (2003).

² Trabalhos como o de Ricardo Henriques (2001), junto com as diversas produções de Carlos Hasenbalg (2005, 1999) e Nelson do Valle Silva (2003, 1999) apontavam, a partir de dados estatísticos contundentes, as desigualdades entre os grupos raciais brasileiros.

socioeconômicas tornou ainda mais aguda a discussão sobre as inter-relações raça/classe no Brasil, bem como sobre operacionalizá-la de forma eficaz a atingir uma população específica sem comprometer o direito de outrem.

Por sua vez, as tentativas de consolidação de instrumentos de enfrentamento da desigualdade social no Brasil implicam em colocar em pauta o papel da educação nos processos de ampliação de oportunidades e mobilidade social, estabelecendo a base das discussões nacionais em torno da educação pública. Dessa forma, analisa-se a escola pública enquanto um dos principais mecanismos de perpetuação de hierarquias sociais, considerando que os estudantes oriundos desta não usufruem das mesmas oportunidades sócio-educacionais que abririam caminhos mais consistentes para ascensão social.

Assim, a educação pública primária e secundária, de maneira geral, abrigaria amplas faixas populacionais em desvantagem competitiva em relação aos grupos cuja instrução formal seria advinda de escolas particulares (de melhor qualidade) e que, por sua vez, dominariam o ensino superior público, apropriando-se dessa esfera³. Nesse debate, encontra-se inserido o argumento do combate à pobreza e quais mecanismos seriam os mais eficientes para superar tal condição, assegurando plena igualdade de oportunidades, tanto a negros pobres, quanto a brancos na mesma situação.

Estabelecido esse cenário, desenvolve-se o dilema entre universalidade e particularidade no tocante ao trato da desigualdade brasileira, mais especificamente no que se referia ao estatuto das relações raciais nesse contexto, uma vez que, de forma geral, três perspectivas imbricavam-se no pensamento social brasileiro⁴ da seguinte maneira:

³ Em consonância com a perspectiva de Hout (1993) e abordado por Ribeiro (2009), sobre a idéia de “desigualdade sustentada ao máximo” (maximally sustained inequality).

⁴ Essa diferenciação de perspectivas assemelha-se a apresentada por Telles (2003) na forma de gerações de pesquisadores das relações raciais no Brasil. Todavia, as três visões citadas foram muito bem resumidas por Carlos Hasenbalg em entrevista realizada por Antônio Sérgio Guimarães (2006b).

- 1) Considerando os efeitos discriminatórios e o preconceito racial como mero epifenômeno das relações de classe, ou simplesmente desconsiderando-os;
- 2) Minimizando os efeitos estratificatórios de raça a “resíduos” de um passado escravocrata.
- 3) Concebendo o papel dinâmico e funcional do preconceito e discriminação racial na constituição e continuidade das assimetrias entre os referidos grupos.

Em suma, o antagonismo acerca do papel da especificidade racial na constituição da desigualdade entre brancos e negros, como demonstrada pelos indicadores socioeconômicos recentes, parece ter chegado a um ponto de convergência, embora sem plena concordância: a escola pública. Tal instituição articularia as perspectivas universalistas no sentido de argumentar que o desenvolvimento desta beneficiaria toda a população, assegurando a efetividade de princípios democráticos representados pela isonomia e a neutralidade, sem recorrer a delimitações raciais potencialmente perigosas⁵ enquanto fundamento teórico.

Pela ótica dos defensores das especificidades, a escola pública não se situa em uma base de neutralidade, mas, assim como outras políticas públicas e instrumentos do Estado, pressupõe uma neutralidade em sua base racional constitutiva que acaba por reproduzir estruturas de desigualdade, oportunidades e hierarquias raciais, legitimadas por um princípio isonômico e meritocrático que as mascara (Souza, 2003).

As disputas e conflitos políticos no tocante às cotas raciais traçaram um perímetro de negociação em torno da escola pública, envolvendo mais diretamente movimentos sociais, universidades e Estado, por meio do qual se barganhou as tensões entre classe e raça, universalidade e especificidade, legalidade e legitimidade. Nesse

⁵ Essas delimitações raciais, de acordo com um grupo de pesquisadores, seria uma forma de importação de modelos estrangeiros de categorias raciais bipolares (a exemplo dos Estados Unidos) e não possuiriam legitimidade ou funcionalidade no cenário brasileiro. Aqui, a mestiçagem constituiria a nossa própria matriz cultural e identitária (Maggie e Fry, 2004). Recorrer a esta forma de diferenciação racial mais “rígida” poderia suscitar tensões perigosas entre grupos historicamente harmônicos.

sentido, não se chegou a um consenso acerca do modelo mais adequado de reserva de vagas, mas a diferentes tipos de modalidade de cotas ou mecanismos de pontuação diferenciada no vestibular, variando entre distintas instituições e regiões do país⁶.

É pertinente sugerir que as formas de elaboração e implementação de tal política estão profundamente ligadas aos elementos protagonistas destas disputas em suas respectivas regiões, quais sejam: a) as mobilizações sociopolíticas locais; b) a trajetória histórico-institucional da universidade que a adota, bem como as características administrativas da instância governamental a qual a mesma está vinculada; e c) o mercado profissional de nível superior local (em seus projetos profissionais).

Considerando as idiosincrasias contextuais no desenvolvimento dessas políticas, cabe-nos perguntar não apenas acerca das singularidades do processo de elaboração e implantação desses modelos, mas também sobre os impactos diretos e indiretos advindos deles. Como ponto central, estaria a efetividade de tais políticas em assegurar uma representatividade mínima de grupos específicos em cursos de nível superior, permitindo que estudantes em situação de histórica desvantagem competitiva possam ultrapassar os gargalos estruturais que atravancam sua trajetória educacional e de mobilidade social ascendente.

Em longo prazo, espera-se que esses efeitos repercutam na própria estrutura de classes, assegurando mais fluidez na mobilidade intergeracional e alterando a composição racial das camadas superiores. Se estiver correto em minha proposição, é coerente pensar que os três elementos protagonistas citados estão relacionados a certas condições internas e externas, as quais repercutem em possíveis mobilizações sociais de demandas étnico-raciais e na forma como o Estado e a sociedade compreendem sua legitimidade e estabelecem parâmetros de negociação política. Como argumenta Celi Pinto (2008), o Estado é tanto o produtor de desigualdade quanto incorporador de

⁶ A exemplo dos distintos modelos adotados pela Universidade de Brasília, Universidade Estadual do Rio de Janeiro e pela própria Universidade de Pernambuco.

demandas externas necessárias para intervir no ciclo reprodutivo, conforme argumentarei mais à frente.

Passados dez anos da implantação da primeira reserva de vagas numa universidade pública brasileira, a avaliação dessa experiência destaca-se como uma necessidade premente, uma vez que seus impactos, tenham sido eles positivos, inócuos ou negativos, devem nos apontar falhas e acertos de sua operacionalização enquanto política pública.

De forma menos óbvia, é possível analisar criticamente as inter-relações entre classe e raça no acesso ao ensino superior, decompondo os efeitos alcançados pela cotas e traçando-os retrospectivamente ao modelo pensado, contrastando-os no sentido de observar se a forma como a dimensão racial foi compreendida no sistema de desigualdade obteve algum respaldo empírico. Em suma, se uma política de cotas destinada para estudantes de escola pública e que subordine assimetrias raciais a desigualdades de classe, efetivamente logrou êxito em ampliar a representatividade de estudantes negros em seus cursos de graduação.

Neste trabalho, busco analisar as características e impactos de uma política de inclusão social implementada numa universidade pública do estado de Pernambuco, mais especificamente, a política de cotas para estudantes de escola pública da Universidade de Pernambuco (UPE). Na dimensão central dessa análise, encontra-se a discussão acerca das desigualdades de oportunidades entre negros e brancos no Brasil, uma vez que a própria concepção da política de cotas da UPE e de outras políticas de cotas em universidades brasileiras surgiu (ou projetou-se) no âmbito da temática racial e das demandas contemporâneas por equidade.

I - As Cotas na Universidade de Pernambuco

No ano de 2004, a Universidade de Pernambuco⁷ aprovou uma política de reserva de vagas (20%) destinadas a alunos oriundos de escolas públicas estaduais ou municipais, que tivessem cursado todo o ensino médio nessas mesmas instituições. Com objetivo de iniciar a contextualização sobre o processo de elaboração e resolução da política de cotas, procurei investigar a origem da proposta, em que condições foi concebida e a forma como isso ocorreu⁸.

De acordo com análises anteriores, o surgimento da ideia de cotas na UPE ocorreu por sugestão do então Reitor Prof. Emanuel Dias (duas gestões, no período de 1999 a 2006), em função do quadro nacional de debate e reivindicações sociais que se desenvolvia em diversas Universidades Estaduais e Federais ao longo do país. Apesar da imprecisão acerca do início dos debates, frequentemente os casos da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), entre os anos de 2001 e 2002, e da Universidade Estadual da Bahia (UNEB), entre os anos de 2002 e 2003, foram utilizados como referência para o início da discussão na instituição pernambucana.

Dessa forma, no final do ano de 2002, alguns membros do Conselho Universitário (CONSUN) da UPE iniciaram uma comissão de estudo sobre a temática, no intuito de analisar as propostas de outras universidades e amadurecer um posicionamento institucional, todavia, não existem registros institucionais sobre esse fato, apenas relatos. A princípio, a posição da UPE, no que se refere à política de cotas, não era de aprovação, o que pode ser confirmado pelo depoimento de seu Reitor. Em julho de 2002, o então Reitor Emmanuel Dias havia declarado a um jornal local seu posicionamento contrário a todos os tipos de política de cotas:

⁷ Antiga Fundação de Educação Superior de Pernambuco (FESP)

⁸ Realizei a análise de elaboração e implementação da política de cotas na UPE em minha dissertação de mestrado em sociologia pela Universidade Federal de Pernambuco, no ano de 2007, sob o título: *Relações Raciais, Multiculturalismo e Ações Afirmativas: As Cotas na Universidade de Pernambuco (UPE)*.

As duas principais universidades de Pernambuco são contrárias ao projeto de cotas para negros e pardos no acesso a universidades públicas. Aprovado há três meses na Comissão de Constituição, Justiça e Cidadania do Senado, o projeto fixa uma cota mínima de 20% das vagas das instituições federais e estaduais de todo o Brasil, que têm autonomia para adotar ou não, a medida. O reitor da Universidade de Pernambuco (UPE), Emanuel Dias, diz que determinar a quantidade de vagas nas universidades públicas para atender a segmentos sociais específicos só reforça a discriminação. “Como educador, defendo o resgate das bolsas sociais e a melhor relação entre a universidade e os Ensinos Fundamental e Médio, pois essa conjuntura é a base do conhecimento e, consequentemente, a garantia do ingresso em uma instituição de Ensino Superior”, destaca o reitor (Jornal do Commercio, 30.07.2002. grifo meu)⁹

Todavia, durante o ano de 2003, o cenário político local refletiria em um reposicionamento institucional por parte da Universidade e de seu Reitor. Nesse mesmo ano, tramitava na Assembleia Legislativa de Pernambuco um Projeto de Lei (nº 340/2003) que visava instituir uma política de cotas na Universidade de Pernambuco, estabelecendo uma reserva mínima de 30% das vagas de graduação dessa universidade para os estudantes que tivessem cursado o ensino fundamental e médio em escola pública e se declarassem afro-descendentes e/ou possuísssem renda familiar máxima de 5 (cinco) salários mínimos.

A proposta surgiria por parte de um Deputado Estadual cujas bases, segundo o próprio afirma, eram de aliança com movimentos sociais e negros, e tal projeto tomaria força com os acontecimentos de âmbito nacional acerca das discussões sobre ações afirmativas nas universidades públicas. Segundo o Deputado Estadual, a proposta, que originalmente continha o aspecto racial em maior destaque, foi obrigada, em função das tensões geradas pelo tema, a abranger as dimensões da escola pública e da renda dos estudantes que seriam beneficiados (Andrade, 2007:102).

De acordo com a notícia do Diário de Pernambuco de 14 de agosto de 2003:

⁹ Jornal do Commercio. Caderno Cidades, matéria: UFPE e UPE são contra cota mínima para negros. Publicado em 30.07.2002, acessado em www.jc.com.br

O sistema de cotas em universidades para afrodescendentes poderá ser instituído em Pernambuco a partir do próximo ano. O deputado estadual Isaltino Nascimento (PT) dá entrada hoje na Assembleia Legislativa em um projeto voltado para a destinação de pelo menos 30% das vagas na Universidade de Pernambuco (UPE) para estudantes que se declararem negros. A proposta é de que a medida entre em vigor a partir do vestibular a ser realizado no próximo ano. Ontem, o projeto foi tema de uma audiência no plenário da AL, contando com a presença de representantes de movimentos sociais ligados à causa dos negros. A finalidade era colher sugestões para enriquecer o texto, que deverá ainda ser submetido a pelo menos quatro das comissões da casa. "Já conversei com outros parlamentares sobre o projeto. Alguns têm demonstrado resistência, mas a maioria apóia essa iniciativa", comentou Nascimento. "Ainda vamos promover outras audiências para obter o apoio daqueles que ainda se opõem", revelou (Diário de Pernambuco, 14.08.2003).

Por estar ligada à administração pública estadual, a UPE sente os reflexos dos embates políticos que se desenrolam em Pernambuco. Esse cenário impulsiona os debates a respeito das reservas de vagas nos cursos de graduação da instituição, que realiza três seminários temáticos sobre o tema. Ao que tudo indica, essa movimentação da Assembleia Legislativa coincidiu com a mudança de postura em relação às reservas de vagas por parte do então Reitor Emmanuel Dias, que, aproximadamente um ano depois de ter se colocado contra qualquer tipo de cota, já demonstrava maior aceitação da política. Conforme noticia o Jornal do Commercio, em agosto de 2003:

O reitor da UPE, Emanuel Dias, é favorável à adoção de cotas no vestibular para estudantes negros, carentes e oriundos de escolas públicas, desde que por um período definido. "Claro que é preciso melhorar o ensino básico. Mas a realidade só vai mudar a longo prazo e não podemos esperar tanto. Por isso tem que se dar oportunidade aos estudantes carentes de também ingressarem na universidade", observa Emanuel Dias. Ele diz que vai iniciar o debate sobre o assunto na UPE e espera, no concurso de 2004, já adotar cotas. (Jornal do Commercio, 17.08.2003. Grifo meu).

Dentro do que foi averiguado, o projeto de lei acabou não sendo votado, uma vez que, segundo os relatos do Deputado e de membros do Conselho Universitário (CONSUN), a Universidade se articulou à Assembleia e propôs elaborar sua própria política de cotas, sem que fosse necessária uma lei estadual que a estabelecesse,

preservando, dessa maneira, a autonomia universitária (Andrade, 2007:104). A elaboração do projeto de cotas na Universidade de Pernambuco se desenvolveu entre o final de 2003 e meados de 2004, período em que tal proposta foi votada e aprovada pelo Conselho Universitário da instituição.

Nesse período, de acordo com as informações levantadas, a participação de movimentos sociais foi baixa, e, apesar da arena pública de debate ter sido aberta na UPE, poucas propostas e articulações surgiram por parte dos movimentos internos, tanto do movimento estudantil quanto do sindicato dos professores e de outros movimentos sociais.

As primeiras propostas e discussões sobre uma possível reserva de vagas na Universidade de Pernambuco estavam associadas à questão racial, uma vez que esse aspecto da política era um dos pontos fulcrais da polêmica que se expandia pelo Brasil, além de um dos elementos de maior destaque do Projeto de Lei Estadual.

Após o “acordo” realizado com Assembleia Legislativa de Pernambuco, o processo de elaboração e implementação das cotas foi todo transferido para a Universidade de Pernambuco, cabendo a esta planejar, desenvolver e executar uma política que, a princípio, acreditava-se seguir o modelo das cotas raciais inspirado na UERJ, na UNEB e UnB, bem como os princípios explicitados no projeto de lei. Entretanto, o tipo de política que se implementou acabou por incorporar um discurso diferente daquele presente nos primeiros debates e nos seminários, adotando uma conformação que subsume a questão racial a questão de classe e, mais que isso, atribui à escola pública um caráter definidor de perfil sócio-racial. Por esta perspectiva, estudar em escola pública é um indicador de ser negro e/ou pobre.

Esse argumento acerca da perspectiva adotada pelo CONSUN pode ser corroborado pela própria ata deliberativa da votação da política de cotas, na qual consta que “Cerca de 80% dos alunos de escolas públicas são afrodescendentes ou oriundos de

famílias em situação de carência social”¹⁰. Ora, como afirmar isso em meados de 2004 se o censo escolar apenas iniciou a coleta do elemento raça/cor dos estudantes de ensino fundamental e médio no Brasil no ano de 2005, produzindo o perfil sócio-racial do aluno somente em 2006?

Tais conflitos refletem o contexto político que abarcava a Universidade no momento da elaboração das reservas de vagas em 2004. Na verdade, as contradições e argumentos constatados nos discursos dos Conselheiros, do Reitor e de representantes de associações e sindicatos que participaram do debate sobre as cotas, refletem formas locais de um debate nacional sobre identidade, desigualdade, relações raciais e políticas públicas. Em resumo, os argumentos que fundamentaram a elaboração da política de cotas da Universidade de Pernambuco - focando na reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas municipais e estaduais – foram condicionados, em grande medida, por dinâmicas externas, tendo o debate nacional e outras universidades como influência, porém, aparentemente não determinantes na resolução final.

Durante o processo de elaboração da proposta, a participação política de movimentos internos foi enfraquecida, em especial no momento da aprovação da proposta de cotas para escola pública. A elaboração do Projeto de Lei Estadual nº 340/2003 serviu como um elemento impulsionador da discussão sobre cotas raciais na UPE, forçando a instituição a adotar um posicionamento que lhe permitisse elaborar sua própria modalidade de reserva de vagas, de acordo com seus princípios norteadores político-ideológicos.

Dessa maneira, a elaboração da política de cotas para escola pública veio como uma decisão estratégica por parte, tanto da reitoria, quanto do movimento estudantil, quanto dos professores e setores intra e interinstitucionais que defendiam as cotas

¹⁰ Citação retirada da ata de decisão do Conselho Universitário (CONSUN) da UPE, de 27 julho de 2004. Esse argumento foi citado muitas vezes pelos Pró-reitores entrevistados por mim, em minha dissertação. Eles afirmaram que estas informações foram retiradas do site do IBGE, no ano de 2004 (mas que poderia ser facilmente constatada “apenas observando qualquer escola pública”). Não encontrei esses dados tão específicos disponibilizados pelo IBGE naquele ano.

raciais e se apropriaram do modelo proposto como uma conquista temporária, passível de ampliação futura. Por meio do apoio às cotas para escola pública:

- a) A Universidade de Pernambuco se antecipa a uma imposição na forma de lei estadual que forçaria a uma subversão dos padrões e normas sócio-raciais dominantes;
- b) A adoção de cotas raciais levaria um paradoxo ideológico, tanto nas dimensões política e social, quanto na concepção moral de mérito dominante na instituição;
- c) A elaboração de reservas de vagas voltada para estudantes de escola pública possui maior aceitação social, permitindo uma continuidade nos padrões e hierarquias sócio-raciais;
- d) A própria operacionalização da política, convergindo na escola pública, torna-se mais fácil que constituir delimitações identitárias de caráter racial.

Partindo da observação de que a proposta de cotas da UPE prioriza a escola pública em detrimento da raça, podemos inferir que tal decisão é fruto de uma perspectiva pela qual a questão racial seria um elemento subordinado a uma condição socioeconômica iníqua. Dessa forma, as reservas de vagas deveriam fundamentar-se no pressuposto das desigualdades de oportunidades em fatores que constituem a classe social do pleiteante. Tal orientação está em consonância com o posicionamento segundo o qual as desigualdades entre negros e brancos seriam consequências, majoritariamente, de suas origens sociais e não de seu pertencimento racial, tomando este último como um elemento marginal ao processo.

Por considerar raça como um elemento secundário no processo de construção e reprodução das desigualdades sociais, e consequentemente subsumindo tal fenômeno ao elemento classe, a política de cotas para estudantes de escolas públicas da Universidade de Pernambuco não seria suficiente para garantir uma representação equitativa de alunos negros em comparação ao número de brancos. Por essa hipótese, a sub-

representatividade negra nos cursos da UPE seria mantida, uma vez que a política voltada para a escola pública acabaria beneficiando mais os estudantes brancos.

Da mesma maneira, ao desconsiderar o elemento racial nos mecanismos seletivos, em especial nos cursos de maior prestígio como Medicina, Odontologia, Administração e Engenharias, a estrutura de desigualdades existente, vindo desde o ensino fundamental, ao ensino médio e superior, as populações brancas, ainda que dentro das mesmas camadas sociais das negras, seriam mais beneficiadas (Hasenbalg e Silva, 2003; Telles, 2003).

Considerando a trajetória histórica e a importância relacionada aos campos de atuação profissional que os cursos de maior prestígio possuem em Pernambuco, a acessibilidade negra a eles aumentaria consideravelmente a oxigenação racial dos estratos superiores. Entretanto, por serem estes cursos a base natural para a reprodução tradicional das camadas sociais média e alta pernambucanas, eis que ocorre o recrudescimento do debate e as tentativas de continuidade das estruturas conservadoras baseadas no conceito tradicional do mérito.

Tratando especificamente da criação da FESP/UPE, por esta ter se constituído numa estrutura *multicampi* (agregando instituições pré-existentes e outras criadas no bojo de sua formação institucional), as Faculdades localizadas na capital, consideradas mais prestigiosas, tornaram-se espaços hegemônicos para as classes médias, complementares aos ofertados pelas Universidades Federais do estado, bem como outras instituições particulares de ensino superior (tradicionalmente ligadas a ordens religiosas). Sua integração à FESP/UPE se deu de forma muito mais autônoma do que as Faculdades de Formação de Professores, no interior.

Os cursos situados no Recife, como Medicina, Odontologia, Engenharia e Administração, especialmente, tornam-se canais de acesso à formação superior e ocupações de prestígio, amplamente monopolizados pelas elites pernambucanas,

enquanto os cursos do interior do estado acabam sendo mais acessados pelas camadas mais populares.

Compreender a forma como essa constituição hierárquica sócio-ocupacional se reproduz em Pernambuco é atentar para formas duráveis de desigualdade (Tilly, 1998) que se perpetuam ao longo das transformações do Estado (políticas e econômicas) e para os processos sociais que condicionam a distribuição do produto social.

II - O Quadro analítico

Abordar o tema da desigualdade em Pernambuco é, necessariamente, abordar a questão racial, considerando a história de passado escravocrata e oligárquico, cujas características influenciaram a constituição de categorias assimétricas duradouras. Estas foram extremamente eficientes em assegurar hierarquias, acesso e controle a recursos valiosos por meio da utilização de efeitos diretos e indiretos, sobrepondo categorias externas e internas, importando formas organizacionais de outras conjunturas sociais, emulando-os e adaptando-os ao cenário local.

Procuo remontar a estrutura de desigualdade que proporciona a diferenciação assimétrica entre brancos e não-brancos em Pernambuco, tomando como contexto inicial a transição do século XIX para o XX, por tratar-se de um momento de transformação econômica e social no qual ocorre o desenvolvimento de uma estrutura com características mais capitalistas de sociedade, não obstante inúmeros elementos pré-capitalistas ainda aparecerem amplamente estabelecidos e dominantes.

Logo em seguida, abordarei alguns aspectos do Estado Novo (1937-1945) em Pernambuco. Suas singularidades influenciaram profundamente a estrutura sociopolítica local e desempenharam um papel central na ascensão e consolidação de elites profissionais e no ensino superior do estado, numa trajetória que viria a ser consolidada

durante o regime militar, com a Reforma Universitária de 1968, sendo o Prof. Newton Sucupira¹¹ seu principal expoente.

Por tratar-se de uma pesquisa eminentemente exploratória de caráter empírico, seus impactos em Pernambuco precisam ser analisados à luz de um quadro teórico que busque contextualizar não apenas possíveis efeitos diretos da política focalizada (como ampliação no acesso à universidade, capilarização sócio-racial de cursos de prestígio), mas também, interpretar analiticamente a estrutura da desigualdade considerando as especificidades da realidade pernambucana.

A construção desse cenário permite uma compreensão mais consistente da desigualdade em Pernambuco, seu processo histórico constitutivo e suas características e singularidades, que culminaram numa estrutura de classes na qual a educação superior vem a desempenhar um papel fundamental na reprodução de grupos exitosos em controlar bens valiosos, serviços e posições socialmente privilegiadas. Tomando esses elementos como pressupostos, a Universidade de Pernambuco (antiga Fundação de Ensino Superior de Pernambuco – FESP) apresenta-se como uma escolha mais estratégica, por estar diretamente subordinada a grupos e interesses pernambucanos, refletindo dinâmicas políticas e socioeconômicas locais.

Nesse contexto, o fato de a educação ser um dos elementos mais importantes no processo de (i)mobilidade social leva-nos a observar o desenvolvimento do ensino superior no estado e sua direta ligação com o mercado de trabalho local. É nesse sentido que devemos também considerar como mobilizações sociopolíticas (em torno da democratização do ensino superior público) afetaram as inter-relações entre o complexo mercado e Estado e seus reflexos na Universidade de Pernambuco, tanto do ponto de

¹¹ Professor pernambucano, Bacharel em Direito pela Faculdade de Direito do Recife, Prof. da Faculdade de Filosofia e Letras do Recife (futura Universidade Católica de Pernambuco) e principal membro do Grupo de Trabalho cujo parecer serviu de orientação para a Reforma Universitária de 1968. Ao que as informações indicam, o projeto de criação da Fundação de Ensino Superior de Pernambuco, a ser transformado em uma futura Universidade estadual de Pernambuco, constituiu-se sob seus auspícios e influência, antes das formalidades de 1968.

vista da reprodução de grupos tradicionais via educação superior, quanto da perspectiva de instrumento de ampliação de oportunidades para grupos subordinados.

Tendo em vista o objetivo apresentado, proponho-me a desenhar analiticamente um quadro teórico sobre ações afirmativas no Brasil, buscando, dessa forma, demonstrar as fundamentações dessas políticas e, de maneira mais específica, comparar o cenário brasileiro em contraste com o da Universidade de Pernambuco. Nesse sentido, tentarei interpretar o modelo que me proponho a analisar de acordo com os fundamentos teóricos revisados, buscando demonstrar as singularidades da Universidade de Pernambuco frente a outras instituições de ensino superior no estado e no país, e como a interação de fatores como a história institucional, o mercado de educação superior regional e a conjuntura política de mobilização social afetaram a UPE e sua política de cotas.

No intuito de observar alguns dos efeitos diretos que tal política surtiu na composição sócio-racial dos cursos de graduação da UPE, analiso quantitativamente uma série de bancos de dados dos vestibulares entre 2005 e 2010, juntamente com outros dados secundários advindos do Exame Nacional do Ensino Superior (ENADE), da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), de Censos populacionais e da própria Universidade. Recorrer a estes diferentes conjuntos de informações viabiliza as análises por diferentes ângulos e prismas, uma vez que nos permite:

- 1) Partir da caracterização comparativa entre diferentes instituições superiores do estado (no sentido de traçar um perfil do ensino superior em Pernambuco em torno de uma base empírica comum);
- 2) Comparar a evolução da política de cotas da Universidade de Pernambuco ao longo de 5 anos de implementação, por meio das características das diferentes coortes de estudantes (classificados e não-classificados, cotistas e não-cotistas, negros e não-negros).

Por outro ângulo, observar a concatenação dos argumentos empregados na justificativa para a implantação da política de cotas da UPE pode nos dar pistas acerca das formas como a instituição, por meio de seus representantes (Reitoria e Conselho Universitário), compreende a desigualdade racial em Pernambuco e como esta é reproduzida nas esferas dos diferentes *Campi* da universidade.

No mesmo sentido, compreender o papel da instituição enquanto instrumento de ampliação do ensino superior em Pernambuco, juntamente com as Universidades pré-existentes no estado, propicia uma visão mais ampla sobre a formação das elites profissionais e seus mecanismos de controle de certificações (diplomas), o que podemos compreender como um recurso valioso e viabilizador de oportunidades e manutenção de privilégios (tais com prestígio e renda), como bem argumentam Tilly (1998), Diniz (2001), Hasenbalg (2005), entre outros autores.

Portanto, no bojo da reconstituição da trajetória institucional da UPE também recorreremos à sociologia das profissões para nos indicar como a ascensão de determinados grupos profissionais no estado de Pernambuco foi determinante para a consolidação de espaços de treinamento e associações específicas. Suas dinâmicas e características ocupacionais, apesar de desenvolverem-se, do ponto de vista técnico-científico, ao longo do século XX, com a crescente complexificação da divisão social do trabalho, assentam-se em estruturas hierárquicas historicamente estabelecidas.

Tais hierarquias podem servir como indicadores da estrutura de classes em Pernambuco, cujas singularidades constitutivas a diferenciaria das de outros estados brasileiros, principalmente os do eixo Sul-Sudeste, e também intra-regionalmente, como a própria Bahia. Estas possíveis singularidades na constituição das elites pernambucanas ao longo do século passado podem indicar como relações assimétricas foram mantidas sob o manto da modernização, da meritocracia e da democracia racial, adquirindo novos *tropos* e institucionalizando-se.

No tocante ao último aspecto, os discursos de origem freyreana surgem frequentemente nas arguições institucionais em Pernambuco, demonstrando um profundo enraizamento da ideia, cuja combatividade parece ainda forte no estado natal de seu popularizador. Recorrendo a ata de deliberação do Conselho Universitário da Universidade de Pernambuco, referente à implementação da política de cotas na instituição, um dos Conselheiros argumenta:

(...) frisando ser esse (as cotas) um tema de muita importância neste país, onde ninguém deve considerar-se inteiramente branco. “Eu acredito que, num país de mestiço, como é o nosso, o que visa esse projeto, ao meu ver, é corrigir injustiças sociais. Portanto, acredito que o critério que deve ser mencionado não deve ser o critério étnico, mas, o de condição sócio-econômica.” **Fazendo, ainda, algumas considerações, lembra que, ao se falar de exclusão social no Brasil, deve-se destacar a figura de Gilberto Freyre, que, em 1933, quando o nazismo predominava e defendia o arianismo, defendia que a virtude estava na mestiçagem.** (ata do CONSUN/UPE, 27.07.2004, linhas 48 a 52. Grifo meu).

Em entrevista, outro Conselheiro e antigo Diretor da Faculdade de Ciências Médicas do Recife argumenta:

“Se você considerar que hoje no Brasil, a miscigenação que houve foi muito maior que lá (nos EUA) (...) Já a miscigenação no Brasil é tão grande que eu acho, eu chamaria hoje que a gente tem uma *raça brasileira*. Minha avó era negra, você olha pra mim, você diria que minha avó era negra? Negra mesmo. A mulher do meu avô era negra, mãe do meu pai, era negra. Meu pai era moreno e minha mãe era branca. Então o gen tá miscigenado.” (Andrade, 2007:48 grifo no original)

Tais raízes não podem, obviamente, ser atribuídas única e exclusivamente a Freyre. Entretanto, é possível teorizar que sua forma de compreender as relações sócio-raciais brotou de uma conjuntura fértil de fatores, entre estes, as conformações das elites pernambucanas (da qual Gilberto Freyre foi um popular integrante). No referente às suas características sociopolíticas, estas foram analisadas e interpretadas como profunda e quase homogeneamente conservadoras, mas astutamente flexíveis em sua capacidade

de assimilar mudanças paulatinas, que não alterassem a estrutura social significativamente (Levine, 1986; Eisenberg, 1977; Singer, 1974).

Considerando as dinâmicas político-econômicas de Pernambuco como distintas das do bloco econômico baiano e do eixo Sul-Sudeste (Levine 1986; Singer; 1974; Oliveira, 1977; Lebrete, 1955), é pertinente pensar que as relações raciais no estado também possuem características diferenciadas¹². Tais distinções, cujas bases e efeitos agregam mais semelhanças do que diferenças do restante da sociedade brasileira, todavia, podem ser contextualizadas historicamente, no intuito de pontuar, por exemplo, fatores que poderiam enfraquecer uma mobilização de identidade negra aos moldes da ocorrida na Bahia, situada na mesma região geográfica e com ampla população negra.

Consideremos, pontualmente, o caso baiano (cuja estrutura educacional superior, especialmente a estadual, é bastante ampla¹³), onde as políticas de cotas foram adotadas para defender uma representatividade racial¹⁴. Tal modelo servira declaradamente de exemplo para a Universidade de Pernambuco¹⁵, que, por sua vez, optou por uma política com base na origem escolar do estudante, interpretando a questão racial em Pernambuco como um fator subordinado à desigualdade de classe¹⁶. Todavia, a reação do movimento negro local foi de pouco ruído, apesar de algumas prévias articulações com representantes do legislativo estadual (Andrade, 2007).

¹² Como bem apontou Sylvio Ferreira: *Em Pernambuco, a organização de uma entidade em bases raciais distintamente de outros estados do Brasil – como São Paulo, Rio de Janeiro e Bahia certamente – tem revelado ser uma atividade bastante espinhosa e que precisa de muita habilidade, tato ou cautela na sua realização. (...) A realidade sócio-racial pernambucana, no meio negro, revela, para qualquer observador um pouco mais atento, várias especificidades em comparação a outros estados brasileiros que merecem, sem dúvida, serem levadas em consideração* (Ferreira, 1982 *apud* Lima, 2010:293).

¹³ A Bahia apresenta uma trajetória um pouco mais singular no modelo de expansão educacional, na qual o Governo do Estado, após a Lei 5.540/68, segundo Iracema Oliveira Lima (Lima, 2002:24), *vê-se compelido a retomar as discussões sobre a instituição de faculdades voltadas para a formação de professores no interior do Estado. Na Bahia, a expansão ocorre, principalmente, com a implantação da educação superior estadual, caracterizando o que alguns autores denominam da “singularidade baiana”*, afirmando que o governo baiano vai assumir para si o movimento de interiorização da educação.

¹⁴ 40% para estudantes afrodescendentes, a partir de 2002 e 5% para indígenes, desde 2007.

¹⁵ Professor membro do Conselho e Secretário do Sindicato dos Professores em 2004, afirma que a UNEB serviu como exemplo por ser uma instituição estadual e também *multicampi*, como a UPE. Segundo relatos, trouxeram o Prof. Valdélis Santos da UNEB para um seminário temático sobre o tema das cotas (Andrade, 2007:99).

¹⁶ Conforme ata do CONSUN de 27.07.2004

Os movimentos de continuidade econômica e política em Pernambuco sempre foram bastante fortes (Levine, 1986; Campos 2001; Eisenberg, 1977), dessa forma, é possível pensar que as assimetrias sócio-raciais no estado adquiriram novas feições, mas não se transformaram profundamente. É nesse sentido que a análise da Universidade de Pernambuco faz-se pertinente, uma vez que sua trajetória institucional, enquanto instrumento de ampliação do ensino superior no estado, esteve intimamente associada a processos de transformação político-econômica de Pernambuco, porém, dentro dos parâmetros estabelecidos por grupos interessados em evitar profundas transformações na estrutura social do estado.

Como aponta Charles Tilly, a transição de um sistema de desigualdade baseado no controle sobre a terra para o capital financeiro e o conhecimento técnico-científico é um dos processos que está ocorrendo no Brasil ainda hoje (Tilly, 2006:54), mas que foi profundamente agudo ao longo do século XX.

De forma complementar, Guimarães (2002) afirma a constante *transformação da ideia de raça sob diferentes prismas e tropos*, recorrendo a este conceito não do ponto de vista real, mas nominal, como uma ferramenta analítica *que sirva para compreender o significado de certas classificações sociais e de certas orientações de ação orientadas pela idéia de raça*, cuja permanência pode estar “disfarçada” de alguma outra forma (Guimarães, 2002: 55).

Feitas as observações anteriores, analisar a temática da desigualdade no Brasil trás como condição *sine qua non* o estudo das relações raciais e seu papel no desenvolvimento do pensamento social brasileiro, bem como das estruturas sócio-hierárquicas estabelecidas. Considerando o atual estágio de debate acerca das fundamentações e características das correntes políticas de ação afirmativa no Brasil, tendo mais especificamente a modalidade das cotas nas universidades como seu expoente, automaticamente nos inserimos num contexto filosófico tão ou mais

complexo e fundamental quanto a polêmica característica miscigenada da população brasileira.

Buscando as raízes dos argumentos que embasam a querela entre universalidade e especificidade; raça e classe nas políticas sociais, alcançamos o debate filosófico entre a redistribuição e o reconhecimento, tendo como principais expoentes Axel Honneth e Nancy Fraser. Observar as origens desses argumentos é fundamental para traçar a genealogia das ideias que convergiram em práticas, sejam elas enquanto políticas de Estado ou movimentos sociopolíticos de reivindicação ou resistência cultural.

Trata-se de uma decomposição em busca dos fundamentos filosóficos por trás dos argumentos empregados, no sentido de construir um mapa cognitivo das ideias em questão, ajudando-nos a desenvolver um quadro analítico que permita observar onde tais elementos se enquadram dentro da realidade que nos propomos investigar. De que forma redistribuição e reconhecimento surgem nas lógicas e argumentos pró e contra cotas raciais é um dos caminhos a se observar nos discursos de (i)legitimidade das políticas em questão.

Em outras palavras, observamos que, neste ponto, entre a universalidade e especificidade nas políticas sociais no combate à desigualdade, aflora um intenso debate que divide acadêmicos, políticos, gestores e movimentos sociais. Todavia, como pano de fundo deste, encontra-se uma discussão filosófica profunda e bastante acirrada: a redistribuição e o reconhecimento.

Assim, é possível observar os debates atuais acerca das ações afirmativas no Brasil, bem como as disputas por políticas focalizadas e universalistas, através do prisma da redistribuição e do reconhecimento. É nesse sentido que pretendo introduzir o debate, focando nas ideias de Honneth e Fraser, tendo como objetivo apontar o que acredito ser a genealogia (ou esquizofrenia, segundo Fraser) filosófica dos argumentos que fundamentam posições favoráveis e contrárias às cotas nas universidades.

Procuro contextualizar teoricamente o debate entre ética e moral, e demonstrar como os argumentos correntes estão associados a esses princípios. Para isso, recorro a diversas referências bibliográficas, uma vez que essa discussão já é bem desenvolvida e o aprofundamento no tema requereria uma tese completa, pretendo, pois, apenas demonstrar a existência desse debate à luz da discussão nacional.

Capítulo 1 – Dinâmicas da assimetria racial no Brasil

Este primeiro capítulo tem como objetivo situar as bases teóricas empregadas ao longo desta tese. Num primeiro momento, procuramos situar o debate mais amplo sobre redistribuição e reconhecimento frente ao cenário nacional acerca das cotas raciais em universidades brasileiras, bem como os impasses entre raça e classe na operação desse tipo de política.

O debate sobre redistribuição e reconhecimento será introduzido, considerando sua importância e associação com os fundamentos das políticas de ação afirmativa, trazendo os argumentos à luz do debate nacional. Também serão discutidas as proposições, e feitas articulações, entre os pensamentos de diferentes teóricos, os quais contribuíram para o desenvolvimento desta tese. Entre tais autores, trazemos mais especialmente Axel Honneth, Nancy Fraser, Charles Tilly, Antônio Sérgio Guimarães, Jessé Souza, entre outros.

Posteriormente, nossa argumentação segue no sentido de abordar como projetos profissionais específicos estabelecem processos de fechamento de nichos ocupacionais de prestígio, monopolizando o acesso a centros de formação e certificação profissional. Assim, buscamos compreender as dinâmicas de reprodução da desigualdade entre negros e brancos, em Pernambuco, por meio de uma proposição analítica sobre o acesso ao ensino superior, que leve em conta as especificidades do estado.

1.1 Redistribuição e Reconhecimento: Uma breve contextualização do embate Honneth e Fraser.

Como bem aponta Santos (2008), o atual debate sobre grupos sociais, identidade e inclusão parece estar no cerne das engrenagens dos movimentos sociais no Brasil, os quais, aparentemente, discordariam acerca da forma como tais reivindicações devem ser atendidas, se pela via das políticas redistributivas ou pelo reconhecimento.

O modelo da redistribuição tem em seu fundamento princípios isonômicos, oriundos de organizações igualitárias, trabalhistas e socialistas, cujos principais objetivos estavam orientados para uma alocação mais justa de bens e recursos (Fraser, 2007:101). Sua lógica subjacente tem como respaldo o conceito de moral kantiana, situada na esfera da racionalidade¹⁷ e que, por sua vez, ao pressupor neutralidade, se aproximaria com maior facilidade ao discurso da justiça.

Dessa forma, a redistribuição gozou de ampla difusão entre teóricos da sociedade e juristas, tornando-se difundida e consolidada enquanto mecanismo de justiça reparadora de distorções sociais, tratando-se de uma linha paradigmática que orientou grande parte da teorização sobre justiça social por mais de 150 anos (Fraser, 2007).

Nancy Fraser propõe uma abordagem dos conflitos sociais a partir de uma ótica de origem kantiana, isto é, tem como base o princípio da justiça e a análise das instituições e movimentos sociais. A autora faz uma análise crítica acerca do modelo redistributivo tradicional e seus conflitos com as demandas cada vez mais frequentes de grupos por reconhecimento, defendendo que a dicotomia entre justiça (moralidade, o “correto”) e ética (o “bem”, a boa vida) é, em parte, uma questão de perspectiva (Fraser, 2007:104).

Traçando uma possível genealogia dos fundamentos que embasam tal dicotomia (moral *versus* ética), a primeira estaria associada ao pensamento kantiano e a segunda ao hegeliano, estabelecendo, assim, uma polarização filosófica entre tais correntes, estruturando o campo do debate em posições aparentemente incompatíveis e, em extremo, quase antagônicas.

¹⁷ De acordo com Patrícia Mattos: *Para Kant, a fonte da moralidade é o monólogo do sujeito consigo mesmo, as ações baseadas nos imperativos da razão (...) Explicando melhor, qualquer sujeito moral agiria tendencialmente do mesmo modo, pela generalização do imperativo moral obtido a partir do seu monólogo interior. Assim, exercer a minha liberdade até o limite da liberdade alheia – na realidade um refraseamento da conhecida máxima cristã – seria algo que qualquer pessoa de posse da razão elementar poderia fazer. Existem imperativos da razão que comandam as ações humanas e que estariam internalizados no sujeito moral.* (Mattos, 2004:149).

Para Fraser, o surgimento das reivindicações por reconhecimento está relacionado ao próprio desenvolvimento da sociedade contemporânea e seria parte de uma evolução da sociedade capitalista (era pós-socialista), tendendo a substituir gradativamente as demandas por distribuição, onde os principais protagonistas dessa transição seriam os movimentos sociais.

Nesse sentido, a redistribuição estaria pautada em conflitos de classe e em reivindicações típicas de um período histórico das sociedades ocidentais modernas e que, agora, todavia, eram suplantadas por conflitos de status, advindos de dominação cultural (Mattos, 2004). Colocando de outra forma, o acelerado processo de globalização, ocorrido nas últimas décadas, implicaria numa progressiva politização de questões relacionadas a diferenças étnico-raciais, por exemplo, e à despolitização da economia, cada vez menos contestada pelos movimentos sociais, implicando numa visão de mundo onde a concepção de justiça começa a dissociar-se das causas econômicas (antes vista como razão última para todas as injustiças).

No atual estágio de desenvolvimento da sociedade contemporânea, a estreiteza do economicismo não satisfaria às críticas às estruturas hierárquicas de valorização cultural, as quais seriam consideradas por alguns como a origem do conjunto de injustiças (Bressiani, 2010). Como consequência dessa dissociação, surgiria uma agenda de reivindicações onde economia e cultura estariam equivocadamente desconectadas na compreensão da desigualdade, visto que esta seria constituída por essas duas dimensões interligadas (Fraser, 2007)

Fraser propõe uma análise das desigualdades a partir de um conceito mais amplo de justiça, recorrendo a um modelo analítico bidimensional onde os conflitos culturais e econômicos seriam observados de maneira desagregada¹⁸ e cujo intuito seria o de enxergar limites e contradições entre diferentes situações e possíveis soluções.

¹⁸ Essa desagregação seria puramente analítica, considerando que ambas as dimensões estão profundamente associadas (Mattos, 2004).

Nancy Fraser argumenta que, por vezes, ocorre a institucionalização de desigualdades econômicas, as quais, por sua vez, reproduzem-se indefinidamente, tornando-se padrões excludentes e de desvalorização cultural de atores sociais, culminando numa subordinação de status (Fraser, 2007). Sua proposta é buscar integrar uma perspectiva que permita aliar as orientações de classe com as de “identidade” (conceito ao qual ela desenvolve uma posição crítica) num campo harmônico (com base na justiça) entre a redistribuição e o reconhecimento, demonstrando que, sozinhas, elas não são suficientes no enfrentamento das distorções sociais.

Eis que a autora demonstra que os argumentos e teorias da redistribuição e do reconhecimento, enquanto situados em campos filosóficos distintos, geram o que ela chama de “esquizofrenia filosófica”, uma vez que, mesmo as linhas argumentativas com base na “moral”, acabam, fatidicamente, recorrendo à “ética” em determinado ponto de seu desenvolvimento. Este conflito, então, torna-se o ponto fulcral da questão, na perspectiva da autora, que coloca em dúvida a viabilidade de paradigmas de justiça, histórica e filosoficamente alinhados à “moralidade”, contemplarem as demandas por reconhecimento das diferenças na sociedade contemporânea, situados no campo da “ética”.

A moral, ligada à razão e ao princípio do “correto” sobre o “bem” (relacionados a valores e ao campo da ética), como dito anteriormente, demonstra-se um terreno mais consistente para uma ação jurídico-legal, uma vez que, para Fraser, as normas de justiça seriam universalmente vinculantes, diferente das reivindicações por reconhecimento, cujos fundamentos assentam-se em valores contextuais e passíveis de variação entre indivíduos e grupos (Fraser, 2007).

Como estratégia central, ela critica o modelo padrão de reconhecimento enquanto o da “identidade”, argumentando que se trata de uma questão profundamente problemática, passível de tornar-se um mecanismo de reificação de culturas, supressão

de heterogeneidade interna de grupos específicos ou mesmo de assemelhar-se a formas repressivas de comunitarismo. Fraser propõe que a análise alternativa seria tratar o reconhecimento como uma questão de status social (que ela chama de modelo de status):

Entender o reconhecimento como uma questão de status significa examinar os padrões institucionalizados de valoração cultural em função de seus efeitos sobre a posição relativa dos atores sociais. Se e quando tais padrões constituem os atores como parceiros, capazes de participar como iguais, com os outros membros, na vida social, aí nós podemos falar de reconhecimento recíproco e igualdade de status. Quando, ao contrário, os padrões institucionalizados de valoração cultural constituem alguns atores como inferiores, excluídos, completamente “os outros” ou simplesmente invisíveis, ou seja, como menos do que parceiros integrais na interação social, então nós podemos falar de não reconhecimento e subordinação de status. No modelo de status, então, o não reconhecimento aparece quando as instituições estruturam a interação de acordo com normas culturais que impedem a paridade de participação. (Fraser, 2007: 107)

O estabelecimento de um conceito mais amplo de justiça é o que permite a autora aliar redistribuição e reconhecimento numa perspectiva por meio da qual busca-se observar os efeitos marginalizadores das diferenças de status e propor uma base universalmente legítima para as lutas por reconhecimento, sem recorrer à ética prematuramente e, assim, driblar a “esquizofrenia filosófica”.

Nesse sentido, a unidade de análise (se podemos denominar assim) proposta seria a já citada **paridade de participação** (ou participativa), a ser posta sob escrutínio por dimensões objetivas (econômicas e estruturais) e intersubjetivas (valores culturais institucionalizados), permitindo uma investigação institucional mais consistente, uma vez que, não recorrendo à ética, *é possível contrastar normas culturais e econômicas que impedem a paridade participativa e, ao mesmo tempo, ainda torna possível propor padrões que a promovam* (Fraser, 2007: 109)

Em função das especificidades das origens das desigualdades, isto é, econômicas ou culturais, Fraser propõe uma teoria social crítica de caráter dualista, todavia, como bem ressalva Nathalie Bressiani:

*(...) redistribuição e reconhecimento não correspondem **diretamente** à economia e à cultura. Essas duas esferas sociais não se encontram absolutamente diferenciadas, mas intrinsecamente ligadas, motivo pelo qual Fraser afirma que cada uma delas pode levar ao estabelecimento de injustiças que estariam, em princípio, relacionadas à outra (Bressiani, 2010:13).*

A bidimensionalidade de tal teoria preocupa-se, como dito anteriormente, em não subsumir um tipo de injustiça social a outro, decorrendo em incompletude e perda de normatividade.

Todavia, a divisão em uma dupla dimensionalidade analítica proposta por Fraser está situada em sua teoria social, analisando os mecanismos por meio dos quais as injustiças se constituem/operacionalizam na sociedade capitalista contemporânea, e não na fundamentação normativa que leva à busca por emancipação (a busca por justiça por meio da paridade participativa).

Em outras palavras, cabe aos movimentos sociais justificar moralmente suas demandas como indispensáveis para sua participação igualitária e realinhamento de status. Dessa maneira, com base na moralidade e na justiça, as reivindicações deslocam a força normativa das demandas por reconhecimento de uma base compartilhada de valores entre os indivíduos/grupos e que nunca são consensuais, pois estão baseados em princípios éticos da “boa vida”.

A base normativa da teoria de Fraser é situada nas reivindicações dos movimentos sociais, não enquanto seus objetivos específicos, mas em sua estrutura normativa a partir da exigência de justificação de demandas. É nesse sentido que a autora estabelece o conceito de paridade participativa, uma vez que esta seria o princípio central de sua teoria da justiça, onde, de acordo com sua perspectiva analítico-dualista, as barreiras impeditivas para a realização da justiça adviriam das duas dimensões já citadas (Bressiani, 2010: 27).

O foco de Fraser é o reconhecimento enquanto oriundo de um padrão universal de justiça que seja aceito por todos, tendo em sua base um pressuposto de igual valor do

ser humano. A análise da autora tira o foco do indivíduo e centra nas instituições e na forma como elas reproduzem um ciclo discriminatório através de práticas institucionalizadas¹⁹. Alinhando o reconhecimento à justiça (ou seja, moralmente obrigatório) e não à autorrealização de indivíduos ou grupos, torna-se possível justificar as lutas por reconhecimento como uma obrigação moral, de acordo com os critérios do pluralismo moderno (Mattos, 2004: 151). Dessa maneira, centrando na questão da justiça, seria muito mais fácil justificar as reivindicações, como argumenta a própria Nancy Fraser:

*Deve-se dizer, então, que o não reconhecimento é errado porque constitui uma forma de subordinação institucionalizada – e, portanto, uma séria violação da justiça. Essa abordagem oferece várias vantagens importantes. Primeiro, recorrendo a um padrão deontológico, ela permite que se justifiquem reivindicações por reconhecimento como moralmente vinculantes sob as condições modernas de pluralismo valorativo (...) Tratar o reconhecimento como uma questão de justiça tem também uma segunda vantagem. Concebendo o não reconhecimento como subordinação de status, ele localiza o equívoco nas relações sociais, e não na **psicologia individual ou interpessoal**. Ser falsamente reconhecido, nessa perspectiva, não é apenas ser desmerecido ou desvalorizado nas atitudes conscientes ou crenças dos outros. Significa, ao invés, ter negada a condição de parceiro integral na interação social e ser impedido de participar como um par na vida social, como consequência de padrões institucionalizados de valoração cultural que estabelecem alguém como desmerecedor de respeito e estima. Quando tais padrões de desrespeito e desestima são institucionalizados, eles impedem a paridade de participação, assim como certamente também o fazem as desigualdades distributivas. (Fraser, 2007:112 e 113, grifo meu)*

A partir da observação feita por Fraser, destacada acima, cabe introduzir o posicionamento de Axel Honneth no debate, demonstrando, de forma bastante resumida, os aspectos centrais de seu pensamento e do confronto filosófico com a linha

¹⁹ O conceito de “racismo institucional”, ou “discriminação institucional” (mais amplamente empregado) é muito utilizado pelo movimento negro na justificativa de suas demandas. De acordo com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, racismo institucional é o fracasso coletivo de uma organização em prover um serviço profissional e adequado às pessoas em razão de seu fenótipo, cultura ou origem étnica. Ele se manifesta em processos, atitudes ou comportamentos que denotam discriminação resultante de preconceito inconsciente, ignorância, falta de atenção, ou de estereótipos racistas que põem minorias étnicas em desvantagem. Sua consequência é a inércia das instituições e organizações frente às evidências das desigualdades raciais (Relatório de Desenvolvimento Humano – Brasil 2005:76). Disponível em: http://www.ifcs.ufrj.br/~observa/relatorios/pnud_brasil2005.pdf Acessado em 23.06.2011.

redistributiva de maneira geral e, mais especificamente, o embate com Nancy Fraser acerca dos paradigmas de justiça e demandas por reconhecimento.

Ao discutir o pensamento de Honneth em contraposição ao de Fraser, devemos, antes de tudo, chamar a atenção para os seus aspectos de pensamento estabelecidos nas bases da ética hegeliana dos escritos de Jena (o jovem Hegel) e da psicologia social de George Mead. A busca de Honneth em sua tentativa de compreensão da injustiça fundamenta-se numa perspectiva de acordos intersubjetivos, ou seja, a fonte da moralidade estaria baseada na interação e no reconhecimento mútuo.

A consciência individual desenvolve-se ao compreender sua própria ação por meio simbolicamente representado de uma segunda pessoa, tomando a interação social como ponto de partida. Nesse sentido, a socialização geral é tida como base para as reações comportamentais que orientam as ações dos sujeitos, visto que estas seriam normas internalizadas que informariam ao sujeito “quais são as expectativas que ele pode dirigir legitimamente a todos os outros, assim como quais são as obrigações que ele tem que cumprir justificadamente em relação a eles” (Honneth, *apud* Bressiani, 2010: 70).

Para Honneth, as origens do sentimento de injustiça, mecanismo impulsionador dos conflitos sociais, residiriam na violação de expectativas de reconhecimento intersubjetivo e colocariam em xeque a autorrealização individual nas esferas da autoconfiança, autorrespeito e autoestima, uma vez que as normas internalizadas e universalmente compartilhadas de reconhecimento intersubjetivo seriam rompidas, estabelecendo um cenário de percepção de injustiça. Nathalie Bressiani, ao citar Honneth diz:

*De acordo com ele “aquilo que é considerado, pelos concernidos, como ‘injusto’ são regras ou medidas institucionais, por meio das quais eles necessariamente se vêem como lesados naquilo que julgavam ser reivindicações bem fundadas de reconhecimento social” (Honneth, *apud* Bressiani, 2010:70)*

O autor propõe formas progressivas de reconhecimento, as quais ele demonstra em seu livro *A Luta por reconhecimento* (2009), apresentando a primeira forma, o amor, não restrita às relações de caráter sexual, mas compreendendo por relações amorosas “todas as relações primárias, na medida em que elas consistam em ligações emotivas fortes entre poucas pessoas, segundo o padrão de relações eróticas entre dois parceiros, de amizades e de relação pai/filho” (Honneth, 2009:159).

A segunda forma, o direito, está associada ao desenvolvimento da esfera jurídica, na qual o indivíduo é reconhecido enquanto autônomo e moralmente imputável, sendo esta forma de reconhecimento a expressão dos interesses universalizáveis dos membros da sociedade, no sentido de que os sujeitos se reconhecem reciprocamente na medida em que obedecem às mesmas leis (Santos, 2008.).

A terceira forma intersubjetiva de reconhecimento está ligada à solidariedade, nesta, as pessoas ou grupos são reconhecidos como dignos de estima social. A estima simétrica entre os sujeitos seria condição fundamental para a concretização da justiça, sendo compreendida não apenas como a tolerância com particularidades, mas também como o despertar afetivo por estas, como explica Honneth:

Por isso, sobre as condições das sociedades modernas, a solidariedade está ligada ao pressuposto de relações sociais de estima simétrica entre sujeitos individualizados (e autônomos); estimar-se simetricamente nesse sentido significa considerar-se reciprocamente à luz de valores que fazem as capacidades e as propriedades do respectivo outro aparecer como significativa para a práxis comum. Relações dessa espécie podem se chamar “solidárias” porque elas não despertam somente a tolerância para com a particularidade individual da outra pessoa, mas também o interesse afetivo por essa particularidade: só na medida em que eu cuido ativamente de que suas propriedades, estranhas a mim, possam se desdobrar, os objetivos que nos são comuns são realizáveis (Honneth, 2009: 210-211)

Para Axel Honneth, as distinções entre lutas por redistribuição ou reconhecimento são secundárias, uma vez que as demandas por justiça redistributiva podem ser mais bem compreendidas com a utilização das categorias explicativas

empregadas em sua teoria do reconhecimento, colocando a luta por este como base de todos os conflitos sociais (Mattos, 2004: 158). Nesse sentido, por vezes Honneth tende a ser compreendido enquanto *monista*, considerando o ancoramento de sua concepção de justiça em uma única base normativa, compreendendo as patologias e conflitos sociais a partir das violações de reconhecimento intersubjetivo.

A normatividade da teoria de Honneth emana de sua capacidade de reconstituir a ação dos movimentos sociais e sua busca por emancipação, advinda de relações intersubjetivas e autorrealização, da forma como se estabelecem na luta por reconhecimento, propondo um vínculo emocional normativo (a ausência de reconhecimento, a experiência do desrespeito) e das origens dos conflitos sociais. Considerando que, por meio do reconhecimento recíproco seria possível a constituição de uma identidade positiva, não desvirtuada (baseada nos três princípios já citados), a comunicação torna-se a ferramenta fundamental para tal fim, por isso Honneth estabelece a “gramática dos conflitos sociais” (Bressiani, 2010).

Segundo Nathalie Bressiani astutamente conclui, a controvérsia entre Fraser e Honneth estaria focada nas concepções que os autores têm sobre a sociedade capitalista contemporânea e, principalmente, nos estatutos distintos que atribuem à economia. Considerando que Honneth parte de uma perspectiva na qual as formas de injustiça existentes são frutos exclusivamente de relações assimétricas de reconhecimento, a substituição de tais assimetrias por reciprocidade nas relações de reconhecimento seriam suficientes para a superação de todas as formas de subordinação social.

Por outro lado, Fraser argumenta que justiça necessita, tanto de redistribuição, quanto de reconhecimento, estabelecendo não apenas a dualidade analítica das desigualdades, mas compreendendo que a economia não seria diretamente regida por relações de reconhecimento e que, para o desenvolvimento de uma sociedade justa, fazem-se necessários mecanismos transformativos da distribuição desigual de recursos.

1.2 Redistribuição e Reconhecimento nas Políticas de Cotas

Tendo feito essa superficial contextualização do debate entre Nancy Fraser e Axel Honneth na controvérsia entre redistribuição e reconhecimento, como podemos situar a discussão acima abordada, no cenário brasileiro, tanto no sentido da validade normativa de suas teorias, quanto dos instrumentos analíticos desenvolvidos por ambos os autores? Nesse sentido, Celi Pinto (2008) defende a retenção dos melhores elementos de cada uma delas, tendo em vista uma teoria normativa da justiça que alcance as questões nacionais.

Também, no Brasil, a tradição das políticas de redistribuição gozou de ampla consolidação, em comparação com as de reconhecimento, no trato com a famigerada desigualdade social brasileira, associando-a com concentração de renda e tornando-se um discurso apropriado tanto por esferas do Estado quanto da sociedade civil, de diferentes orientações ideológicas. Por outro lado, a ideia de reconhecimento brotou no contexto do debate sobre as diferenças, sendo posteriormente associada à perspectiva de justiça social, com grande mérito aos movimentos negro e feminista e a produções intelectuais consistentes, advindas da academia. De acordo com Celi Pinto, estabeleceu-se um binômio pobreza e negritude, que se tornou quase um sinônimo de distribuição e reconhecimento (Pinto, 2008: 46) e refletiu no atual debate acerca das ações afirmativas no Brasil.

A autora teoriza que duas são as vertentes para as dificuldades de aceitação das ações afirmativas (onde um ponto especialmente sensível é a questão racial): a dimensão cultural, na qual a autora coloca como principal antagonista a ideia de democracia racial brasileira²⁰; e a dimensão política, cuja vertente ideológica dominante repercute *na medida em que a negação da funcionalidade das cotas está associada à negação da classe como unidade única e legítima de luta* (Pinto, 2008: 46), o que, por

²⁰ Apresentarei uma definição sobre o conceito mais adiante.

sua vez, implica em uma maior aceitação das políticas afirmativas voltadas às populações mais pobres (proletariado).

No desdobramento de sua argumentação, a autora busca demarcar a distinção entre os cenários a partir dos quais Fraser e Honneth estabelecem seus discursos e o cenário brasileiro, cujas características diferenciam-se profundamente do europeu e norte-americano, no tocante ao nível de desenvolvimento do Estado de bem-estar social e de riqueza econômica²¹. Tais fatores seriam fundamentais para a forma de compreender e pensar questões relacionadas à redistribuição e ao reconhecimento.

Considerando os referidos contextos, “distribuição”²² possuiria mais características residuais, uma vez que haveria um Estado consistentemente, mais protetivo para com seus cidadãos em relação à pobreza em geral. Do ponto de vista do reconhecimento, este assumiria certo grau de destaque nas pautas nacionais, a partir de novos movimentos sociais e em suas reivindicações por identidade, representação e participação política.

O contexto brasileiro é profundamente distinto no tocante aos fatores condicionantes do pensamento acerca de redistribuição e reconhecimento, levando em conta que o déficit de bem-estar social e a profunda e endêmica desigualdade brasileira impediriam a constituição de sujeitos que protagonizassem a luta por reconhecimento ou redistribuição, seja pela perspectiva de Honneth (autodeterminação), ou pela de Fraser (status) (Pinto, 2008: 47).

Nesse sentido, redistribuição e/ou reconhecimento, no contexto latino-americano de massificação da pobreza, operacionalizados em forma de intervenções do Estado (como políticas sociais, por exemplo), independem da percepção individual ou grupal

²¹ Essa perspectiva assemelha-se a de Jessé Souza em seu livro *A Construção Social da Subcidadania*, a qual abordaremos com maior ênfase ainda neste trabalho.

²² A autora refere-se sempre ao termo “distribuição” e não “redistribuição”, para manter a coerência e a continuidade do texto, usarei o segundo termo, deixando o primeiro apenas nas citações literais.

de injustiça, tenha ela como princípio normativo as experiências de desrespeito ou a paridade participativa, uma vez que, segundo Celi Pinto:

Os pobres da América Latina, ou a massa de miseráveis no mundo, estão muito mais expostos a sofrerem ações de alguém, que distribui ou que lhes reconheçam, do que serem sujeitos do auto-reconhecimento. A distribuição, quando está associada a padrões de extrema pobreza, é um remédio que não envolve qualquer tipo de processo de auto-reconhecimento (...) A polêmica Fraser-Honneth toma uma direção diversa em cenários de grande pobreza e desigualdade social, na medida em que a noção de reconhecimento fica mais limitada a um reconhecimento externo; isto é, o outro reconhece e age sem necessariamente construir uma relação com o reconhecido, como ocorre no processo de auto-reconhecimento. O outro é quase sempre um agente estatal que atua através de políticas públicas (Pinto, 2008: 47 e 48)

Conforme a autora desenvolve em sua argumentação, é mister ressaltar o papel do Estado como incorporador de discursos políticos por redistribuição ou reconhecimento, uma vez que suas intervenções (ou abstenções) representam a institucionalização de compreensões acerca dos referidos conceitos²³. Nessa perspectiva, a dimensão política e a ação do Estado desempenham papel fundamental, tanto na constituição dos agentes (por meio da apropriação discursiva, que embasa os paradigmas populares de justiça), quanto como instância transformativa da sociedade, não obstante tais dimensões serem, em grande parte, responsáveis pelas injustiças existentes.

Celi Pinto argumenta que, para escapar desse dilema (ou seja, o Estado e política são produtores de injustiça e interventores nela), é necessário que atuem fatores externos, cuja incorporação seria as reivindicações e demandas de grupos e movimentos sociais com bases assentadas num princípio de prévio autorreconhecimento. A historiadora e cientista política propõe uma análise das “possibilidades heurísticas e normativas das teses de Fraser e Honneth”, por meio de dois temas caros à nossa

²³ Essa incorporação pode ser vista na forma como a política de cotas da UPE foi implantada. Considerando a universidade como um agente estatal público, é possível demonstrar essas compreensões nos discursos das instâncias administrativas referentes ao processo de elaboração e implantação da reserva de vagas.

sociedade: as políticas de ação afirmativa para “afro-descendentes e a desigualdade constitutiva da cidadania” (Pinto, 2008:51).

Considerando a constituição da pobreza brasileira e sua íntima correlação com a desigualdade historicamente reproduzida institucionalmente, a implementação de políticas redistributivas é fundamental do ponto de vista de uma alocação mais justa de bens e recursos valiosos para todos, universalmente. Não obstante pobreza e oportunidades ascensionais afetarem diferentemente negros e brancos no Brasil, o que tornaria o modelo de Fraser mais cabível nesse momento seria uma relação de reconhecimento a partir do Estado e não constituída intersubjetivamente.

Por outro lado, a problematização da questão das ações afirmativas no Brasil se daria a partir do momento em que políticas como as cotas raciais nas universidades decorrem da necessidade de superação de injustiças através de intervenção política (rearticulação de status), porém, ela não ocorre enquanto mobilização de sujeitos que se autorreconheceram como negros e como partícipes paritários, numa arena comum, cujos direitos não lhes são garantidos.

A autora aponta para uma característica muito comum na elaboração das políticas afirmativas brasileiras: as políticas de cotas nas universidades nacionais focam uma dimensão política de status do grupo, semelhante ao princípio da paridade participativa de Fraser, mas demandam uma autodeclaração identitária como base para o acesso ao reconhecimento institucional.

Como diz a autora:

A questão que gostaria de enfatizar neste momento é a da constituição do sujeito como portador de auto-reconhecimento, como condição necessária do processo. Não está se tratando aqui de defender a indefensável posição de que o processo só ocorre se houver um trabalho de auto-reconhecimento de massas. No entanto, é necessário atentar para o fato de que a ação compensatória não depende de que todos os negros, no caso, tenham se constituído como sujeitos em luta; entretanto, quando esta ação não é automática, ou seja, quando há necessidade de uma auto-declaração para que o indivíduo seja incorporado, a presença do auto-reconhecimento é fundamental. No

caso específico das cotas para afro-descendentes nas universidades a auto-declaração é uma exigência. Aquele negro que, por razão qualquer, não se reconhece como tal, não assinará um documento declarando-se negro (Pinto, 2008: 54 e 55)

Eis que se estabelece um dos dilemas apontados por Fraser acerca da normatividade do modelo de Honneth, o qual ela indica como profundamente “psicologizado”, reconhecendo que as consequências psicológicas (tais como desvirtuamento de uma autoidentificação positiva) sugeridas pelo teórico podem, de fato, ocorrer em função do falso reconhecimento, mas o modelo de status proposto por ela torna a condenação deste último independente de tais consequências:

*Desse modo, o modelo de status dissocia a normatividade das reivindicações por reconhecimento da psicologia, ampliando, assim, a sua força normativa. Quando reivindicações por reconhecimento são baseadas em uma teoria psicológica das “condições intersubjetivas para a formação da identidade de modo não distorcido”, como no modelo de Honneth (1995), elas se tornam vulneráveis às vicissitudes daquela teoria; o seu vínculo moral evapora, caso a teoria se torne falsa. Tratando o reconhecimento como uma questão de status, ao contrário, o modelo que proponho evita submeter as reivindicações normativas a questões psicológicas de fato. **Pode-se demonstrar que uma sociedade cujas normas institucionalizadas impedem a paridade de participação é injusta mesmo que ela não inflija danos psíquicos àqueles que ela subordina.** (Fraser, 2007:114, nota 5, grifo meu)*

Tomando o destaque da citação acima, estabelecemos uma problemática operacional brasileira no tocante a grupos, movimento e reivindicações. Se partirmos do princípio de que é possível demonstrar que tais normas institucionalizadas impedem a paridade participativa de um determinado grupo, estabelecemos uma base comum de cidadania²⁴, no caso, um esteio democrático que permita, por meio da perspectiva dualista de Fraser, enxergar a dupla e imbricada ação dos fatores econômicos e culturais na constituição da injustiça e marginalização entre grupos. Adentramos, portanto, novamente, no campo do construto moral da legalidade, o qual permite observar, de

²⁴ As consequências da concepção tradicionalmente liberal de isonomia e cidadania associadas ao Estado nacional-desenvolvimentista brasileiro serão abordadas em tópico posterior.

uma forma mais contrastante, os efeitos da desigualdade, sem conflitar com as dimensões mais fluidas da ética.

A política de cotas, entretanto, é operacionalizada individualmente, no momento em que submete o reconhecimento institucional do sujeito credor de direitos a partir de um movimento de autodeclaração, cuja resposta pode ser afirmativa, ou negativa. Para o caso de afirmação, a instituição implicitamente espera que o indivíduo compreenda-se enquanto membro do grupo assimétrico, mas não consegue operacionalizar um critério de consistente delineamento coletivo que automatize a abertura do sistema em direção à paridade participativa do grupo, sem recorrer à dimensão intersubjetiva da autoidentificação.

Aparentemente, esse é um dos pontos complexos no cenário brasileiro. Visto que o movimento de autodeclaração é decisório, é dele que deveria emanar a reivindicação e a justificativa moral do sujeito (seja em busca da paridade participativa ou da autorrealização), sua operacionalização assenta-se numa base ainda mais “esquizofrênica”: a identidade racial brasileira.

Como pensar e operacionalizar formas conceituais de redistribuição e reconhecimento num cenário tão distinto daqueles cujas características condicionantes do pensamento levaram aos seus desenvolvimentos? Chegamos agora ao ponto do dilema fundamental acerca da desigualdade brasileira e dos papéis de raça e classe em sua constituição, e, por mais esquemático e analítico que o modelo se proponha, seja mono, bi ou polidimensional, as esferas constitutivas e reprodutoras de desigualdade, especificamente no Brasil, são profundamente imbricadas e originárias dessas duas.

Para os intuitos deste trabalho é possível que a perspectiva de Fraser seja mais acessível, considerando que se trata de uma análise de processos institucionais e mobilização ilustrados por dados empíricos de caráter quantitativo. Todavia, como foi demonstrado com os argumentos anteriores, nenhuma das análises realizadas nesta tese

tem por base qualquer exclusivo princípio normativo de justiça ou teórico fundamental (Fraser, Honneth ou outro), mas se estabelece uma relação triangular e constante com o objeto de estudo.

O objetivo aqui foi introduzir o debate sobre redistribuição e reconhecimento com seus autores mais proeminentes na atualidade e estabelecer uma ponte com o contexto que será efetivamente abordado: a política de cotas de uma universidade pública. Busquei traçar uma linha associativa com as ações afirmativas no Brasil e o debate filosófico entre redistribuição e reconhecimento.

Entre outras coisas, tentei demonstrar como os contextos nos quais tais paradigmas se desenvolveram são diferentes do nosso (como o Estado e a política), o que, por sua vez, atribui inúmeras limitações, não só de compreensão, mas de operacionalização de intervenções fundamentadas nessas teorias, que busquem atingir a profunda estrutura da desigualdade brasileira.

Considerando que o papel do Estado e sua relação com indivíduos e grupos nacionais é regido a partir de um conceito de cidadania, cujos parâmetros originam-se nos princípios modernos de neutralidade e isonomia, na sociedade brasileira, tal conceito institucionaliza-se respaldado em uma lógica hierárquica, que legitima tratamentos desiguais, naturalizando-os.

Dito isso, coloco o desenvolvimento de tal conceito, no escopo nacional, sob uma breve análise, recorrendo a uma abordagem que incorpora diferentes elementos teóricos na compreensão das desigualdades sócio-raciais brasileiras, considerando a forma como dimensões materiais e simbólicas convergiram, sob o manto da democracia racial, para reproduzir estruturas assimétricas de oportunidades e privilégios.

1.3 Democracia Racial, Estado e Cidadania

Segundo Antônio Sérgio Guimarães (2002, 2006), em sua análise sobre os fundamentos da democracia racial no Brasil, esta se disseminou entre intelectuais brasileiros no contexto do Estado Novo, estabelecendo-se em oposição ao racismo e totalitarismo do nazi-fascismo (2006:270). Suas características constitutivas, entretanto, não eram efetivamente democráticas, mas fruto do contexto de um Estado Nacional-desenvolvimentista, possuindo um caráter inclusivo para grupos bastante específicos. O autor apresenta a “democracia racial brasileira” da seguinte forma:

Seria um sistema de orientação de ação (práticas, expectativas, sentidos e valores arraigados no senso comum) que informaria a conduta real do dia-a-dia e o comportamento político (...) (Guimarães, 2002: 85).

E, em um momento posterior, complementa:

(...) um compromisso político e social no moderno Estado republicano brasileiro, que viveu, alternando força e convencimento, do Estado Novo de Vargas até a ditadura militar. Tal compromisso consistiu na incorporação da população negra brasileira ao mercado de trabalho, na ampliação da educação formal, enfim na criação das condições infra-estruturais de uma sociedade de classes que desfizesse os estigmas criados pela escravidão. A imagem do negro enquanto povo e o banimento, no pensamento social brasileiro, do conceito de “raça”, substituído pela “cultura” e “classe social”, são suas expressões (Guimarães, 2002: 110)

Seguindo seu raciocínio, os princípios estabelecidos naquele determinado momento histórico permitiram um acordo tácito de integração dos negros à sociedade competitiva, porém, de forma estritamente limitada a determinados grupos de trabalhadores urbanos, excluindo grandes parcelas da população citadina e a totalidade da população rural. Nesse contexto, a própria constituição do sistema político e de tal processo integrador não permitia o reconhecimento de manifestações políticas de caráter étnico-racial, funcionando a partir de orientações universalistas, enquanto apropriavam-se das populações negra e indígena simbolicamente.

Dessa forma, segundo Guimarães (2006), a democracia racial condensou um compromisso com duas vertentes (material e simbólica). Na perspectiva material, a incorporação de grandes parcelas da população negra à classe operária (Lei dos 2/3) e a instituição do preconceito racial enquanto contravenção penal (Lei Afonso Arinos) foram fundamentais. Na perspectiva simbólica, o ideal da mestiçagem, presente na concepção modernista de nação, foi apropriado pelo Estado, permitindo a incorporação cultural de raízes africanas (afro-brasileiras) em manifestações que seriam genuinamente mestiças.

Ambas esferas convergiam num processo de desenvolvimento de um Estado-Nação, dotado das principais características para a superação de uma estrutura previamente marcada por um sistema oligárquico e escravocrata, cujos efeitos começavam a ser encarados (à luz dos modelos centrais dos Estados Unidos e Europa) a partir de uma ótica mais efetivamente capitalista, isto é, um modelo de Estado-desenvolvimentista cunhado numa civilização genuinamente miscigenada entre negros, brancos e índios.

A compreensão de democracia no contexto referido é oriunda de um paradigma liberal, por meio do qual os direitos individuais, cidadania e isonomia seriam princípios básicos fundamentais, da mesma forma como os fundamentos para uma identidade nacional residiam numa ideia de homogeneidade (linguística, étnica, cultural). Ou seja, tais características são típicas do surgimento do Estado Moderno constitucionalista, no qual, segundo Pacheco (2005), os fundamentos seriam: monoculturalismo; isonomia; homogeneidade e Estado-Nação.

Historicamente, o princípio da isonomia visava abolir privilégios de grupos estamentais na tentativa de instaurar um piso democrático fundamentado em direitos civis e políticos – e, posteriormente, os sociais. Essa articulação de direitos se condensou no conceito de cidadania, ideia que se consolidou no século XVIII (Gomes,

2003; Pacheco, 2005). Todavia, como elaboração jurídica, o conceito de cidadania apresenta uma dinâmica típica de qualquer construto social que varia em função de seu contexto político e sócio-histórico, bem como dos princípios filosóficos e exegéticos que estruturam a construção de direitos. Em outras palavras, a cidadania possuiu diferentes sentidos e orientações, desde suas primeiras conceituações, na Grécia antiga, até sua consolidação no século XVIII.

Os princípios jurídicos que convergem em sua definição, na forma de direitos e deveres, desempenharam papel regulador, tanto na atuação do indivíduo para com o Estado e a sociedade, quanto na proteção do indivíduo e da sociedade contra os abusos Estatais. Como mecanismo de regulação do Estado para a promoção da isonomia, a tradição jurídica defendia a neutralidade institucional nas relações com os diferentes grupos existentes na sociedade.

Dessa maneira, ocorria uma “universalização homogeneizante” (Pacheco, 2005) das identidades e características dos indivíduos e coletividades constituintes da sociedade sob uma única razão: a razão do Estado. Os parâmetros de participação política estabelecidos pela razão do Estado Nacional-desenvolvimentista abriram espaço para formas de demandas político-sociais aos moldes das reivindicações populares oriundas na década de 1930, em termos de previdência, legislação trabalhista, educação e saúde pública (Guimarães, 2006).

A concepção de cidadania não incluía a perspectiva identitária de movimentos sociais (intimamente atrelada ao princípio do multiculturalismo, futuramente apreciado), e estabelecia uma base de negociação política inspirada em modelos centrais (Europa e Estados Unidos), mas incorporando elementos históricos e assimetrias típicas das dinâmicas periféricas latino-americanas (tais como a profunda desigualdade racial e a ausência de Estado de bem-estar social).

Tais dinâmicas regionais propiciaram a estruturação e perpetuação de hierarquias sócio-raciais, como no caso brasileiro, em que, do ponto de vista dos princípios liberais já citados, a ausência de um arcabouço legal explicitamente segmentador em hierarquias raciais, aos moldes do período escravocrata, seria um indicador de cidadania e democracia racial.

Segundo Carlos Hasenbalg (2005), ao criticar Hoetink (1973), raça é um elemento fundamental no que se refere à distribuição de posições e à estrutura de classes e hierarquias socioeconômicas, entretanto, ela não determina a estrutura dessas posições. Hasenbalg argumenta que seria o *conjunto de mecanismos sociais destinados à reprodução da estrutura de posições sociais que explica as funções simbólicas e estratificadoras da raça* (2005:78). Sua tese segue no sentido de demonstrar como a funcionalidade da estratificação racial está dinamicamente relacionada a ganhos *materiais e simbólicos* em benefício do grupo superior, trazendo o foco de sua análise para as **estruturas e processos sociais condicionantes** desta, buscando, dessa forma, estabelecer uma análise mais propriamente sociológica (Hasenbalg, 2005:97).

Retomando Guimarães como referência, as diferenças no tocante à forma de compreender as desigualdades nos países latino-americanos começam a modificar-se a partir dos processos de redemocratização da década de 1980, quando os princípios do multiculturalismo, direitos coletivos, igualdade de oportunidades, então disponíveis no “mercado internacional de ideias” no momento de transição política do cone sul, introduzem o viés da especificidade e do reconhecimento no jogo político engrenado pelo Estado e por movimentos sociais.

Nesse período de reconstrução democrática, Antônio Sérgio Guimarães (2006) argumenta que o maior ou menor reconhecimento de minorias étnicas na América latina dependeu, principalmente, de dois fatores, os quais ele dispõe em dois grupos,

respectivamente: **a) condições internas de cada país; e b) condições externas ou internacionais.**

No tocante ao plano interno, ele subdivide esquematicamente em duas outras categorias, que, por sua vez, seriam fatores que influenciariam diretamente as lutas por reconhecimento dos movimentos étnico-raciais: **I) as tradições locais que são mobilizadas;** e **II) características dos seus contextos políticos e demográficos** (Guimarães, 2006:275)²⁵. Do ponto de vista internacional, as mudanças de regime dos Estados implicavam uma busca internacional por legitimação, bem como uma integração econômica aos moldes do neoliberalismo vigente, além de outros fatores²⁶.

É nesse cenário transitório que as demandas por políticas racializadas começam a despontar e ganhar paulatinamente mais visibilidade, especialmente no Brasil, onde, desde o final da década de 1970, o peso da dimensão racial no “ciclo cumulativo de desigualdades” é contundentemente apontado por pesquisadores como Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle Silva²⁷. Esses autores argumentam que o fim da Segunda Guerra Mundial inicia um processo de profunda e acelerada mudança estrutural na sociedade brasileira, transitando das bases agrárias tradicionais para uma sociedade de classes de feições modernas.

Tal transição estendeu-se até os anos de 1980 e apresentou, em seu bojo, um intenso movimento de urbanização e ascensão de um estamento burocrático encarregado do funcionamento da máquina estatal. Nesse sentido, o desenvolvimento desse aparelhamento do Estado, em suas diferentes instâncias administrativas, funcionou como via de mobilidade social para indivíduos oriundos de camadas mais baixas (tanto

²⁵ De acordo com o autor, as características demográficas não explicariam a especificidade brasileira do movimento negro em sua luta pelas desigualdades raciais, diferentemente dos outros países latino-americanos que buscaram o reconhecimento da diversidade cultural dos negros.

²⁶ A vitória da doutrina do multiculturalismo, a proeminência internacional da luta pela garantia de direitos humanos (transformando-se, para os negros, em luta contra o racismo) e a importância da ecologia e o meio-ambiente. (Guimarães, 2006)

²⁷ Esses autores argumentam e descrevem a desigualdade racial por meio de análises estatísticas profundamente refinadas e inovadoras no contexto nacional. Antes de sua projeção, todavia, Florestan Fernandes (1965, 1972, 1978) abriu e consolidou boa parte dos discursos críticos à democracia racial brasileira, atribuindo-lhe o caráter de “mito”.

na esfera civil, quanto na militar), agregando-se a um amplo e consolidado estrato de profissionais liberais em atividades “clássicas” (Hasenbalg e Silva, 2003: 41).

Por sua vez, Guimarães parece sugerir que as formas de reivindicação entre as décadas de 1930 até os anos de 1980 modificaram-se em função dos parâmetros econômicos e políticos que se desenvolveram ao longo do século XX, não apenas no Brasil e na América Latina, mas no mundo, de uma maneira geral. Sua interpretação bidimensional da democracia racial, no sentido dos compromissos que esta sedimentou, sistematiza, analiticamente, fenômenos de desigualdade relacionados ao campo da economia e da cultura, numa perspectiva próxima à esquemática de Fraser²⁸.

Desta maneira, é possível observar como o paradigma político dominante no Estado Moderno e seus princípios profundamente liberais, pautou a forma como organizações sociais desenvolveram suas demandas recorrendo a uma linguagem reivindicatória estabelecida pelos parâmetros do Estado-desenvolvimentista. À medida que se avançava rumo a uma sociedade de classes, dimensões materiais e simbólicas permitiram a continuidade de profundas desigualdades sócio-raciais que se coadunavam num processo de legitimação, fosse por meio de uma integração limitada das populações negras a ocupações mais dinâmicas e urbanas, fosse pela defesa de um sistema pretensamente racial democrático, fruto de uma dita cultura de tolerância, de cordialidade e da mistura do povo brasileiro.

A estrutura político-econômica, associada às tradições liberais do Estado Moderno, como já citadas anteriormente, estabeleceu as bases de organização e lutas sociais a partir de formas reivindicatórias coerentes com a linguagem política dotada de legitimidade, que, neste caso, seriam as demandas relacionadas aos princípios da

²⁸ Essa coadunação deve ser vista, todavia, com as devidas ressalvas no que diz respeito aos contextos, abordagem e aproximação acerca da temática racial. Não obstante, parece fortuita para os fins deste trabalho, visto que afina dois autores importantes para o norteamo teórico aqui adotado.

isonomia, cidadania e redistribuição, operadas por organizações trabalhistas e populares, com inspirações socialistas²⁹.

Se as preocupações concernentes ao reconhecimento de grupos específicos, a incorporação da linguagem étnico-racial nos parâmetros de negociação do Estado com os movimentos sociais e a subordinação de status passam a ser características do desenvolvimento das sociedades contemporâneas, Guimarães aponta, nacionalmente, o decorrer de um movimento normativo também argumentado por Nancy Fraser. É possível compreender que as vertentes materiais e simbólicas que a democracia racial brasileira condensou, corresponderiam a uma bidimensionalidade na constituição da injustiça, à qual Fraser se refere: a econômica (classe) e cultural (status).

O princípio da paridade participativa de Fraser exigiria certas condições objetivas e subjetivas, sendo as primeiras referentes “aquelas [condições] que excluem níveis de dependência econômica e desigualdade que impeçam a igualdade de participação, isto é, que excluem arranjos sociais que institucionalizam a privação, as grandes disparidades de renda, riqueza, e tempo de lazer, impedindo a possibilidade de algumas pessoas de interagirem com outras como iguais”; e, as segundas, “que os padrões institucionalizados de valores culturais expressem igual respeito por todos os participantes e garantam a oportunidade igual para que cada qual alcance a estima social” (Castro, 2010:04).

Assim, podemos teorizar como a democracia racial articulou um duplo eixo de consolidação de injustiça, tendo o Estado enquanto seu agente incorporador e reproduzidor, instituindo mecanismos de desigualdade econômica e de status, enraizando-os na ideia de uma identidade nacional sob os auspícios do paradigma liberal da cidadania. Por essa visão, os conflitos e impasses decorrentes da racialização de políticas públicas, aos moldes das cotas nas universidades, ocorrem, uma vez que

²⁹ Como bem argumenta Fraser e cito no tópico anterior.

passam a operacionalizar-se em um novo paradigma de justiça, o qual pressupõe novas concepções acerca de cidadania, não puramente do ponto de vista tutelar do Estado (que reconhece o indivíduo enquanto cidadão), mas, da perspectiva da promoção de direitos que garantam sua plena capacidade paritária enquanto cidadão (ou grupo específico).

Transições paradigmáticas, entretanto, nunca são simples e dificilmente rápidas, principalmente quando tocam em conceitos tão caros como justiça, cidadania e identidade. Anteriormente, desenvolvemos uma argumentação específica acerca dos impasses do dilema redistribuição e reconhecimento de Fraser e Honneth e as dificuldades de operacionalizar tais conceitos no cenário brasileiro, mais especificamente quando adentramos a questão da identidade racial.

O intuito de todo o debate desenvolvido acima reside na tentativa de ilustrar um dos pontos centrais acerca das disputas das políticas de ação afirmativa no Brasil, visto que o conceito de “democracia racial” é fundamental para uma abordagem analítica das duas dimensões constitutivas da desigualdade brasileira (classe e raça), não apenas “nas orientações das práticas do dia-a-dia”, mas como “um compromisso social e político de Estado”, que, por sua vez, logrou instituir os fundamentos da identidade nacional com base num conceito de cidadania profundamente assimétrico.

Se, entre as décadas de 1930 e 1980, diferentes concepções de cidadania e democracia (ligadas a novos paradigmas de justiça) desenvolveram-se, afetando os parâmetros sociopolíticos a partir dos quais Estado e movimentos sociais estruturam demandas, concessões e legitimidade, a democracia racial enquanto condensadora de duas vertentes da desigualdade (material e simbólica), torna-se foco de tensões cada vez mais agudas. Essas tensões desdobram-se frente ao novo cenário político, e a perspectiva de tal conceito, enquanto “matriz cultural” da sociedade brasileira, recrudescer.

Mais uma vez, características esquizofrênicas podem ser constatadas no discurso da identidade racial brasileira, uma vez que a *própria existência do movimento negro contradiz o ideal de mistura, reificando um dos elementos de formação, que não deveria ter encarnação política, mas apenas cultural* (Guimarães, 2002). Da mesma forma, quando, em função das pressões e demandas legitimadas por este movimento, concessões são feitas (tanto na dimensão cultural, quanto na político-econômica), elas podem, efetivamente, não serem realizadas. Esse paradoxo reflete a ausência de consenso acerca dos discursos sobre as desigualdades raciais no Brasil, extremamente presente nas políticas de cotas nas universidades e ainda mais evidente no caso da UPE.

Cabe analisar teoricamente a constituição e reprodução das já citadas assimetrias no contexto do desenvolvimento do Estado brasileiro, tomando como período de referência as primeiras décadas do século XX, com maior ênfase a partir dos anos de 1930 e, posteriormente, focando em Pernambuco, sem perder de vista o objetivo central deste trabalho: a política de cotas da Universidade de Pernambuco. Com esse intuito, proponho uma sobreposição de categorias analíticas, sobre as quais discorro teoricamente no tópico a seguir, visando contextualizar algumas das diferenças nas estruturas e processos sociais condicionantes que caracterizam o estado de Pernambuco e as cotas da UPE, frente ao cenário nacional.

1.3.1 Condições internas e externas: Pernambuco enquanto “região”

O objetivo em vista neste tópico é estabelecer uma discussão teórica que nos permita refletir acerca de uma questão lançada por Guimarães (2006), a qual seria: *o modo como as bandeiras do movimento negro, principalmente as cotas para negros nas universidades, ganharam o apoio de políticos, tecnocratas e autoridades universitárias*. Não obstante Antônio Sérgio Guimarães partir de uma perspectiva nacional acerca das reservas de vagas, trago minha análise para o nível estadual, focando o debate no contexto de uma universidade pública em Pernambuco, cujas idiosincrasias (não

apenas da instituição de ensino superior, mas também do estado³⁰) sedimentaram uma forte barreira à dimensão racial na política de cotas.

Portanto, um dos pontos fundamentais que devemos abordar é: **Por que a dimensão racial das cotas não ganhou apoio de políticos, tecnocratas e autoridades universitárias em Pernambuco como logrou ganhar no cenário nacional?**

Para responder a tal pergunta, é necessário incorporar diversos novos elementos que dêem conta de interpretar a sociedade pernambucana (Nordestina e Periférica, com todos os seus conservadorismos) e que permitam alcançar os parâmetros sociopolíticos que influenciam a institucionalização (ou não) de uma política racializada de cotas numa universidade pública sob a administração estadual.

Isto posto, acredito que, da maneira apresentada anteriormente por Guimarães (2006), podemos realizar a análise de tais parâmetros a partir de fatores condicionantes dispostos em dois grupos: **os internos e os externos**. Diferentemente da arguição original do autor, proponho utilizar seu modelo esquemático não para uma comparação entre os países latino-americanos, mas para a observação das características de Pernambuco, no tocante ao reconhecimento das reivindicações por políticas racializadas, frente ao cenário nacional. Em outras palavras, num contexto de transição³¹, as condições internas a serem consideradas são referentes ao cenário pernambucano, enquanto as externas seriam relativas à dimensão nacional.

Entre as **condições internas** para um maior ou menor reconhecimento de grupos étnicos (no contexto latino-americano), o autor aponta dois fatores determinantes nas lutas dos movimentos negros por reconhecimento, entre eles, a operacionalização de elementos como a **mobilização de tradições locais** e as características do contexto

³⁰ Opto por utilizar “estado” para referir-me à Unidade da Federação e “Estado” para todo o conjunto de instituições administrativas da nação.

³¹ Podemos compreender tal “transição” tanto na perspectiva de uma sociedade que rumo para o contexto “pós-democracia racial”, como sugere Guimarães (2006), quanto no sentido das alterações das bases e dinâmicas produtivas que se desenvolveram na lógica do sistema capitalista brasileiro, como argumenta Oliveira (1977, 1981 [2003]). Adentrarei nessa convergência pouco mais adiante.

político e demográfico³². É possível reproduzir e analisar tais fatores da perspectiva estadual, observando como os discursos de fundamento multicultural (apropriados pelo Brasil em seu processo de redemocratização e disponíveis no “mercado internacional de ideias”) foram incorporados localmente, impulsionando movimentos de demanda por reconhecimento e politizando a questão racial com base nas desigualdades entre negros e brancos.

Em resumo, considerando o amplo contingente populacional negro (pretos e pardos) no estado de Pernambuco³³ como um dos fatores que poderiam propiciar condições internas mais favoráveis aos discursos étnico-raciais (no sentido da diversidade ou da desigualdade), como se constituiu o contexto político e de mobilizações tradicionais locais neste sentido? Houve, de fato, movimentos no intuito de reivindicar políticas racializadas no combate à desigualdade, ou as condições internas não viabilizavam tais demandas?

Tomando como unidade de análise o processo de elaboração e implantação da política de cotas da Universidade de Pernambuco, cabe contrastar as justificativas morais das demandas do movimento negro (princípios multiculturais de igualdade de oportunidades, direitos coletivos, etc.) para a instituição das cotas, com o modelo efetivamente estabelecido.

³² De acordo com Antônio Sérgio, as diferenças demográficas não explicam a especificidade brasileira da mobilização política se dar em torno das desigualdades raciais e não no reconhecimento da diversidade cultural (como nos outros países latino-americanos de ampla população não-branca). Segundo o autor: *No caso dos negros brasileiros, entretanto, a prática duradoura de incorporação de tradições africanas às culturas nacionais inibiu historicamente mobilizações de origem étnico-cultural e favoreceu aquelas puramente raciais (ou seja, aquelas que se pautavam pelo combate às consequências sociais do preconceito e da discriminação raciais)* (Guimarães, 2006:275). Concordo com Guimarães e meu posicionamento corrobora, de certa forma, seu pressuposto, ao analisar as características demográficas de Pernambuco (com vasta população negra, assim como a Bahia e o Rio de Janeiro) como não explicativa da especificidade estadual referente à mobilização política negra. Meu desdobramento vai ao sentido de compreender que, apesar das similaridades demográficas com outros estados, as mobilizações políticas do movimento negro, em torno das desigualdades raciais, em Pernambuco, foram singulares. Como tentarei argumentar ao longo do trabalho, acredito que houve mais resistência nesse processo de incorporação cultural pelos grupos dominantes (especialmente na dimensão religiosa) e maior sucesso na consolidação de uma perspectiva antirracista (a *posteriori*), consolidando uma “ideologia racista” (Guimarães, 2006:269, nota 1), sob o caráter de “democracia racial”, mais eficiente.

³³ De acordo com o Censo 2000, a população de pretos era 4,94% e a de pardos 53,31%, compondo a população negra de 58,25%, em comparação a 40,43% da população branca.

Esse contraste permite a observação dos argumentos lançados em negociação política e, consequentemente, demonstrar como Universidade (agente estatal) e movimento social pautam sua compreensão acerca da legitimidade das demandas por inclusão. Da mesma maneira, seria possível observar a negociação em torno dos conceitos de cidadania, isonomia e raça e como eles se operacionalizaram nessa política, a qual podemos tomar como um microcosmo das relações raciais em Pernambuco.

Do ponto de vista das **condições externas**, podemos recorrer ao cenário nacional no tocante aos fatores relacionados ao processo de politização da questão racial e o surgimento das políticas de cotas no Brasil, além de outras dinâmicas que repercutiram direta ou indiretamente nas estratégias de incorporação do debate racial pelos agentes estaduais.

Se a integração ao mercado internacional (neoliberal) e a busca por legitimidade dos novos regimes democráticos foram fatores de relevância para os movimentos de reconhecimento étnico-raciais na América Latina, e, consequentemente, em nosso próprio país, creio ser bastante razoável propor que tais condições não afetaram direta e homogeneamente todas as regiões do Brasil. Logo, o fato de outras universidades públicas implantarem suas respectivas políticas de cotas, constituiu-se como uma condição externa³⁴ de significativa influência na maneira como o reconhecimento da

³⁴ Segundo a própria instituição, a UPE foi a 13ª Universidade no Brasil a adotar uma política de cotas. Essa numeração não é precisa. Algumas instituições são contabilizadas a partir do momento da elaboração da proposta, outras apenas após a implementação propriamente dita. De acordo com Renato Emerson (Santos in Gomes, 2006) em 2004, catorze universidades públicas brasileiras implementaram reserva de vagas para afrodescendentes, de acordo com suas orientações internas, seguindo o princípio da autonomia universitária: Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Universidade Federal do Paraná (UFPR), Universidade Federal da Bahia (UFBA), Universidade Federal de São Paulo/Escola Paulista de Medicina (UNIFESP/EPM), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Universidade Estadual de Montes Claros (UNIPONTES), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT). A Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) não reserva vagas, mas atribui pontos adicionais para estudantes de escola pública e para negros, no vestibular. A UPE não aparece nessa lista, talvez por não ter adotado cotas raciais ou pelo levantamento ter sido feito no início de 2004 e as cotas só terem sido aprovadas na UPE em julho desse mesmo ano.

questão racial se desenvolveu no estado de Pernambuco, conforme demonstrado em depoimentos do próprio Conselho Universitário (Andrade, 2007)³⁵.

1.3.2 Especificidades Pernambucanas

A singularidade de Pernambuco frente a outros estados reside nos processos sociais que determinam as condições internas necessárias para o florescimento de movimentos e demandas raciais. No contexto pernambucano, tais processos lograram perpetuar formas duráveis de desigualdades sócio-raciais sob novos *tropos*, articulando formas simbólicas e materiais de cooptação e subordinação, cujas origens remetem a funções organizacionais de exploração e acúmulo de oportunidades (Tilly, 1998). A compreensão mais específica destes processos (e das condições internas) será abordada ao longo de todo o trabalho, cabendo, neste momento, apenas fundamentá-los, enquanto instrumento teórico-analítico.

Partindo para uma análise mais estrutural de tais processos, observamos que condições político-econômicas, em especial ao longo do século XX, desenvolveram-se de forma bastante singulares entre o eixo Sul-Sudeste (mais moderno, urbano, industrial) e o Nordeste (arcaico, rural, oligárquico), o que nos leva a abordar Pernambuco em bases diferentes daquelas em que engrenaram São Paulo, Rio de Janeiro ou mesmo a Bahia, por exemplo. Nesse sentido, busco referência, entre outros autores, no pensamento de Francisco de Oliveira (1977, 2003a, 2003b), na tentativa de melhor fundamentar teoricamente o processo pelo qual tais condições, inter-relacionadas local e nacionalmente, originaram-se de e produziram diferentes dinamismos no heterogêneo espaço brasileiro.

³⁵ Os depoimentos de vários membros do Conselho Universitário e do Deputado Estadual Isaltino Nascimento (responsável pelo Projeto de Lei que visava instituir uma reserva de 30% das vagas para estudantes negros) afirmam a importância do cenário nacional sobre as cotas no crescimento do debate acerca da questão racial. As políticas da Universidade Estadual do Rio de Janeiro e da Universidade Estadual da Bahia foram citadas várias vezes como modelos a serem debatidos. Esse foi um movimento que ocorreu entre os anos de 2003 e 2004, basicamente e, ao final, optou-se por colocar a raça do indivíduo como o 3º elemento de desempate (Andrade, 2007).

Por tratar-se de um intelectual indispensável para a compreensão das expansões produtivas, homogeneização e capitalismo no pensamento social brasileiro, recorro à sua concepção de “região” no intuito de ilustrar como o bloco de estados do qual Pernambuco era o centro³⁶, distingue-se do bloco baiano e do eixo Sul-Sudeste. Não caberia aqui, uma análise aprofundada do pensamento de Francisco de Oliveira, apenas recorrer a uma compreensão das regiões, não de uma perspectiva especificamente geográfica, mas a partir de uma lógica da expansão capitalista e do desenvolvimento do Estado, que não isole as dimensões política e econômica, mas enquadre-as numa diferenciação analítica.

Nesse sentido, Oliveira propõe uma análise dialética entre as faces mais modernas do capitalismo e os arcaísmos existentes no Brasil, compreendendo o próprio planejamento e integração regional como parte da dinâmica capitalista brasileira. Ao contrário da visão dualista que argumentava uma polarização entre as duas dimensões, compreendendo-as como antagonismos que obstaculizam uma tendência de homogeneização da reprodução típica de um sistema econômico de base capitalista, o autor defende que diferentes zonas produtivas incorporavam-se à lógica das condições de reprodução, em vista das características brasileiras.

Em seu trabalho seminal, *Elegia para uma re(li)gião*(1977), o autor argumenta acerca da possibilidade do desenvolvimento de distintas “regiões” dentro do mesmo espaço nacional, sendo estas fundamentadas *na especificidade da reprodução do capital, nas formas que o processo de acumulação assume, na estrutura de classes peculiar a essas formas e, portanto, também nas formas de luta de classes e do conflito social em escala mais geral* (Oliveira, 1977:27).

Por essa perspectiva, tais condicionantes variando, também variam as conformações específicas da “região”, sendo estas constituídas a partir do modo de

³⁶ Entre eles: Paraíba, Rio Grande do Norte e Alagoas. Joseph Lebrete tem uma perspectiva ainda mais ampla, incluindo do Ceará até o Maranhão (1955).

produção capitalista e, caracterizando-se como *espaços socioeconômicos* com predominância de uma das formas do capital (comercial, industrial), homogeneizando a “região” e constituindo classes sociais “cuja hierarquia e poder são determinados pelo lugar e forma em que são *personas* do capital e de sua contradição básica” (Oliveira, 1977: 30)

De acordo com o autor, a elaboração da dimensão política do conceito de “região” é a que mais requer cuidados:

(...) Como o controle de certas classes dominantes “fecha” a região. Essa dimensão política não é uma instância separada da econômica (...) O ‘fechamento’ de uma região pelas suas classes dominantes requer, exige e somente se dá, portanto, enquanto essas classes dominantes conseguem reproduzir a relação social de dominação, ou mais claramente, as relações de produção. E nessa reprodução, obstaculizam e bloqueiam a penetração de formas diferenciadas de geração do valor e de novas relações de produção. A “abertura” da região e a conseqüente “integração” nacional, no longo caminho até a dissolução completa das regiões, ocorre quando a relação social não pode mais ser reproduzida, e por essa impossibilidade, percola a perda de hegemonia das classes dominantes locais e sua substituição por outras, de caráter nacional e internacional (Oliveira, 1977:31 e 32)

Posteriormente, o autor desenvolve sua explicação defendendo a diferença do bloco componente da Bahia (juntamente com Sergipe), apesar das similaridades com os estados mais ao norte, argumentando que se tratavam de diferentes “regiões”:

Os Estados da Bahia e Sergipe, ou melhor falando, os espaços que hoje correspondem a esses Estados, não eram considerados como “Nordeste” (...) Em outras palavras, nos espaços de produção açucareira de Pernambuco, Paraíba, Alagoas e Rio Grande do Norte, a classe proprietária fundada na produção do açúcar era praticamente a mesma, sobretudo porque sua reprodução enquanto classe social dependia de sua hegemonia sobre a totalidade dos espaços que hoje correspondem àqueles Estados, o que se comprova historicamente pela própria crônica das grandes famílias senhoriais (Oliveira, 1977:33)

Tendo feito essa breve referência, cabe retornar à discussão inicialmente introduzida no tocante às **condições internas e externas** propostas por Guimarães e apropriadas por mim na interpretação de um contexto mais local, especificamente

pernambucano. A proposta é compreender como fatores condicionantes das regiões (reprodução do capital, processos de acumulação, estrutura de classes e conflitos sociais), e suas conformações enquanto espaços socioeconômicos, desenvolveram classes dominantes em Pernambuco, que estabeleceram um processo de “fechamento”³⁷, reproduzindo suas relações de dominação nas esferas política e econômica em bases tradicionais (terra e açúcar, originalmente; posteriormente o domínio de hierarquias sócio-ocupacionais).

A divisão analítica nessas duas referidas condições permite uma observação mais esquemática do eixo triangular original de minha análise acerca dos fatores que orientam as políticas de cotas na Universidade, mais especificamente a da UPE, o qual seria, como dito anteriormente: a história institucional, o mercado de educação superior regional e a conjuntura política de mobilização social.

Por esse ponto de vista, esses três fatores estariam sujeitos a uma inter-relação direta com as condições internas e externas para o reconhecimento de demandas étnico-raciais, uma vez que a própria operacionalização, pelo movimento negro, de elementos como a mobilização de tradições locais e o contexto político diferencia-se sensivelmente em Pernambuco, como procurarei demonstrar mais adiante. Nesse sentido, cabe arguir que as estruturas determinantes dessas condições e fatores são profundamente influenciadas pelas características da “região”, visto que suas especificidades podem repercutir em um/a maior “fechamento” ou “abertura” das

³⁷ O conceito de “fechamento” empregado por Francisco de Oliveira (1977) é utilizado numa lógica da reprodução das relações de dominação e produção de caráter marxista. Mesmo a “abertura” para novos tipos de relação de produção e a conseqüente integração regional levaria ao surgimento de uma nova classe dominante igualmente dominadora, hegemônica e bem delimitada em sua nova dinâmica. O conceito de “fechamento social” que acredito ser mais apropriado para a compreensão dos fenômenos da continuidade da desigualdade é o apresentado por Charles Tilly (1998), e possui uma origem no pensamento weberiano. Para Tilly, parte do êxito da perpetuação da desigualdade durável reside em delimitações menos explícitas entre categorias desiguais, uma vez que a rigidez de tais fronteiras tornaria as assimetrias por demais custosas para serem mantidas. Abordarei essa questão em um tópico específico, todavia, do ponto de vista da abordagem reconstitutiva a qual me proponho neste momento, a proposta de Chico de Oliveira é plenamente cabível e diria até complementar, uma vez que Tilly também busca construir uma ponte entre Marx e Weber no tocante ao “fechamento social” relacionando-o à ideia de “exploração” (Tilly, 1998:07)

dinâmicas transformativas (homogeneizantes) ocorridas nas regiões centrais e apropriadas localmente.

Tentando exemplificar de outra forma, tomemos o espaço nacional enquanto módulo estrutural das condições externas, as quais consideraremos, neste caso específico, as políticas econômica e educacional ³⁸. Tais políticas agem no sentido de orientar o curso de ação das regiões e ordenar uma referência para a criação de condições de produção e reprodução das novas bases de acumulação do movimento de expansão típico do sistema capitalista no Brasil.

Todavia, as especificidades da região, no tocante às dinâmicas (re)produtivas e na constituição de suas classes dominantes, repercutem diretamente na forma como tais condições externas configuram-se em nível local. Da mesma maneira, essas mesmas especificidades da região repercutem diretamente nas formas como as tais condições internas para o reconhecimento étnico-racial podem vir a se desenvolver, uma vez que estão associadas aos princípios condicionantes da primeira.

Nesse sentido, as condições internas e externas já definidas se coadunam com a perspectiva de “regiões”, mas, diferentemente das propostas analíticas de Oliveira e de Guimarães isoladamente, tal convergência esquemática nos permite teorizar acerca das formas como o estado de Pernambuco (considerado enquanto uma região) criou e recriou condições para uma “modernização conservadora”³⁹, impactado sob os efeitos das transformações nacionais e preservando dinâmicas locais, num movimento de adaptação.

³⁸ Essas duas políticas podem representar as duas dimensões impeditivas para a paridade participativa, conforme apresentada por Fraser (2007). Por meio delas, é possível (re)produzir estruturas que garantam ou excluam os arranjos sociais que institucionalizam a privação e a desigualdade de renda e riqueza. Da mesma forma, podem afetar os padrões de valorização cultural no sentido de (re)produzir ou desconstruir condições discriminatórias, por exemplo, impeditivas de uma igualdade de oportunidades para determinados indivíduos/grupos. Podemos considerar que elas representam uma forma de “planejamento”, um meio de intervenção do Estado, conforme argumenta Francisco de Oliveira (1977).

³⁹ Termo recorrente nas análises sobre Pernambuco, como argumentado por Peter Eisenberg (1977), Zoia Vilar Campos (2001), Robert Levine (1986), entre outros. Hasenbalg e Silva (2003) também recorrem a essa definição ao falarem sobre o processo de modernização ocorrido no Brasil entre o final da Segunda Guerra Mundial e meados de década de 1980 (Hasenbalg e Silva, 2003:41).

Por essa perspectiva, torna-se possível integrar à análise as formas como a ação do Estado (em suas instâncias estaduais e nacionais), por meio de políticas econômicas e educacionais, opera no sentido de alterar as bases anteriores através da supressão dos *automatismos econômicos*. Em outras palavras, intervir no modo de acumulação para o qual a economia se *inclinava naturalmente*, no sentido de assegurar as condições do novo modo de acumulação, substituindo os mecanismos de mercado por *controles administrativos* de diversos tipos (Oliveira, 2003a: 40 e 41).

Tais controles administrativos não funcionam em bases neutras, pelo contrário, são implementados no sentido de guiar uma determinada transformação produtiva e, por esse mesmo motivo, é plenamente crível que suas lógicas se fundamentem em princípios hierárquicos previamente estabelecidos de subordinação sócio-racial. Logo, a inclinação natural de Pernambuco para o setor tradicional da cartilha do açúcar (Singer, 1974) recebe os impactos transformativos ocorridos no país, mas persiste, emulando relações e categorias aparentemente modernas (educação superior, isonomia, cidadania), sob a lógica organizacional das assimetrias historicamente constituídas.

Dessa forma, também é viável agregar a dimensão da raça e do status na relação social de dominação, especialmente no tocante às hierarquias ocupacionais e nos obstáculos opacos que bloqueiam a penetração de formas diferenciadas de *geração de valor e novas relações de produção* representadas pelo domínio técnico-científico (via expansão educacional). Para Oliveira, esse seria um período de transição, e, apesar de sua proposta analítica não agregar suficientemente bem as características das desigualdades sócio-raciais para os fins deste trabalho, ela nos fornece insumos teóricos para observar as transformações na sociedade e no Estado brasileiro ao longo do século XX.

Precisamente pelo motivo supracitado, cabe, neste momento, fazer a ressalva acerca dos aspectos estruturais da perspectiva do referido autor, com o posicionamento

crítico de Carlos Hasenbalg (2005) a respeito da dinâmica discriminatória em bases de raça e de como esta também desempenhou um papel importante na distribuição do produto social. Segundo Hasenbalg (2005:106), este não seria estritamente determinado pelas posições nas relações de produção, mas também pela lógica da dominação que visa manter a estrutura interna do processo produtivo.

Sem embargo, características como raça e sexo, por exemplo, juntamente com origem familiar e oportunidades educacionais são incorporadas pelo mercado e traduzidas em forma de desigualdade de renda e hierarquias ocupacionais (Hasenbalg, 2005: 113). Retomarei tal linha argumentativa de forma mais específica em tópico posterior, no momento, cabe apenas ressaltar a importância do referido período para o modelo de estratificação social brasileira.

Todo o preâmbulo acima foi descrito no sentido de argumentar a singularidade de Pernambuco frente ao cenário nacional, e como suas especificidades político-econômicas, apesar de obviamente orientadas por processos e dinâmicas externas, desenvolveram-se funcionalmente na reprodução de assimetrias sócio-raciais na estratificação social local. O movimento transitório do rural para o urbano e a novas conformações da agricultura frente ao processo de industrialização, ao longo do século XX, afetaram as bases de poder das classes dominantes locais, que precisaram adaptar-se⁴⁰ às novas engrenagens do capital e a novas formas de divisão social do trabalho, tanto na dimensão nacional, quanto na estadual.

As elites pernambucanas, nesse sentido, lograram estender suas bases de reprodução em outros parâmetros produtivos, os quais seriam as crescentes atividades burocráticas do estado e as profissões liberais tradicionais, preservando, todavia, conformações hierárquicas historicamente estabelecidas. Se, anteriormente, o poder

⁴⁰ Esse processo adaptativo ocorre com fortes consequências para determinadas frações de classe dominante existentes em Pernambuco, a exemplo do processo de decadência do tradicional Senhor de Engenho frente às mudanças impostas pelas novas dinâmicas produtivas do capitalismo crescente que propiciaram o surgimento do Usineiro (Campos, 2001; Eisenberg, 1977)

econômico e político assentavam-se na posse da terra, no contexto da ascensão do conhecimento técnico-científico ocorrido no último século, categorias ocupacionais e centros de treinamento e formação tornaram-se um precioso recurso a ser controlado. Pertencer a determinado grupo ou desempenhar determinada atividade profissional seria um mecanismo de garantia de recompensas de prestígio, renda e poder político.

É nesse contexto que a estrutura de classes em Pernambuco se constitui, preservando de maneira funcional, formas tradicionais de desigualdade e relações hierárquicas (inclusive racialmente), as quais apresentam certa eficácia no controle de ganhos materiais e simbólicos para o benefício de grupos dominantes. Anteriormente ligados ao controle da terra (e, com ela, ao domínio político e socioeconômico), passam agora a estender suas condições reprodutivas à detenção dos mecanismos de treinamento e certificação que legitimam o desempenho de atividades profissionais específicas, consolidando-lhes uma condição de superioridade em nível de status e renda.

É dessa forma que o moderno e o arcaico desempenham uma profunda inter-relação, conforme Hasenbalg e Silva (2003) argumentam ao relatar o processo de “modernização conservadora” no Brasil, entre as décadas de 1940 e 1980, quando havia, por um lado, um amplo e dominante grupo de poder na esfera agrícola, e, por outro, um ascendente estamento urbano que se estabelecia nas crescentes funções administrativas da máquina estatal e nas profissões liberais clássicas já estabelecidas:

(As profissões liberais clássicas) já amplamente consolidadas pelo funcionamento regular de seus correspondentes cursos de formação superior, pelo estabelecimento de suas instituições de representação e defesa corporativa, e com ampla conexão – por relacionamento familiar ou por aliança matrimonial – com a elite dos grandes proprietários rurais. Com frequência, o diploma de uma destas profissões funcionava mais como um ornamento cultural legitimador de uma superioridade social e como passaporte para entrada na vida política dos filhos desta elite rural do que como um certificado de qualificação para o exercício real de uma atividade economicamente remunerada (Hasenbalg in Hasenbalg e Silva, 2003:41)

Tratando do cenário especificamente pernambucano, a educação sempre foi um nicho das elites (Levine, 1986), as quais sempre demonstraram um profundo conservadorismo político e econômico (Eisenberg, 1977; Campos, 2001; Singer, 1974; Levine, 1986). Dessa forma, o desenvolvimento do ensino superior no estado de Pernambuco ocorre nos parâmetros ordenados política e economicamente frente às dinâmicas nacionais, mas, profundamente arraigados aos interesses e singularidades locais em criar e recriar condições de (re)produção de hierarquias sociais. Estas, por sua vez, assentavam-se em estruturas assimétricas historicamente estabelecidas e funcionais no controle e acúmulo de recursos e oportunidades socialmente valiosos (como acesso à educação e certificação).

Logo, por meio desse processo, determinadas categorias profissionais consolidam-se no topo da estrutura ocupacional, entre elas, as chamadas “profissões imperiais⁴¹” (Coelho, 1999; Diniz, 2001; Vargas, 2010), as quais, como veremos adiante, tornaram-se o tripé do desenvolvimento do ensino superior no estado e cujas escolas de formação e organizações de classe desempenharam papel determinante na criação, não apenas da atual Universidade de Pernambuco, mais também das Universidades Federal e Rural de Pernambuco, além de outras instituições privadas, porém de grande expressão regional, que convergiram na Universidade Católica de Pernambuco.

As configurações sócio-históricas em Pernambuco, analisadas pela esquemática das condições internas e externas, seriam fatores explicativos por meio dos quais podemos observar o desenvolvimento da estrutura de desigualdade sócio-racial, consubstanciando-se, dentre outras maneiras, nas hierarquias ocupacionais. As especificidades locais afetam a forma como a política de cotas tomou forma no estado, uma vez que, este modelo de ação afirmativa age diretamente sobre os mecanismos

⁴¹ Direito, Medicina e Engenharia.

institucionais de reprodução dos nichos ocupacionais tradicionalmente controlados por grupos historicamente privilegiados.

Tais especificidades são os fatores que diferenciam e garantem a singularidade da política de cotas e da própria Universidade de Pernambuco, frente às demais instituições públicas de ensino superior no Brasil, uma vez que estão correlacionadas com a forma como a desigualdade é operacionalizada e transmitida entre categorias assimétricas, sob o emblema da “tríade meritocrática” (Souza, 2003).

Como analisar de forma mais pontual a reprodução das assimetrias sócio-raciais no estado de Pernambuco? Até agora, características mais estruturais foram abordadas, teorizando instrumentos analíticos que permitam compreender Pernambuco enquanto distinto de outros estados brasileiros (ou outras “regiões” produtivas), do ponto de vista das dinâmicas intra e inter-regionais. Entretanto, faz-se necessário fundamentar de forma mais pontual as já citadas especificidades pernambucanas no movimento de *integração subordinada* (Sales Jr., 2006) da população negra ao longo do século XX.

Tal movimento pode ser analisado por meio do escrutínio das dinâmicas de perpetuação da desigualdade sob formas organizacionais que associam e sobrepõem categorias assimétricas, consolidando formas persistentes de exploração e acúmulo de oportunidades ao longo dos anos. A teorização acerca desses processos é bem desenvolvida por Charles Tilly (1998, 2006), ao qual pretendo recorrer em minha análise da lógica funcional das categorias raciais junto às hierarquias sócio-ocupacionais estabelecidas historicamente no estado de Pernambuco.

1.4 Tilly e as desigualdades duráveis

Charles Tilly em seu livro “*durable inequality*” (1998) inicia sua argumentação acerca dos impactos indiretos da desigualdade entre indivíduos e grupos, mostrando como ela é presente ao longo do tempo. O exemplo se dá através de como indivíduos pertencentes a certos grupos beneficiados teriam acesso a melhores condições de

nutrição, sendo estes mais saudáveis e altos. A altura seria um indicativo de acesso diferenciado à nutrição (sem descartar o fator genético endógeno) que permitiria identificar grupos privilegiados e demonstraria alguns dos efeitos da desigualdade. Ainda no mesmo exemplo, ele mostra como homens e mulheres podem ter, em diferentes circunstâncias, melhor ou pior acesso a fontes seguras e constantes de calorias, a depender de seus papéis na divisão social do trabalho (Tilly, 1998: 04).

Essas desigualdades socialmente organizadas em relação ao bem-estar ilustram o principal assunto do livro: as causas, usos, estruturas e efeitos da *desigualdade categórica* (*categorical inequality*). O autor aborda como, porque e com que consequências as desigualdades sistemáticas “duradouras” afetam as oportunidades de vida de diferentes grupos sociais. Tilly foca-se nessas formas persistentes de desigualdade, pois ele considera que são estas as que duram de uma interação social para a outra, num processo de transmissibilidade para diferentes histórias organizacionais. Ele recorre como base analítica à utilização de pares categóricos (homem/mulher, cidadão/estrangeiro; preto/branco) delimitados e inter-relacionados, pois, de acordo com seu argumento, estes:

(...) *fornece evidências mais claras na operacionalização das desigualdades duráveis, uma vez que seus limites desempenham uma atividade organizacional fundamental, e porque diferenças categóricas na verdade respondem por muito do que os observadores ordinários tomam como resultado de variações em talento individual ou esforço* (Tilly, 1998: 06 – tradução minha).

O argumento central desenvolve-se no sentido de afirmar que grande parte das desigualdades de oportunidade e vantagens entre seres humanos correspondem, principalmente, a diferenças categóricas mais do que a potenciais variações nas características e atributos individuais. Apesar de possíveis diferenças biológicas (a exemplo de raça e gênero), a delimitação de tais categorias sempre necessita de uma organização social que as mantenha e as reforce, constituindo um sistema de desigualdades categóricas duradouras.

Essas desigualdades são estabelecidas e apropriadas ao longo do tempo, sendo transportadas entre situações e contextos que acabam reproduzindo-as e adaptando-as. Dessa forma, recorrer aos já referidos pares categóricos facilitaria a implementação e o funcionamento de certos sistemas que permitem aos grupos hegemônicos manter o controle de recursos socialmente valorizados, ao mesmo tempo em que se beneficiam do trabalho de outro.

Nesse sentido, aqueles que controlam o acesso a recursos que produzem valor (*value-producing resources*) resolvem muitos problemas organizacionais recorrendo a tais distinções categóricas. *De forma inadvertida (ou não), essas pessoas estabelecem sistemas de fechamento social, exclusão e controle* (Tilly, 1998:08)

De acordo com Tilly:

A desigualdade categórica duradoura refere-se a diferenças nas vantagens organizadas por gênero, raça, nacionalidade, etnia, religião, comunidade e outros sistemas classificatórios similares. Ela ocorre quando as transações através de uma fronteira categórica (por exemplo, masculino/feminino) (a) gera regularmente vantagens líquidas a pessoas em um dos lados da fronteira e (b) reproduz a fronteira. Embora a forma e o grau da desigualdade categórica variem dramaticamente conforme o tempo e o lugar, toda população humana de grandes dimensões manteve sistemas substanciais de desigualdade categórica (Tilly, 2006:51).

As linhas divisórias entre os pares são sempre incompletas, tanto pelo fato de que existem pessoas potencialmente não pertencentes à dicotomia categórica em questão⁴², quanto por, em alguns casos específicos, a distinção entre pessoas pertencentes a determinados pares distintos simplesmente não importar. Por outro lado, onde a divisão em categorias desiguais se aplica, entretanto, ela desempenha um papel fundamental, produzindo distinções duráveis no acesso a recursos valorizados. Segundo Tilly, *A desigualdade durável depende fortemente da institucionalização de pares categóricos* (1998: 08).

⁴² Tais como mestiços, transexuais, asilados políticos, etc. (Tilly, 1998:08)

Tilly trabalha com o conceito de “fechamento social” (*social closure*) inspirado em Weber, mas apresenta uma teorização diferente acerca desse fechamento, especialmente no tocante às organizações de maior dimensão e complexidade do que clãs ou firmas, por exemplo. Para ele, categorias rigidamente delimitadas tornam-se por demais onerosas, requerendo profundo desgaste em socialização ou força para sua manutenção. Esta continuidade repercute em diferenças no controle de recursos e apropriação do trabalho alheio, além de propiciar um sentimento compartilhado de injustiça pelos grupos subordinados.

O autor defende que muitas das desigualdades categóricas se ancoram no estabelecimento de uma fronteira parcial e em relações sociais definidas através dessa fronteira. Dessa maneira, Tilly estabelece uma ponte entre os conceitos de fechamento social (Weber) e exploração (Marx), sendo este último um dos principais mecanismos causadores de desigualdades duráveis.

Segundo Tilly:

Pares de categorias desiguais consistem em relações assimétricas através de uma fronteira socialmente reconhecida (e em geral incompleta) e envolvendo redes interpessoais; tais pares categóricos ressurgem em várias situações, gerando a exclusão desigual de cada rede dos recursos controlados pela outra (1998: 09 - tradução minha.).

Quatro seriam os principais mecanismos que produziriam a desigualdade durável (não apenas individualmente, mas também a interlocução entre eles): exploração, acúmulo de oportunidades, emulação e adaptação. Exploração e acúmulo de oportunidades agem ao estabelecer barreiras fundamentais, incorporando pares e categorias assimétricas no acesso e controle de recursos geradores de valor.

Esses dois mecanismos envolvem pares de categorias desiguais, dispostas na fronteira que separa os beneficiários maiores e menores do valor acrescentado graças ao esforço arregimentado pelos que controlam os recursos (Tilly, 2006:52), enquanto

emulação e adaptação, posteriormente, reforçam a efetividade das distinções categóricas e das dinâmicas estabelecidas, permitindo-as, inclusive, transitar entre contextos organizacionais.

De acordo com Charles Tilly (1998):

- Exploração ocorre sempre que pessoas bem conectadas controlam recursos valiosos dos quais eles extraem retornos ao empregar os esforços de outros, os quais eles excluem do valor pleno agregado ao esforço. O valor pode ser monetário, mas também pode ser uma forma de poder, gratificação, serviços, bens ou proteção. Exploração categórica organizada desempenha um papel em quase todos os processos de geração de desigualdades duráveis.
- Acúmulo de oportunidades ocorre quando membros de uma rede categoricamente delimitada adquirem acesso a recursos que são valiosos, renováveis, sujeitos a monopólio e amparadores das atividades da rede. Este fenômeno não “recruta” os esforços de pessoas de fora do grupo, mas, ao invés, os exclui do acesso aos recursos relevantes. Em situações de competição feroz por recursos escassos, tal mecanismo frequentemente associa exclusão e exploração.

A elite geralmente torna-se e mantêm-se como tal ao conseguir controlar recursos valiosos e beneficiar-se dos esforços de outros menos favorecidos na produção de retornos advindos desses recursos. Por outro lado, aqueles que não compõem a elite normalmente têm que se contentar com o domínio de nichos ainda não plenamente explorados pelos grupos dominantes⁴³.

Esses dois são os principais mecanismos e que propiciam o terceiro, o qual ele denomina “emulação” e que consiste na reprodução de modelos organizacionais operantes em outro lugar, e no qual o autor foca enquanto uma versão de “empréstimo”, isto é, na transferência de “pedaços” (*chunks*) de estrutura social, que acabam por conter categorias iníquas. Este mecanismo reproduz mais que as delimitações e as relações entre categorias, reproduz também hierarquias e até mesmo organizações completas.

⁴³ Essa relação é profundamente mais complexa do que a resumida por mim, mas não caberia aqui adentrar ainda mais essa complexidade. O pensamento de Tilly é bastante esquemático e tentar resumir-lo sempre cria o risco de comprometer a lógica de sua teoria tão bem organizada em etapas explicativas. Não obstante tratar-se de uma escolha trágica, tento sintetizar os elementos que julgo mais importantes para a concatenação com os objetivos deste trabalho.

Junto a estas três, incluímos o quarto mecanismo, o qual seria “adaptação”. Esta, teria como função costurar os pedaços emulados de desigualdade, engrenando seu funcionamento, criando procedimentos que facilitem as interações cotidianas e a elaboração de relações sociais valorizadas em torno das divisões existentes (Tilly, 1998:97). Na emulação de categorias desiguais, geralmente o mecanismo de adaptação permite a reprodução de formas e dinâmicas desiguais sem inflamar as fronteiras que as delimitam.

A constituição de “limites” diferenciadores entre as categorias, em vez de “essências”, permite uma compreensão mais transversal da desigualdade e sua possível transmissibilidade entre contextos históricos e organizacionais. Como dito anteriormente, caso a rigidez nas fronteiras entre as categorias desiguais fosse muito alta, as relações assimétricas tornar-se-iam evidentes, propiciando uma possível base de ação coletiva. Dessa maneira, a partir de delimitações mais flexíveis, é possível cooptar membros de grupos subordinados, permitindo o acesso não estrutural a benefícios e privilégios, diminuindo as tensões nas áreas limítrofes.

Para o autor, os mecanismos causais se assemelham amplamente entre si (em geral, resultam das várias intersecções de exploração, acúmulo de oportunidades, emulação e adaptação) e é nesse sentido que, ao analisar tais formas de desigualdade duradouras, ele propõe o foco nos já citados “limites”, nas relações entre as categorias, e não em possíveis “essências”⁴⁴. Dessa forma, Tilly aborda a durabilidade das desigualdades a partir de seus arranjos organizacionais e propõe que apenas novas formas de organização podem efetivamente repercutir na superação das iniquidades persistentes.

⁴⁴ Tilly faz uma crítica às teorias da desigualdade, as quais que ele julga serem de cunho individualista, e que, de maneiras diferentes, focam num sentido da existência e de uma centralidade de “essências autopropelidas” (*self-propelling*), tais como indivíduos, grupos ou sociedades. Independente do modelo, para o autor, perspectivas como o individualismo metodológico, individualismo fenomenológico ou teoria dos sistemas, assumem “essências autossustentáveis”, sejam elas individuais, coletivas ou ambas (Tilly, 1998:18).

No intuito de compreender como e porque determinados fatores produzem tais iniquidades duradouras, ele argumenta que é necessário analisar a estrutura social da desigualdade, isto é, procurar os mecanismos causais da desigualdade categórica que, segundo ele, *não consiste em eventos mentais individuais, estados de consciência ou ações autossustentáveis de sistemas sociais. Eles operam no domínio da experiência coletiva e da interação social* (Tilly, 1998:24).

Em sua teorização acerca da funcionalidade das categorias na constituição da desigualdade, Charles Tilly estabelece duas formas de diferenciação entre elas: categorias interiores e exteriores. As primeiras estariam relacionadas a uma estrutura interna visível dentro de uma organização particular (soldados e oficiais, professores e estudantes, gerentes e trabalhadores) delimitando a organização em si, separando aqueles que a ela pertencem e os que não.

As características internas sempre se dão a partir de uma perspectiva de interação, tais como rituais, títulos, nomes e limites, os quais são definidos internamente e cooperam para manter a coesão interna da instituição. As delimitações entre membros ativam o mecanismo de reconhecimento das redes e relacionamentos, representados em forma de elementos simbolicamente explícitos (uniformes, distintivos). As categorias exteriores, por outro lado, não se originam dentro da organização em questão, mas são responsáveis pelo estabelecimento de diferenças sistemáticas em atividades, recompensas, poder e oportunidades dentro dela.

Segundo o autor, tipos de categoria externa que ilustram bem este processo seriam gênero e raça, as quais são existentes de maneira autônoma, fora da organização, mas que instalam dinâmicas interiores de desigualdade ao serem sobrepostas a categorias internas. No caso do recrutamento para o trabalho doméstico, por exemplo, frequentemente ocorre a sobreposição de categorias externas (mulher, pobre, negra) com as internas de subordinação (servente, empregada).

Combinando categorias interiores e exteriores, reforça-se a desigualdade dentro da organização que recorre a esta estratégia. A criação de uma bem definida delimitação interna facilita a exploração e o acúmulo de oportunidades ao prover explicações e justificativas, rotinas práticas para a distribuição desigual de recompensas. Associar tal delimitação interior com pares categóricos exteriores como branco/negro ou cidadão/estrangeiro também importa entendimentos já estabelecidos, práticas e relações que baixam o custo de manutenção das delimitações. Toma-se emprestado fortes “roteiros”⁴⁵ (scripts) e conhecimento comum. Emulação, portanto, reforça exploração e acúmulo de oportunidades (Tilly, 1998: 76 - tradução minha)

Tilly apresenta uma série de hipóteses de como determinadas formas de organização e administração da desigualdade entre grupos podem ser racionalizadas em um sistema coeso e reprodutivo, recorrendo a mecanismos organizacionais que driblem a eminência de um conflito ou mesmo uma revolução. Para isso, ele analisa uma organização hipotética, dividida em quatro áreas principais⁴⁶, na qual haveria um determinado grau de desigualdade entre os participantes, mostrando como a presença de categorias internas e externas, bem como sua combinação, podem funcionar na racionalização das assimetrias, na coesão e funcionalidade do sistema.

Categorias interiores e exteriores desempenham um papel fundamental na organização de atividades, desde profissões a empresas, por exemplo. As exteriores estabelecem parâmetros interacionais na forma de roteiros (*scripts*) que permeiam a vida social como um todo e orientam interações dentro de uma dada organização até que

⁴⁵ Tilly introduz um esquema acerca do que ele chama “custos de transação”, isto é, as energias e esforços empregados em transações sociais que incluem, em princípio, eventos nos quais um ator altera o estado de outro ator (1998:53). Essas transações se dão a partir de duas dimensões básicas (*scripting* e *shared local knowledge*), que acabam por estruturar outras formas de interação gradativamente variáveis a partir das primeiras (tais como improvisação superficial ou profunda, rituais “restritos” ou intensos). O *script*, ou “roteiro”, possuiria um caráter mais rotineiro, prático e universal, enquanto *shared local knowledge* ou “conhecimento local compartilhado” fundamenta-se em compreensões tácitas adquiridas ao longo do tempo. Se o roteiro estabelece um modelo de participação mais formal, conhecimento local compartilhado permite a variabilidade de seu conteúdo por meio de improvisação e do que o autor chama de “social shims”. Segundo Tilly, emulação assenta-se em roteiros e adaptação em conhecimento local compartilhado.

⁴⁶ O autor apresenta uma matriz (teórica) 2x2 partindo do cruzamento de (a) existência ou (b) não-existência de categorias interiores, por (c) existência de categorias exteriores ou (d) não-existência de categorias exteriores. Cada célula da matriz corresponderia a um tipo de arranjo organizacional e à maneira como a desigualdade se desenvolveria entre os membros, de acordo com a combinação das formas e delimitações das categorias descritas (ausência delas): gradiente (b x d); fronteira local (a x d); fronteira importada (b x c); desigualdade reforçada (a x c).

certo conhecimento comum se desenvolva e estabeleça-se, num processo de emulação e adaptação. Logo, a desigualdade existente nas categorias exteriores também as acompanha e acaba por se consubstanciar nas internas, criando a desigualdade reforçada, possuidora de um caráter mais consistente e eficiente.

Assimetrias pré-existentes entre as categorias externas, oriundas de exploração, acabam reproduzindo-se por meio de categorias interiores, as quais facilitam a instalação desse mecanismo de desigualdade. As categorias exteriores como raça, gênero e etnicidade tornam-se interiores à medida que membros de organizações criam nomes amplamente reconhecidos para as delimitações e atores, estabelecem rituais definidores e representam as categorias por dispositivos simbólicos explícitos (Tilly, 1998). Isto é, elas se tornam interiores a partir do movimento do roteiro formal para áreas de conhecimento local e improvisação, reproduzindo sistemas de exploração e acúmulo de oportunidade por meio de emulação e adaptação.

A principal funcionalidade na instituição de desigualdades categóricas estaria em sua eficiente capacidade organizacional na consolidação de relações assimétricas, por meio de fatores que facilitariam a extração de esforços de grupos subordinados, sem compartilhar plenamente seus respectivos retornos (exploração). No mesmo sentido, também permite que membros de categorias superiores (geralmente em menor número) distribuam benefícios para o próprio grupo, gerando solidariedade interna e assegurando uma estrutura de comando e a sucessão ordenada dentro da elite (Tilly, 1998:89). Isto posto, cabe esclarecer que as categorias em si não produzem desigualdade durável, a não ser que estejam combinadas a alguma configuração hierárquica, uma vez que a desigualdade categórica depende da concatenação de delimitações e vínculos sociais assimétricos que diferenciem socialmente os membros.

Apesar das eficientes características organizacionais da desigualdade categórica e sua capacidade de reprodução de relações assimétricas em diferentes contextos, é

preciso compreender que toda mudança implica em custos de invenção, aperfeiçoamento, instalação, socialização, entre outros elementos que demandam profunda articulação. De acordo com Tilly, toda inovação gera uma barganha entre os membros da organização, uma vez que, mesmo num cenário de exploração, ninguém pode controlar totalmente as ações de outrem. Esse processo de barganha envolve incorporar conhecimento local e modificar roteiros padronizados, bem como considerar os custos de implantação das dinâmicas desiguais, mesmo que as partes envolvidas na negociação estejam assentadas em níveis iníquos.

O autor busca mostrar como os pares de categorias podem ser utilizados na estruturação de desigualdades duráveis, valendo-se de dinâmicas recorrentes. Em situações de assimetria social e disputa por recursos, as categorias são utilizadas para estabelecer limites entre os grupos que disputam e/ou controlam tais recursos, garantindo uma delimitação de zonas que incluem e excluem.

Essas delimitações e o emprego de tais categorias estão profundamente associados à hierarquia existente entre os grupos, ou seja, o nível de poder que cada um deles detém nessa disputa e na sua capacidade de incluir e excluir, bem como de controlar certos bens valiosos. Considerando que um dos grupos detenha maior controle de poder e monopólio de recursos valiosos, ocorre um processo de barganha com o grupo subordinado, no sentido de construir mecanismos racionais, justificativas, compensações que permitam a estabilidade e continuidade do sistema.

1.4.1 Cidadania enquanto categoria

Guimarães (2006) lança um olhar crítico a respeito de Tilly que merece toda a nossa atenção. Segundo ele, utilizar a proposição teórica do autor para compreender a perpetuação da desigualdade racial brasileira levaria a uma imprevista controvérsia na aplicação do modelo. A delimitação de categorias raciais (brancos e negros), operacionalizadas pelo Estado (na forma de políticas públicas), tem sido utilizada pelos

grupos contrários à crescente politização racial no Brasil, no sentido de apontá-la em duas tendências: a) uma “imposição” estatal que reificaria a ideia de “raça”, reforçando uma possível dinâmica racista; e b) uma forma de dicotomização racial, um “empréstimo” (emulação) de categorias exteriores (norte-americanas), sem correspondentes internas.

O sociólogo brasileiro aponta que a perspectiva argumentada por Tilly pressupõe que a “imposição” de tais categorias serve a interesses de grupos dominantes (no movimento de continuidade e expansão de um sistema desigual), enquanto ao grupo subordinado caberia uma posição de resistência, defesa ou reação⁴⁷. No entanto, ao considerar o contexto brasileiro, seria o grupo subordinado aquele a se beneficiar desta “imposição”, ocorrida por parte do Estado, enquanto as posturas de “resistência” caberiam aos grupos dominantes (Guimarães, 2006:282). No intuito de refletir acerca de como essas categorias são empregadas e se desenvolvem ao longo do tempo no Brasil, Guimarães procura questionar e justificar porque, apenas a partir da década de 1980, a ideia de “raça” e “cultura negra”, começa sua trajetória ascendente, associando este processo às novas concepções de democracia e às aspirações por direitos plenos, para além da formalidade isonômica passada⁴⁸.

Se a teoria original de Tilly prevê a utilização de pares categóricos delimitados (condicionados socialmente e institucionalizados) na reprodução da desigualdade durável no acesso e controle de recursos, posições e prestígio das elites, no Brasil, esta delimitação parte no sentido de dar visibilidade às assimetrias existentes. Logo, o possível “entrincheiramento” de desigualdades duradouras, no cenário nacional, não se beneficiaria de categorias raciais bem delimitadas, mas, justamente o oposto. Portanto, argumentar contra o desenvolvimento de pares categóricos não atingiria a organização desigual já instituída e sim propiciaria sua continuidade.

⁴⁷ Presente, inclusive, na ideia de “barganha” entre os grupos, como apontado anteriormente.

⁴⁸ Como abordado anteriormente no tópico sobre democracia racial.

Enfrentar as dinâmicas raciais no Brasil implica em estabelecer parâmetros organizacionais que permitam a desconstrução de seus efeitos na constituição da desigualdade sem, efetivamente, cristalizá-la e reproduzi-la. Independente das formas como as categorias raciais são empregadas, Guimarães indica o mérito do modelo de Charles Tilly:

*Resta, finalmente, tocar num ponto crucial do modelo explicativo de Tilly. Mesmo que possamos descartá-lo para a análise do modo como as desigualdades sociais no Brasil passaram a ser percebidas pelos “negros”, e mesmo que possamos argumentar convincentemente que as categorias raciais “impostas” pelas políticas públicas eram secularmente atuantes na sociedade brasileira, precisamos responder à implicação maior do modelo, qual seja: **as políticas públicas racializadas, ou multiculturais, não superam ou suprimem as desigualdades por si só, mas apenas as reproduzem num quadro mais claro e preciso. Ou seja, regulamentam o conflito distributivo em novas bases, sem pôr em risco a reprodução do sistema com um todo.** Nesse aspecto, Tilly parece ter razão: não há por que esperar que a nova forma de organização dos atores políticos (em bases étnicas, raciais ou culturais) seja necessariamente mais eficiente para impedir a reprodução das desigualdades sociais* (Guimarães, 2006:283 e 284 – grifo meu).

Assim, as políticas raciais aumentariam a visibilidade assimétrica entre os grupos, tornando as delimitações mais explícitas e convergindo com o aumento de tensões entre os atores. Todavia, se este fosse considerado um movimento de emulação de categorias assimétricas, o conhecimento local compartilhado acerca das mesmas estaria assentado, mesmo que de forma mais enfraquecida, no conceito de identidade mestiça (categoria interna potencialmente conflitante), e o mecanismo de adaptação agiria de uma forma diferente: revertendo e racionalizando as assimetrias entre negros e brancos nas bases da desigualdade redistributiva mais ampla.

O custo de manutenção das desigualdades eleva-se à medida que as categorias empregadas para reproduzi-las começam a perder funcionalidade e legitimidade, comprometendo o movimento de reconhecimento das delimitações entre as categorias assimétricas e a própria dinâmica reprodutiva da ordem hierárquica. No caso brasileiro, ao longo do século XX, um sistema de desigualdade duradoura emanava da “cidadania”,

conceito que passou a ser instrumentalizado tendo como base as configurações sociopolíticas dos Estados Modernos centrais. Nesta concepção, como vimos em tópico anterior, convergiam perspectivas de isonomia, monoculturalismo e nação, as quais foram ativamente presentes no Estado-desenvolvimentista brasileiro e nas estratégias reivindicatórias dos movimentos sociais da época, estabelecendo parâmetros de atuação e negociação entre os grupos.

Do ponto de vista interno, a democracia racial consolidou formas de desigualdade materiais e simbólicas sob o manto da isonomia mestiça, em contraposição à segmentação em bases raciais, como outrora prevalecia. Nesse sentido, o conceito de cidadania (enquanto um roteiro) conforma-se internamente num contexto profundamente assimétrico em termos sócio-raciais, adaptando-se, via conhecimento comum compartilhado, em torno da identidade miscigenada, constituindo um cenário de desigualdade reforçada entre negros e brancos.

Emular uma categoria de cidadania (isonômica, monocultural e nacionalista) é, basicamente, adaptar delimitações implicitamente orientadas para uma identidade de origem ocidental e branca ao conceito de cidadania desenvolvido no Brasil, **discursivamente** mestiça, mas com demarcações assimétricas, tanto simbólicas quanto materiais, entre os grupos raciais.

Se a ideia de cidadania, oriunda nos Estados Modernos, orbitava em torno de uma perspectiva de branquitude subjacente, eurocêntrica; a brasileira amparou-se numa identidade miscigenada, na ausência de barreiras legais à potencial ascensão social do negro. Os parâmetros que definiram essa ideia de cidadania já foram abordados e foi argumentado que os contextos que condicionaram seu desenvolvimento nos países de origem eram profundamente diferentes dos latino-americanos.

A instituição de uma categoria como “cidadão” (a exemplo da Europa e dos Estados Unidos) pressupõe estruturas fundamentais de garantias e igualdade de direitos,

proteção e reconhecimento (isto é, bem-estar social) que nunca existiram no Brasil. A condição de “cidadão”, nos moldes operados pelo Estado-desenvolvimentista, pressupunha identidade homogênea, no caso brasileiro, identidade mestiça. Ser brasileiro era, por definição, ser mestiço de alguma forma (cultural ou racialmente).

A ideia de cidadania adapta-se, pelas vias da democracia racial, diminuindo possíveis tensões nas fronteiras entre negros e brancos (categorias longamente utilizadas no sistema escravocrata), estabelecendo delimitações categóricas tradicionalmente ligadas a desigualdades socioeconômicas. Recorrer a esta forma de dicotomia tornam as dinâmicas da desigualdade categórica mais macias, uma vez que se estabelece uma relação iníqua tacitamente acordada com base numa ideologia do mérito, revertendo o ônus da desigualdade para o subordinado ou tornando-o opaco e difuso demais para ser observado. Da mesma forma, é flexível o suficiente para cooptar pontualmente atores de grupos subordinados no acesso aos benefícios e privilégios das elites sem comprometer a estrutura hierárquica.

Tomemos as categorias “cidadão” e “não-cidadão”, compreendendo suas fronteiras a partir das distinções de status, direitos, oportunidades e reconhecimento. Minimamente, cidadão seria aquele que se beneficiaria das estruturas protetivas do Estado e do reconhecimento, tanto institucionalmente como intersubjetivamente, ou seja, enquanto sujeito igualmente portador de direitos tanto às vistas do Estado quanto às de outro indivíduo ou grupo. Trata-se de uma dicotomia perniciosa pelo fato de desenvolver-se, no Brasil, em bases, roteiros e atitudes pré-reflexivas e institucionalmente opacas, mas com efeitos bem delimitados estruturalmente.

Os indivíduos pertencentes à categoria de “cidadão” logram estabelecer formas de exploração e acúmulo de oportunidades em detrimento dos que não estão compreendidos dentro deste grupo. Tratando de outra forma, “cidadão” seria um conjunto de características distintivas que diferencia o sujeito de outros membros da

população que não compartilham das mesmas especificidades e privilégios, os quais viabilizam sua condição socialmente superior, bem como a reprodução dessas condições. As categorias cidadão e não-cidadão empregadas aqui não se restringem ao critério de nacionalidade (cidadão/estrangeiro), mas de ser efetivamente reconhecido como membro paritário, como detentor de plenos direitos enquanto sujeito pertencente à mesma coletividade.

Nesse sentido, que características são operacionalizadas para a continuidade da desigualdade entre negros e brancos, sem recorrer a uma delimitação rígida que gere indignação e solidariedade entre subordinados? Como se constitui essa desigualdade que, ao mesmo tempo em que permite, do ponto de vista da formalidade isonômica que condiciona a categoria de cidadão, reproduz a funcionalidade do sistema hierárquico racial em novas bases organizacionais? Jessé Souza nos propõe categorias interessantes para essa análise, fazendo necessário compreender seu ponto de vista e articulá-lo com os argumentos expostos até agora.

1.4.2 Jessé Souza e a Construção Social da Subcidadania

Jessé Souza (2003, 2005) propõe uma abordagem bastante arrojada a respeito dos conflitos entre raça e classe no contexto nacional. Argumentando a existência de uma possível confusão na esfera acadêmica sobre o tema, conclui que esta se refletiria numa corrente disputa entre duas dimensões interpretativas acerca das relações raciais e as práticas do cotidiano: a empírica e a teórica.

Apesar de reconhecer a importância da produção empírica no que se refere à análise de índices sociais, Jessé critica a ausência de um aporte interpretativo que dê conta de explicar uma possível hierarquia das causas da desigualdade, fazendo com que a variável raça seja percebida como um dado absoluto, e não como um dos elementos explicativos da especificidade da desigualdade brasileira (Souza, 2005:44). Para o autor,

a compreensão do referido fenômeno está diretamente ligada ao processo de modernização ocorrido no Brasil e intensificado a partir da década de 1930.

Para Souza (2005), é importante estabelecer um resgate entre os temas de classe e raça no Brasil, pautando uma discussão para além da crítica marxista, recorrendo, também, a uma perspectiva weberiana no que diz respeito à “situação de classe” e “interesse de classe”. De acordo com Jessé, a crítica de Weber ao conceito de *classe*, em Marx, concentra-se na negação do automatismo entre “situação de classe” e o potencial conjunto de interesses advindos dela. Logo, apenas quando a “situação de classe” é percebida, não como um fato natural e tendencialmente imutável, ou seja, quando ela é “desnaturalizada”, é que podemos falar da possibilidade de uma articulação política visando a superação dessa articulação (Souza, 2003:179).

Por essa perspectiva mais ampla, Jessé parece aproximar-se, em um movimento de síntese, da perspectiva de Tilly (e sua ponte teórica entre Marx e Weber; “fechamento” e “exploração”), da mesma forma que recorre a Guimarães (2002) no referente a uma postura crítica sobre o possível “resíduo marxista, mecanicista e redutor” e na compreensão da importância de *classe social* na singularidade da desigualdade brasileira (Souza, 2005:45).

O autor recorre também a outros teóricos, tais como Pierre Bourdieu e Charles Taylor, na constituição de sua esquemática analítica. Jessé, todavia, no que diz respeito aos dois últimos autores, os toma como principais norteadores de seu pensamento, por considerá-los bastante complementares, retirando deles ferramentas e insumos teóricos para sua própria visão acerca do que ele compreende como a *Construção Social da Subcidadania* (2003) no Brasil.

De acordo com Jessé Souza (2005), Bourdieu retira de Marx a tese da determinação de classe do comportamento humano em sociedade, bem como resgata de Weber a perspectiva de bidimensionalidade da estratificação social sob o capitalismo,

substituindo o aspecto da “honra” pelo tema do “prestígio” associado ao conhecimento, ou “capital cultural”. Nesse sentido, para Jessé, Bourdieu logra estabelecer uma concepção original de estratificação social associativa entre aspectos econômicos e sócio-culturais, e vincula a *situação de classe* a uma **“condução da vida”** específica, conceito que ele define como:

(...) atitude em relação ao mundo em todas as dimensões sociais, não se restringindo, portanto, à subesfera econômica. Será esta condução da vida específica (equivalente a dimensão weberiana do status), que permitirá constituir laços objetivos de solidariedade, por um lado, e de preconceito, por outro. Será também esta condução de vida, ou atitude em relação ao mundo que propiciará a justificação de privilégios ao permitir que estes “apareçam” como qualidades inatas dos indivíduos e não como socialmente determinadas. (Souza, 2005:46).

O sociólogo procura analisar que é justamente nessa “atitude em relação ao mundo”, propiciando uma concepção “sociocultural”, que se estabelece uma compreensão de classe para além do economicismo, pois, ao opor-se a esta última, evidencia elementos que ele chama “extraeconômicos” (existenciais, morais, políticos e subscientes). Tais elementos são responsáveis por construir um padrão de desigualdade funcional, o qual seria o único possível num contexto democrático e isonômico, aos moldes típicos da sociedade capitalista. Logo, trata-se de *um padrão que pressupõe opacidade e intransparência ao esconder a fonte social e, portanto, “construída” da desigualdade. A desigualdade passa a ser justificada e naturalizada na medida em que é percebida como “mérito” e, portanto, como produto de qualidades individuais* (2005:46-47).

Diante disso, o autor considera que a centralidade da discussão sobre a desigualdade reside nos pressupostos culturais e sociais da “hierarquia moral” existentes nas sociedades ocidentais. Nesse sentido, ele recorre a Charles Taylor (1989) e a sua *genealogia da hierarquia moral subjacente ao racionalismo ocidental*, ou seja, sua tentativa analítica de reconstruir teórica e historicamente o processo, por meio do qual

ideias e visões de mundo tornaram-se dominantes nas sociedades ocidentais, institucionalizando-se (Souza,2005:47).

Um dos principais pontos de observação sob o qual Souza lança sua reflexão é, justamente, a forma como mercado e Estado incorporam tais visões e ideias socialmente eficazes em criar e recriar condições assimétricas. Para o autor, estes (mercado e Estado) seriam o *aparato institucional coercitivo e disciplinador do mundo moderno*, e seu funcionamento assenta-se em critérios abstratos de eficiência e meritocracia, compreendidos como fundamentalmente neutros. Por essa perspectiva, eis que ocorre um processo de “naturalização” das causas e efeitos da desigualdade.

As origens dessas concepções assimétricas (visões e ideias), que fundamentam as delimitações naturalizadas entre grupos superiores e inferiores, estão associadas a processos condicionantes sócio-históricos. Têm sua origem na burguesia e na forma como esta conseguiu generalizar, para as classes dominadas, um modelo relativamente homogêneo e transclassista de tipo humano, a partir de sua própria “economia emocional” ou “conjunto articulado de virtudes”, as quais seriam: *domínio da razão sobre as emoções, auto-responsabilidade, interiorização progressiva de todas as fontes de moralidade e significado e entronização concomitante das virtudes do autocontrole, vontade livre e descontextualizada, liberdade enquanto auto-remodelação a fins heterônomos* (Souza, 2003:165; 2005:49).

Recorrendo à ideia de *Habitus*, de Bourdieu, Souza (2003) propõe uma subdivisão do conceito, no sentido de compreender melhor o fenômeno da desigualdade nas sociedades ocidentais. Para isso, ele teoriza uma polarização desse conceito, na constituição do que ele define como *habitus primário e habitus precário*, agregando outros, como “dignidade”, de Taylor, no intuito de sintetizar categorias analíticas mais consistentes.

De acordo com Souza (2003), *habitus* representa a incorporação, nos sujeitos, de esquemas avaliativos e disposições de comportamento a partir de uma situação socioeconômica estrutural. O *habitus primário* consistiria nestes mesmos esquemas e disposições, objetivamente internalizadas pelos sujeitos, mas compreendidos por uma perspectiva distinta da original, considerando-o a partir de uma ótica plural. Para Jessé Souza (2003), trata-se do conjunto de elementos que permitiria o efetivo compartilhamento da noção de “dignidade” (no sentido atribuído por Taylor) entre atores. Podemos observá-lo como a generalização de condições sociais, econômicas e políticas na compreensão do sujeito “útil”, “digno” e reconhecido intersubjetivamente enquanto tal (inclusive como “cidadão”).

Em última instância, seria o compartilhamento da mesma “economia emocional” ou conjunto de virtudes específicas, cuja ausência, num determinado indivíduo ou grupo, implicaria no surgimento de um *habitus precário*. Por sua vez, este último consistiria em um tipo de personalidade e comportamento fora dos esquemas e disposições citadas acima. Estas formas de personalidade e disposições comportamentais não atenderiam às demandas objetivas para serem consideradas produtivas (tanto enquanto indivíduo ou grupo) e úteis, de acordo com os parâmetros de uma sociedade moderna e competitiva.

Para que a igualdade, enquanto regra legal, seja socialmente eficaz, é necessário que a sua percepção esteja presente e efetivamente incorporada à dinâmica da vida cotidiana. Isto é, faz-se necessário um bem estabelecido “consenso valorativo transclassista”, um princípio compartilhado de “dignidade”⁴⁹ que ultrapasse as delimitações de classe e constitua um esteio intersubjetivo de reconhecimento enquanto tipo humano. Este, por sua vez, consolidaria a eficiência normativa das dimensões infra e ultrajurídicas.

⁴⁹ Jessé apresenta o conceito de “dignidade compartilhada” num sentido tayloriano de “respeito atitudinal”, isto é, levar o outro em consideração (Souza, 2003:166).

Inspirado em Reinhard Kreckel e sua “ideologia do desempenho”⁵⁰, Jessé busca maior concretude analítica, recorrendo a características de reconhecimento numa dimensão extra-econômica, por considerá-las fundamentais na legitimação de desigualdades contemporâneas. Segundo o sociólogo brasileiro teoriza, ao observar os argumentos de Kreckel, haveria um tipo de “pano de fundo consensual” no que se refere às desigualdades entre seres humanos, mesmo que de forma “subliminar”. Seria este acordo tácito acerca das assimetrias existentes no valor entre indivíduos e/ou grupos o que legitimaria a desigualdade social sem grandes tensões e violência, especialmente em contextos democráticos e competitivos.

A ideologia do desempenho teria como base a chamada “tríade meritocrática”, isto é, um conjunto de três fatores fundamentais que, unidos, consolidariam uma dinâmica que estimula a competição e premia a capacidade de desempenho objetiva, ao mesmo tempo em que legitima formas de desigualdade de oportunidades e controle de recursos escassos sob o manto da meritocracia. Estes referidos elementos poderiam ser objetivamente observados nas inter-relações entre **qualificação, posição e salário** (Souza, 2003:169). Nesse sentido, qualificação protagonizaria um papel condicionante dos outros dois elementos, uma vez considerada a importância do conhecimento técnico-científico no contexto do desenvolvimento capitalista.

A combinação desses três fatores funcionaria em bases opacas, consideradas neutras em seu funcionamento e legitimadas por mecanismos subpolíticos, mas mediadas pelo próprio complexo mercado e Estado. A atribuição compartilhada de dignidade de um sujeito ocorre quando este é compreendido como “produtor”, “útil” e “cidadão completo”, tornando a categoria “trabalho” como a responsável por assegurar identidade, autoestima e reconhecimento social. Por esta perspectiva, status torna-se um elemento oriundo do “trabalho”, derivado do caráter produtivo e útil da atividade,

⁵⁰ Esta seria vista como uma tentativa de elaborar um princípio único que agregasse formas de legitimação iníqua (Souza, 2003:168)

determinado pelas dinâmicas já citadas. Logo, para o autor, a ideologia do desempenho seria a forma mais concreta e próxima de se observar o que Taylor conceitua como “fonte moral” (Souza, 2003:170).

Uma das principais distinções na análise da construção e da especificidade da desigualdade no Brasil, segundo o autor, aproxima-se à de outros teóricos já abordados neste trabalho, especialmente no que se refere à ausência de determinados princípios e condições de proteção social, isonomia e direitos, por parte do Estado, como fatores que influenciariam os parâmetros políticos na construção do status de “cidadão”. Se, em Estados e países considerados “centrais”, a conformação de um modelo “precário” de *habitus* (o não compartilhamento da “economia emocional” e generalização de tipo humano transclassista estabelecido pela burguesia) possui um caráter residual, no Brasil, ele adquire um caráter de fenômeno de massas (Souza, 2003), especialmente representado na falta de aparatos estatais protetivos e de bem-estar social, estabelecendo uma “ralé estrutural” historicamente constituída.

Como citado anteriormente, o processo de modernização intensificou-se no Brasil a partir da década de 1930 e acentuou um processo de “reeuropeização” cujas origens advinham do século anterior. Para Souza (2003), esse movimento consolidou uma linha entre duas categorias que lograram integrar-se e adaptarem-se às novas demandas produtivas e sociais da sociedade brasileira. Essa dupla categórica sinalizaria suas respectivas formas de integração e resposta às novas dinâmicas nacionais, tendo ele denominado-as como grupos de: “europeizados” e “não-europeizados”. Enquanto o primeiro logrou adaptar-se e conformar-se de modo mais harmônico ao processo de modernização em curso, o segundo representaria setores marginais a este processo.

Os esquemas e predisposições avaliativas compartilhadas se conformam numa espécie de rede invisível de solidariedade e preconceito acerca da “dignidade” do indivíduo, no sentido de compreendê-lo como um tipo humano “útil”, “produtivo”. No

Brasil, a categoria correspondente à conjunção desses elementos seria a dos “europeizados”, os quais, por sua vez, gozariam do reconhecimento pleno, intersubjetivamente e institucionalmente, enquanto detentores da “economia emocional” hegemônica; o tipo humano por excelência que conformaria o status pleno de “cidadão”. Por outro lado, os “não-europeizados” seriam detentores de um status sub-humano, sem os princípios de respeito social compartilhado que, efetivamente, lhes garantiriam o esteio igualitário da cidadania de fato.

Compreendo que esta seria uma tipificação local, na interpretação de Souza (2005), acerca da maneira como mercado e Estado estimulam e mediam as chances de vida de indivíduos ou classes, de forma opaca, definindo quem são os “classificados” sociais (com recompensas em salários, status ocupacional e prestígio moral) e os “desclassificados” sociais (aqueles que não atendem a essas demandas adequadamente e são castigados por baixos salários e baixo respeito social). Complementarmente, “a ideologia do desempenho” age no movimento de naturalização dessas desigualdades históricas, revertendo o ônus da situação de precariedade para o sujeito “não-europeizado”, sob uma dinâmica subliminar de aceitação, legitimidade e mesmo “merecimento”.

Para Jessé, as desigualdades existentes entre negros e brancos devem ser compreendidas pela lógica dos pares categóricos que representam (ou indicam a ausência de) um suposto tipo de personalidade e conjunto de valores específicos, mediados pelo complexo mercado e Estado e subpoliticamente legitimados. Logo, o negro não seria considerado inferior, fundamentalmente, em função de suas características fenotípicas/biológicas, mas, pela ausência da mesma economia emocional pressuposta e generalizada aos brancos, tidos como símbolos, por excelência, do conjunto compartilhado de virtudes “europeizadas”(herança cultural, valores, autocontrole, racionalidade).

Sua compreensão crítica acerca dos papéis socioculturais e dos processos de modernização na sociedade brasileira, emulando características centrais dentro da lógica e dos parâmetros periféricos, permite-nos alcançar uma dimensão teórica mais sintética entre o papel de classe e de raça na especificidade da desigualdade nacional. O intuito de recorrer a seu pensamento é, justamente, constituir um par de categorias analíticas que sejam pertinentes não apenas do ponto de vista empírico dos índices socioeconômicos, mas que sejam, principalmente, teoricamente cabíveis com as dinâmicas das assimetrias sócio-raciais brasileiras (e mais especificamente as pernambucanas).

Dessa forma, recorrer aos pares categóricos branco/negro; branco/não-branco ou alguma outra polarização racial na análise da constituição da desigualdade local, sem as devidas fundamentações teóricas que procuro fazer, poderia levar a todas as contradições já relatadas no tocante à identidade nacional ou a uma posição conservadora aos moldes da crítica de Guimarães (2006) a Charles Tilly.

As categorias “europeizados” e “não-europeizados”, apesar de passíveis a uma série de críticas, permitem-me criar uma ponte teórica com Charles Tilly (1998; 2006) e produzir uma observação que auxilie na compreensão, mesmo que parcialmente, das dinâmicas da desigualdade duradoura entre negros e brancos em Pernambuco, sem recorrer, diretamente, a uma delimitação rígida entre os dois grupos raciais (o que, de fato, não ocorreu no último século).

Essa dicotomia permite a teorização de categorias internas que agreguem, sob uma mesma dinâmica, desigualdades que, no contexto de países centrais, seriam operacionalizadas por pares categóricos mais explicitamente delimitados (de raça e cidadania, por exemplo)⁵¹. Portanto, esse par categórico, pensado por Jessé Souza, seria eficiente na compreensão da desigualdade reforçada brasileira, uma vez que assegura a

⁵¹ Considerando os parâmetros políticos e de proteção do Estado no tocante à eficácia da percepção de igualdade entre os atores.

emulação de distintos pares categoriais externos (cidadão e não-cidadão; branco e negro) em uma adaptação interna com características mais monomórficas.

Apresentando de outra forma, recorrer à teorização de Souza (2003; 2005) na constituição do reconhecimento do sujeito “europeizado” enquanto cidadão pleno (digno, útil e produtivo), permite-nos construir um esquema analítico acerca de oportunidades e direitos que, do ponto de vista da formalidade isonômica do conceito de “cidadania”, não diferenciariam negros e brancos, por exemplo. Em outras palavras, “europeizado” nos permite estabelecer uma categoria teórica que agrega cidadania e branquitude sem delimitá-las rigidamente, permitindo a análise de sua emulação e adaptação no contexto político-ideológico de democracia racial.

As delimitações categóricas transitaram de um contexto racial (no período escravocrata) para novas bases organizacionais de desigualdade duradoura, incorporando as transformações provenientes da modernidade e ascensão da sociedade competitiva, mesmo que periféricamente emuladas e adaptadas. O “europeizado” (com a economia emocional e o *habitus* primário) e o “não-europeizado” (ralé, *habitus* precário) ofertam-nos insumos para teorizar possíveis novas bases das relações assimétricas, a partir de categorias hierárquicas funcionais no regime anterior. Adaptadas ao contexto republicano, estas encontrariam na ideologia do desempenho um mecanismo de naturalização dessas desigualdades, borrando as distinções raciais, diminuindo possíveis tensões e criando um cenário de desigualdade reforçada.

Lembrando que, para Tilly (1998), diferenças categóricas são responsáveis por muito do que se compreende como talento individual ou esforço, o emprego de pares categóricos na análise fornece evidências mais nítidas na operacionalização das desigualdades duradouras e em sua transmissão de uma interação social para outra. Rememorando também, que, para este autor, as delimitações entre categorias

precisariam de uma organização social que as mantenha e as incremente, assegurando sua durabilidade ao longo do tempo.

Assim, a compreensão teórica de Jessé Souza acerca da constituição das categorias de classificados e desclassificados sociais no Brasil coaduna-se com a perspectiva de Charles Tilly sobre a transmissibilidade de desigualdades duradouras entre contextos organizacionais distintos, em forma de pares categóricos, social e historicamente condicionados e reproduzidos.

Dito isso, uma das formas objetivas de analisar a sinergia da tríade meritocrática (qualificação, posição e salário) que compõe a ideologia do desempenho seria o acesso e controle ao treinamento e certificação (via educação superior) em atividades profissionais específicas. Considerando a centralidade da categoria “trabalho” na atribuição de status, a ascensão do domínio técnico-científico (qualificação), como base de poder, tornou-se um elemento crucial enquanto recurso gerador de valor social, tanto na dimensão da renda (salário) quanto na do prestígio (posição/status ocupacional).

Tratando especificamente do estado de Pernambuco, as trajetórias de institucionalização de determinadas profissões refletem, de certa forma, mecanismos de delimitação e controle no acesso e acúmulo de oportunidades. A estrutura organizacional dessa desigualdade parte de grupos dominantes, os quais instituem critérios seletivos embasados em pressupostos meritocráticos e de desempenho, tacitamente acordados como “neutros”, mas mediados, sócio-historicamente, pelas demandas do complexo mercado e Estado. Logo, tanto o efetivo desempenho profissional da atividade produtora de valor social, quanto os diferentes modos de acessar suas instâncias de treinamento e certificação (faculdades e diplomas) abrigam, em sua lógica operacional, a ideologia do desempenho e a reprodução sistêmica das assimetrias categóricas.

No caso específico das assimetrias sócio-raciais em Pernambuco, e sua durabilidade ao longo dos anos, busco compreender sua institucionalização nas dinâmicas de desigualdade no acesso à qualificação e a ocupações de prestígio. Nesse intuito, recorro à análise da trajetória histórica do ensino superior no estado e à forma como este incorporou, em seus processos constitutivos e seletivos, hierarquias categóricas entre grupos dominantes (“europeizados”) e subordinados (“não-europeizados”), estabelecendo uma delimitação opaca e naturalizada entre eles.

Por mais que, discursivamente, a exclusão racial tenha sido negada como fator efetivamente ativo (ou mesmo existente) na lógica organizacional, a impermeabilidade negra, no acesso a determinados grupos profissionais de prestígio, sempre foi subpoliticamente legitimada. É nesse sentido que analisar o modelo de implementação e os impactos da política de cotas da Universidade de Pernambuco pode demonstrar as tensões e reações produzidas pela explicitação das categorias raciais na lógica organizacional.

1.4.3 Profissões, Credencialismo e Exploração

De acordo com Eliot Freidson, em citação por Maria Lígia Barbosa (1999):

(...) ocupação constitui um conceito por demais decisivo em Sociologia para que se possa considerar resolvido, pois representa as atividades produtivas sobre as quais se baseia a sociedade. Além disso, ela tem a capacidade potencial, toda especial, de interligar o mundo microssociológico da experiência e atividade cotidianas, que é investigado pela maioria dos estudos na tradição de Everett Hughes, com o mundo macrossociológico da estrutura social, que é pesquisado pela maioria dos estudos sobre classe, estratificação e mobilidade social (Freidson, 1994 apud Barbosa, 1999:186).

Início este tópico com esta citação por considerar a importância da análise do desenvolvimento de determinadas profissões, especialmente no estado de Pernambuco, como fundamental para a compreensão da estrutura social e na reprodução de assimetrias sócio-raciais locais. Sua relevância se demonstra a partir do momento em

que os processos de modernização da categoria “trabalho”, advindos do século XIX, consolidam-se num ascendente movimento de profissionalização da sociedade. Hierarquias ocupacionais passam a exercer papel fundamental na distribuição de competências e recompensas, assentando sua legitimação no domínio de habilidades específicas, educação e credenciamento.

De acordo com Barbosa (1994), os grupos profissionais tornam-se atores com profunda influência na organização das relações sociais, e, potencialmente, nas estruturas e hierarquias mais amplas do mundo social, uma vez que o atributo profissional pode ser visto como sinalizador de status do indivíduo. Por uma perspectiva mais funcionalista, os profissionais representariam o domínio dos valores racionais do conhecimento científico e tecnológico do mundo moderno. O processo de profissionalização consistiria em um movimento delimitador de “assimetrias de especialização”, que, por sua vez, tenderia a seguir certo desenvolvimento sequencial ao longo do tempo.

Entre as etapas dessa sequência, estaria o estabelecimento de mecanismos de controle ocupacional que garantam, ao grupo específico, o autocontrole e a autorregulação da atividade. Para esses fins seriam necessários a existência de um corpo de conhecimento suficientemente abstrato e complexo, o qual requereria um processo formal e longo de aprendizado; uma cultura profissional sustentada por associações profissionais; uma orientação para as necessidades da clientela e um código de ética (Diniz, 2001:20)

Dessa forma, um dos primeiros passos em direção à consolidação dessas assimetrias, estaria na criação de associações profissionais que estabelecessem um consenso normativo intra-profissionalmente e nas relações de seus membros com os possíveis clientes. Outro passo fundamental residiria na criação de centros de treinamento como movimento de institucionalização reprodutiva da atividade. Criadas

essas condições, tais grupos estabeleceriam condições mais consistentes para negociação, junto ao Estado, de legislações específicas de regulamentação e credenciamento para os profissionais, juntamente com medidas punitivas para os praticantes não credenciados.

Todavia, é fundamental ir além dessa perspectiva funcionalista-atributiva, centrada na estrutura das profissões, conforme argumenta Diniz (2001), e compreender o processo de profissionalização, levando em consideração o papel do Estado e instituições acadêmicas e suas atitudes impositivas nas delimitações organizacionais das ocupações. Em referência a Abbott (1988), Diniz sugere que:

Considera-se que é inadequado estudar as profissões de maneira individualizada (medicina, direito, engenharia, etc.) porque elas surgem e se desenvolvem num sistema de interdependências, onde a disputa por “jurisdições” é o fator mais importante; a tentativa de traçar uma “história natural” de profissões específicas deve ser substituída pelo estudo deste sistema de interdependência (Diniz, 2001:24)

A autora estabelece uma comparação entre os modelos “anglo-saxão” e “europeu continental” acerca do desenvolvimento das profissões no contexto dos processos de crescente burocratização do Estado Moderno. Mais do que antagonismos entre os parâmetros político-econômicos que orientaram esse dois modelos, Diniz busca pontos de convergência entre eles. Conforme seu argumento, essa dicotomia se estabelece em perspectivas distintas sobre o desempenho de atividades especializadas, vista, no primeiro, a partir de uma autonomia liberal e, no segundo, no esteio do desenvolvimento da burocracia estatal-centralizada.

Enquanto, nos países de forte tradição liberal (Inglaterra e Estados Unidos), as profissões desenvolveram-se de forma mais descentralizada e autônoma, nos países da Europa Continental, a extensa burocracia e centralização do Estado propiciaram o desenvolvimento de profissões (tais como o direito, a medicina e a engenharia) fortemente associadas com a administração pública. A autora argumenta a ascensão das

atividades burocráticas do Estado (numa ótica weberiana) no sentido do progresso da especialização, da racionalidade instrumental e de escolas profissionais, afirmando que, tanto entre as atividades profissionais autônomas, quanto nas burocracias, o aumento do prestígio do certificado educacional funcionaria como substituto dos títulos de nobreza (Diniz, 2001:28).

Desdobrando a perspectiva weberiana de “fechamento social”, Diniz demonstra como, seja pela ótica da origem autônoma (liberal), ou pelas vias do funcionalismo burocrático, as profissões tornam-se bem sucedidas em seu projeto monopolístico, assentando-se em credenciais educacionais e no controle das condições de mercado. Todavia, se todo o aparato credencialista garante a legitimidade do “fechamento”, caberia ao Estado estabelecer a estrutura legal do controle do campo, excluindo e restringindo juridicamente o acesso a posições ocupacionais, criando “grupos legalmente privilegiados”.

Analisando os processos e condições históricas acerca dos “projetos profissionais” no Brasil, de acordo com Diniz, estes podem ser compreendidos como modelos mais próximos dos parâmetros “europeu continental” (especialmente durante o Estado Novo), entretanto, com algumas características de origem “anglo-americana”. Segundo a autora, eles seriam *projetos de poder cujos fatores cognitivos e normativos são recursos estratégicos, mas não determinantes* (Diniz, 2001:50).

Contextualizando temporalmente estes projetos, a autora ilustra as características dos cursos de engenharia e como sua formação era voltada, com muito mais vigor, para uma dimensão teórica e livresca do que propriamente prática. Ao final de quatro anos de curso, o estudante de engenharia tornava-se bacharel em ciências naturais, cursando mais dois anos de “doutoramento” em disciplinas profissionais amplamente teóricas. A construção de estradas de ferro no país estabeleceu um nicho para a formação de engenheiros que, por sua vez, tornavam-se, com frequência, aprendizes dos “práticos”

ingleses ou americanos (muitos sem o curso universitário, mas profundamente conhecedores das habilidades práticas em engenharia). A crescente industrialização e urbanização que se sucedia, também propiciou a ascensão dos engenheiros nos empreendimentos estatais e na construção civil, tendo sua rede de habilidades desdobrada em diferentes competências ocupacionais que, futuramente, se delimitariam em profissões autônomas:

De certa forma o engenheiro é o primeiro economista e o primeiro gerente. Sua competência não vinha da aplicação direta das ciências naturais, mas da complexidade e escalada dos projetos dos quais participava seja como aprendiz, seja como profissional já capacitado. Em relação a prática profissional, o conteúdo efetivo da educação dos primeiros engenheiros era irrelevante (Diniz, 2001:54).

O título de engenheiro possuiria, em sua origem no Brasil, muito mais um caráter de distinção social do que propriamente uma qualificação prática, tendo como fundamento a cultura bacharelesca predominante na sociedade brasileira. Questões relacionadas ao mercado de trabalho e regulamentação da atividade profissional tornam-se um ponto de maior tensão e preocupação, a partir do momento em que o sistema de credenciamento de diplomas não assegura recompensas consideradas apropriadas em prestígio e renda para um amplo grupo de profissionais credenciados.

Portanto, controlar o acesso ao credenciamento pode ser visto como um indicador de sucesso nos projetos profissionais, uma vez que, segundo Larson (1990), este controle é importante para manter a escassez de oferta profissional, da qual dependem oportunidades no mercado de trabalho e status ocupacional.

A regulação do credenciamento não se apresenta apenas na etapa do acesso à instituição formadora (faculdade ou escola superior), mas, também, na efetiva estrutura interna de qualificação (grade curricular, duração do treinamento). Outro fator que estabelece uma maior possibilidade de controle e regulação do campo seria a constituição de um paradigma comum e unificador de suas bases cognitivas profissionais (a exemplo dos paradigmas biomédicos, da medicina e da teoria

econômica na economia), evitando a atomização em diversas especializações, fragilizando as delimitações entre os grupos.

No caso do Brasil, a partir do Estado Novo, os grupos profissionais com relativa consistência precisaram negociar sua “exclusividade cognitiva” com o Estado, uma vez que coube a este definir as delimitações e instituir os mecanismos de controle das atividades profissionais. A estas profissões coube assegurar um distanciamento do “comum”, mantendo um caráter de excepcionalidade que implicam em sua potencial distinção social. De acordo com Schwartzman:

A respeitabilidade, o prestígio e o apoio que as comunidades científicas recebem, em grande parte dependem, paradoxalmente, de sua capacidade de manter os processos internos de decisão protegidos da interferência externa. Boa parte da negociação política entre as comunidades científicas e o meio externo, bem como das negociações dentro das comunidades, é gasta no esforço de preservação de suas fronteiras (Schwartzman, 1991:53).

Cabe, neste momento, trazer a reflexão fundamental de Marli Diniz (2001) no tocante ao do processo de exploração e subordinação associado aos campos profissionais e credenciamentos. O objetivo é, da mesma maneira que foi buscado anteriormente, traçar uma articulação teórica entre os autores discutidos, procurando insumos teóricos na composição de uma ferramenta analítica eficiente na compreensão das desigualdades sócio-raciais na educação superior e atividades profissionais.

Diniz propõe um olhar crítico acerca do posicionamento de Eric Olin Wright e sua perspectiva sobre os mecanismos de controle das habilidades. A autora afirma que, para Wright, uma vez que estas se tornam institucionalizadas, sob a forma de credenciais, elas acabam por constituir-se enquanto um recurso objetivo e passível de controle e exploração.

Essa situação se estabelece a partir do momento em

(...) que o acesso ao treinamento necessário para a aquisição da habilidade é limitado por mecanismos que criam uma escassez

artificial de pessoas habilitadas e/ou quando um sistema de credenciamento proíbe o emprego, para uso de tais habilidades, de pessoas não-credenciadas mesmo quando elas possuem estas habilidades (...) o resultado é a apropriação de parte do excedente social sob forma de “renda credencial” (Diniz, 2001:121).

A relação de exploração, pela ótica neomarxista de Eric Olin Wright, se consolida a partir do momento em que detentores de credenciais recebem remuneração acima dos custos de produção da habilidade, fruto da já referida escassez profissional. Diniz, todavia, contrapõe essa perspectiva à ótica weberiana de Ralph Miliband (1987), que compreende a centralidade do processo de “dominação e subordinação de classes” como condição fundamental para que a exploração se desenvolva.

Mesmo não definindo “dominação”, Diniz compreende que o autor refere-se a este processo enquanto exercício de poder, por parte das classes dominantes, sobre recursos estratégicos, tais como os meios de produção, o aparelho do Estado, a mídia e as credenciais acadêmicas. Nesse sentido, *médicos, advogados, engenheiros, cientistas, arquitetos e outros profissionais constituiriam o nível mais alto do segmento “credenciado” da classe dominante (Diniz, 2001:125).*

Em consonância com autores previamente abordados, a compreensão de uma dimensão extraeconômica na estratificação social é colocada em pauta no contexto das habilidades e qualificações profissionais. Elementos como discriminação, preconceito e solidariedade são mais facilmente compreendidos numa perspectiva de origem weberiana de “fechamento social”.

Esse seria o processo pelo qual determinados grupos sociais buscam limitar o acesso a recursos e oportunidades, de natureza material ou simbólica, a um conjunto de indivíduos com interesses em comum, tornando-os socialmente privilegiados. Todavia, a forma como o processo de fechamento ocorre varia de acordo com as conformações sócio-históricas, isto é, os códigos de inclusão/exclusão predominantes variam desde consanguinidade ao domínio de credenciais de conhecimento técnico-científico.

O funcionamento e a organização das profissões fundamentam-se em criar delimitações categóricas distintivas, ou seja, estabelecer “jurisdições” cognitivas e práticas, as quais permitem o surgimento do sentido de comunidade profissional constituído por meio de linguagem, condutas e outras formas de códigos ritualisticamente executados (Collins, 1990). Segundo Marli Diniz (2001), escolas propagam a ideia de “honra” ocupacional, sendo esta tão importante quanto o “fechamento” das oportunidades para o prestígio profissional, assegurando uma naturalização nas assimetrias em recompensas de status, poder e remuneração.

A forma como as delimitações categóricas entre profissões de maior e menor prestígio se estabelecem remete tanto a um processo de “exploração” e controle de recursos e oportunidades, quanto de “fechamento social”, ponte já proposta por Charles Tilly (1998) e abordada neste trabalho. As assimetrias naturalizam-se a partir de códigos, rituais e mecanismos de controle no acesso ao treinamento e prática da atividade, os quais permitem a cooptação de indivíduos de grupos subordinados, sem os riscos de subversão da sistemática iníqua.

Como dito antes, prestígio profissional associa-se a recompensas sociais (empregabilidade, status e renda), como um indicador da localização do indivíduo na estrutura social. Este, visto como alguém que, formalmente, detém a autoridade de executar determinada prática (baseada numa exclusividade cognitiva), objetivamente delimitada pela posse legítima das credenciais estabelecidas.

Os projetos profissionais (Diniz, 2001) visam estabelecer uma trajetória bem sucedida de fechamento social e exploração, objetivamente observados no controle das certificações, mas que se originam de outras formas efetivas de desigualdade, emuladas e adaptadas para os contextos da distinção profissional e prestígio ocupacional (típicos da ascensão da racionalidade moderna e competitiva).

No caso brasileiro, a conformação dos campos profissionais clássicos (Direito, Medicina e Engenharia) ocorreu, de fato, a partir da crescente burocratização do Estado, tendo iniciado um intenso movimento de normatização a partir da década de 1930, momento fulcral de desenvolvimento nacional. Todavia, os primeiros momentos de institucionalização do credenciamento profissional superior remetem a um movimento mais simbólico, propriamente científico, em especial, no contexto da formação humanística advinda dos cursos de Direito⁵².

A crescente institucionalização das relações sociais, em âmbito jurídico e político-administrativo, garantiu o exclusivismo do bacharel como o detentor último do conhecimento jurídico (e também da Filosofia, da Sociologia e das humanidades como um todo⁵³). O bacharel em Direito, frequentemente, desenvolvia atividades e ofícios públicos em diferentes instâncias.

Nesse mesmo sentido, o movimento de modernização da sociedade brasileira também repercutiu na atividade médica, a qual se tornou, por excelência, a defensora da racionalidade científica nas práticas do cotidiano (higiene pessoal, planejamento urbano, assistência social e padrões de comportamento). De forma semelhante, porém de maneira mais subordinada às dinâmicas do desenvolvimento industrial, surgem os cursos de engenharia no Brasil, os quais, como argumentado anteriormente, iniciam sua trajetória institucional emulando características do bacharelismo humanista, de titulação e cultura livresca.

A consolidação dessas três profissões, consideradas as “profissões imperiais” (Coelho, 1999), tornou-se o tripé do ensino superior no Brasil e, conseqüentemente, em Pernambuco, fruto do processo de modernização do Estado e da expansão das transformações produtivas do sistema capitalista. Todavia, no estado nordestino, as

⁵² Os cursos de direito da Faculdade de Direito do Recife (PE) e da Faculdade do Largo do São Francisco (SP) foram os dois primeiros do Brasil. Estes também deram início ao processo de estabelecimento do ensino superior no Brasil, em meados do século XIX.

⁵³ Souza Barros (1972) faz uma clara reflexão acerca deste aspecto, especificamente no contexto pernambucano, em seu livro “A Década de 20 em Pernambuco”.

conformações internas, que o caracterizam enquanto uma “região” específica, propiciaram um maior fechamento em torno dos mecanismos de acesso a credenciais via educação superior.

O controle dessas certificações permitiu ao grupo historicamente dominante, de origem agrária e cujas bases de poder e prestígio se assentavam no domínio da terra, iniciar um processo de ampliação de suas bases e de transmissão de assimetrias categóricas entre diferentes contextos sócio-históricos. Este movimento ocorre na emulação de uma categoria hierárquica “senhorial”, baseada num princípio de honra e distinção social, dominante no antigo regime, para a de “douto”, com fundamento na ascensão da racionalidade moderna e no domínio do conhecimento.

Do ponto de vista da reprodução das condições assimétricas que assegurassem às oligarquias locais a perpetuação das distinções de honra social, o diploma, nas profissões imperiais, asseguraria recompensas em status, renda e oportunidades ocupacionais tidas como apropriadas. Relembrando Tilly, recorrer a essa forma de institucionalização iníqua em bases categóricas, permite organizar uma forma eficiente de consolidação das relações assimétricas, mediante fatores que facilitariam a exploração de grupos subordinados⁵⁴. Este modelo asseguraria, também, que membros de categorias superiores distribuíssem benefícios para com seu próprio grupo, gerando solidariedade interna e assegurando uma estrutura de controle e a sucessão ordenada dentro da elite.

Como dito antes, as categorias em si não produzem desigualdade durável, mas precisam, para isso, estar associadas a alguma configuração hierárquica, uma vez que a desigualdade categórica depende da concatenação de delimitações e vínculos sociais

⁵⁴ Ressalvando também que, para Tilly (1998), exploração ocorre sempre que pessoas bem conectadas controlam recursos valiosos dos quais eles extraem retornos ao empregar os esforços de outros, os quais eles excluem do valor pleno agregado ao esforço. O valor pode ser monetário, mas também pode ser uma forma de poder, gratificação, serviços, bens ou proteção.

assimétricos que diferenciem socialmente os membros; neste caso, os membros das profissões imperiais.

Integrados aos interstícios da crescente centralização do Estado e desenvolvimento de aparelhamento institucional, estamentos profissionais começam a surgir nesse âmbito ocupacional. Todavia, no contexto pernambucano, o domínio do aparato estatal situava-se no escopo do domínio das elites agrárias tradicionais, permitindo ao credenciamento profissional um amplo potencial recompensador, especialmente em funções administrativas (burocracia) e político-representativas do Estado.

Os títulos e certificações profissionais tornam-se um recurso naturalmente explorado e controlado pelas elites oligárquicas dominantes, como os filhos de grandes proprietários de terra. Todavia, suas delimitações tornam-se mais porosas para grupos menos abastados, a exemplo de pequenos comerciantes urbanos e outros indivíduos que lograssem acessar, pontualmente, as dinâmicas do sistema (Souza Barros, 1972). Esse grau de flexibilização, necessário ao contexto competitivo, racional e isonômico que se moldava, permite a engrenagem dos continuísmos iníquos entre categorias assimétricas históricas, mas, ao mesmo tempo, obriga que a cooptação de indivíduos oriundos de grupos subordinados torne-se mais ampla (Levin, 1986).

Nesse sentido, a cooptação é propiciada a partir da sinalização do conjunto de valores e virtudes emanado pelos grupos “europeizados”. As camadas intermediárias citadas anteriormente, não pertencentes à categoria dominante e explorados pela dinâmica senhorial da posse da terra, nesse contexto de transição, harmonizam-se mais facilmente às elites no fundamento moral da dignidade compartilhada. Esta, por sua vez, basear-se-ia em torno de uma percepção de igualdade intersubjetiva, orientando o reconhecimento recíproco destes indivíduos, de modo infra e ultra-jurídico, enquanto cidadãos paritários (um consenso transclassista).

Subpoliticamente, a delimitação desta parametrização do status de cidadania acabava por orbitar em torno da branquitude, mesmo que, *a posteriori*, tornasse-se um discurso embasado no argumento da mestiçagem, oriundo das dinâmicas do Estado-desenvolvimentista.

A estrutura de classes em Pernambuco consolida-se a partir de uma dicotomia bastante conservadora entre os classificados (europeizados, produtivos, úteis) e os desclassificados socialmente (que compunham a “ralé estrutural”, residente em mocambos, pobre e negra), propiciando um cenário de profundo contraste. O acesso à educação formal é profundamente plutocrático e controlado pelos grupos tradicionais, que se valem das certificações credenciais como categorias de reprodução da desigualdade durável reforçada.

Entretanto, o inflacionamento no mercado de credenciais distintivas⁵⁵, fruto da crescente ampliação do sistema educacional, advindo do desenvolvimento do Estado, deprecia o valor social dos diplomas e repercute em estratégias de fechamento social mais sistematizadas.

Recorrendo rapidamente à análise proposta por Carlos Costa Ribeiro (2009) em sua discussão acerca da estratificação educacional no Brasil, possíveis explicações para a transmissão de desigualdades de oportunidades educacionais entre grupos raciais viriam de hipóteses como a “desigualdade sustentada ao ponto máximo” (Raftery e Hout, 1993 *in* Ribeiro, 2009) ou a “desigualdade efetivamente sustentada” (Lucas, 2001 *in* Ribeiro 2009). Costa Ribeiro discute três abordagens teóricas, as quais ele apresenta como principais na interpretação das desigualdades educacionais de forma geral, entre elas: a teoria da industrialização, a da reprodução e a “desigualdade sustentada ao ponto máximo” (Ribeiro, 2009:25).

⁵⁵ Aumento de vagas no ensino formal, ampliação das instituições de treinamento profissional, expansão e multiplicação das categorias profissionais que passam a disputar o monopólio exclusivista de certos ramos profissionais, entre outros fatores.

A primeira argumentaria que o desenvolvimento industrial levaria a uma diminuição natural das desigualdades educacionais, onde a modernização das instituições, os valores culturais e a competitividade levariam à ampliação dos níveis educacionais da população geral, estabelecendo um parâmetro de realização com base mais no mérito que em características de *background* social.

A segunda perspectiva, da reprodução, argumenta a continuidade das desigualdades sociais por meio das desigualdades educacionais, permitindo que estudantes provenientes de classes privilegiadas herdem vantagens socioculturais (capital cultural) que são valorizadas institucionalmente.

A terceira proposta analítica, a desigualdade sustentada ao ponto máximo, busca explicar por que a desigualdade de oportunidades educacionais não diminui em alguns países, mesmo que estes tenham experimentado projetos no sentido de proporcionar igualdade no acesso às instituições educacionais. De acordo com esta última perspectiva, os estudantes oriundos de grupos privilegiados, cujos pais deteriam recursos econômicos e culturais para proporcionar-lhes vantagens competitivas iniciais, estariam mais preparados para aproveitar as oportunidades oferecidas.

Posto isso, mecanismos de redistribuição baseados na premissa universalista de políticas sociais educacionais, que não levem em consideração as dinâmicas de subordinação frente aos grupos em desvantagem, reproduziriam a sistemática organizacional iníqua. Assim, estudantes pertencentes a estes últimos grupos só se beneficiariam dessa expansão universalista a partir do momento em que os grupos privilegiados não possuísem mais demandas relativas àquele nível educacional (Ribeiro, 2009:26).

Como desdobramento dessa última hipótese, ele discute os limites e possibilidades da “desigualdade efetivamente sustentada”, a qual prevê que diferenças intra e extra-escolares agregam-se na constituição das oportunidades educacionais (o

background social e as diferenças qualitativas das instituições educacionais somam-se nessa explicação) (Ribeiro, 2009:61).

Na análise das expansões educacionais no Brasil, Costa Ribeiro demonstra que as diferentes reformas no sistema educacional brasileiro afetaram a composição da estratificação educacional e das oportunidades de mobilidade social intergeracional. A obrigatoriedade do curso primário para todas as crianças (a partir da reforma Capanema, 1942), o treinamento de professores, a ampliação do setor privado e o estabelecimento e expansão das Universidades no Brasil afetaram o acesso ao sistema educacional e as oportunidades advindas dele. Todavia, o autor ressalva que, a partir da década de 1970, a ampliação das vagas no nível secundário não foi acompanhada pelas de nível superior, instituindo um crescente “gargalo” entre as etapas de transição.

Contextualizando junto aos argumentos previamente apresentados, este referido estreitamento das oportunidades ascensionais é um fenômeno cíclico e sistêmico do controle de credenciais e oportunidades educacionais. Seriam formas de fechamento e delimitação de assimetrias sociais, em constante movimento de recodificação distintiva, típicas das dinâmicas da expansão capitalista. Para além do economicismo, a compreensão das oportunidades educacionais agrega fatores extra-econômicos no estabelecimento da estratificação educacional (tais como raça, gênero, origem familiar e valores culturais).

Trazendo especificamente para o contexto do ensino superior, de acordo com Cláudio Nogueira:

(...) a escolha de um curso superior pode ser descrita como resultado de um conjunto de percepções (crenças e valores explicitamente formulados ou tacitamente assumidos como conhecimento prático) que o indivíduo sustenta em relação a si mesmo e ao ambiente de ação (Nogueira, 2005:11 apud Vargas, 2010:114).

Esse conjunto de crenças e valores, citados por Nogueira, encontra eco na perspectiva de Jessé Souza (2003, 2005) acerca dos conjuntos de virtudes e atitudes pré-reflexivas que orientam a conduta do indivíduo.

Especificamente no caso de Pernambuco, a instituição de cotas para estudantes de escola pública das redes municipais e estadual é indicativa de como os processos de fechamento e continuidade são estabelecidos dentro de um contexto democrático. As assimetrias categóricas, oriundas da dicotomia subpoliticamente legitimada entre europeizados e não-europeizados, começam a ressonar frente às contradições impostas pela ótica do paradigma multiculturalista em ascensão, dando visibilidade aos padrões de desigualdade entre os grupos raciais, outrora tidos como inexistentes.

Eis que se estabelece um processo de barganha acerca das delimitações categóricas da desigualdade (se classe ou raça) no acesso a oportunidades educacionais no ensino superior, travado entre movimentos sociais e a própria universidade, tendo como foco de disputa a legitimidade política da questão racial (mais especialmente em Pernambuco).

Categorias tradicionais, cujos projetos profissionais de monopolizar suas atividades profissionais e de domínio cognitivo foram mais bem sucedidos ao longo dos anos (em especial a médica), lograram estabelecer uma estrutura hegemônica entre o seu “lugar social” e a economia emocional dos “europeizados”, sob o efeito de naturalização da tríade meritocrática. A desconstrução do princípio isonômico mestiço da democracia racial trás à tona a delimitação racial mascarada por essa categoria assimétrica, funcional no contexto do Estado-desenvolvimentista.

Ao mesmo tempo, o movimento de expansão das oportunidades educacionais, juntamente com as cotas para grupos em desvantagem histórica, subverte o princípio meritocrático de legitimação das assimetrias, afetando a regulação no acesso às credenciais ocupacionais, criando certa ingerência no sistema de controle e reprodução das hierarquias e privilégios das profissões mais fechadas.

A desigualdade efetivamente sustentada decorre da convergência da política de cotas nas desigualdades socioeconômicas, subordinando a especificidade racial a este

fenômeno. Apesar de considerar as diferenças qualitativas no sistema intra-escolar (escolas públicas e privadas), inúmeras outras variáveis são desconsideradas do processo de estratificação educacional, inclusive as próprias características da Universidade de Pernambuco, cuja história institucional corrobora uma segmentação sócio-geográfica (cursos de maior prestígio na capital e os de menor prestígio no interior) e profissional (visto que a UPE constituiu-se a partir de escolas superiores e faculdades pré-existentes). A barganha política que leva à adoção das cotas, na forma como foi implantada, demonstra, também, a tentativa de proteção do interesse de certos grupos em relação àquela demanda educacional (ensino superior público).

O sistema de naturalização das desigualdades raciais nos projetos profissionais em Pernambuco é fruto de fatores condicionantes específicos da história das relações raciais no estado. Estas acabaram por estabelecer uma delimitação flexível e eficiente de cooptação de pardos e mulatos⁵⁶, permitindo seu acúmulo de oportunidades. Por outro lado, a profissões imperiais e de maior prestígio acabam se tornando reduto de brancos, criando uma estratificação ocupacional de caráter sócio-racial bem delimitada, mas, igualmente bem legitimada.

A rigidez da estratificação sócio-racial entre as atividades profissionais pode ser investigada a partir das formas como o movimento negro se colocou frente à implantação da política de cotas da UPE e de como pautou a discussão ou estabeleceu pressão sociopolítica para ampliação de oportunidades e visibilidade das desigualdades. De forma complementar, cabe, efetivamente, comparar se a política de cotas para escola pública logrou aumentar a representatividade negra nos cursos de graduação da UPE (como defendeu a Universidade), em especial, nos cursos considerados de maior

⁵⁶ Gilberto Freyre refere-se (1936) ao bacharel mulato em Sobrados e Mucambos. Já Hasenbalg (2005) afirma que parte de aquiescência dos negros frente ao processo de dominação residiria na cooptação de potenciais lideranças, em especial, o mulato. No contexto pernambucano, “branquitude” acaba tornando-se uma oportunidade a ser acumulada (Tilly, 1998) pelos pardos/mulatos, permitindo que parte destes pudesse acessar nichos ocupacionais e educacionais de credenciamento, num movimento de alimentação do sistema de desigualdade.

prestígio profissional (Medicina, Engenharia, Odontologia, entre outros), com uma longa trajetória histórica de institucionalização no estado.

No capítulo a seguir, cabe adentrar com mais especificidade no contexto do ensino superior em Pernambuco, na história institucional da Universidade de Pernambuco e nas questões mais detalhadas acerca das singularidades das relações raciais no estado. O objetivo será mostrar como, em função destes fatores sócio-históricos, se contextualiza o cenário mais amplo, cujas dinâmicas convergiram com a implantação da política de cotas para estudantes de escola pública na UPE; e não para negros.

Buscarei ilustrar o contexto de ascensão das categorias profissionais que originaram o ensino superior em Pernambuco (Direito, Engenharia e Medicina) e seu papel na criação da UPE, bem como da Universidade Federal de Pernambuco e da Universidade Católica de Pernambuco.

Capítulo 2 – O Ensino Superior em Pernambuco: Histórico e quadro institucional

Após a árida discussão teórica proposta nos tópicos anteriores, porém fundamental na construção da argumentação subsequente, cabe, agora, demonstrar as especificidades do estado de Pernambuco frente a outras ditas “regiões” nos espaços produtivos brasileiro. Para isso, focalizo a análise no desenvolvimento do ensino superior local, frente a projetos profissionais e à crescente mediação do complexo mercado e Estado na centralização do controle credencial de campos laborais e exclusividades cognitivas asseguradoras de assimetrias categóricas.

O objetivo aqui é tentar articular, de forma mais visível e historicamente consistente, a convergência dos argumentos e teorizações feitas anteriormente. Defendo, neste trabalho, que as relações sócio-raciais em Pernambuco devem ser compreendidas de forma singular, frente às dinâmicas encontradas em São Paulo, Rio de Janeiro e Bahia, por exemplo.

Ao longo do século XX, grande parte da produção científica acerca das desigualdades raciais teve suas análises efetuadas a partir dos contextos referentes a esses estados (Bastide e Fernandes, 1955; Costa Pinto [1953] 1998; Thales de Azevedo, 1955; Donald Pierson, [1942] 1971, entre outros.), servindo de parâmetros para as disputas na compreensão da especificidade racial brasileira.

Não obstante a obra de Gilberto Freyre propor um olhar culturalista sobre a realidade brasileira, fenomenologicamente amparado por suas raízes pernambucanas, creio que a composição das assimetrias sócio-raciais neste estado necessitam de uma contextualização histórica que fuja desse olhar, outrora tido como original, mas, contemporaneamente conservador no trato com a desigualdade racial.

Como a análise dessa desigualdade implica numa perspectiva transversal (de “limites” e não “essências”), uma vez que, como argumentado anteriormente, formas de desigualdades duráveis migram, funcionalmente, de uma interação sócio-histórica para

outra, focalizo minha investigação no âmbito da estrutura do ensino superior no estado. Essa opção é decorrente do fato de tal dimensão, atualmente, ser um dos principais recursos na distribuição de “honra social”, isto é, garantia de recompensas em nível de empregabilidade, prestígio e renda, adequados ao seu tipo de credencial e associação profissional.

Analisar a trajetória do ensino superior em Pernambuco é buscar compreender os mecanismos de reprodução das distinções hierárquicas históricas, conformadas numa estratificação educacional. Como dito anteriormente, os códigos de fechamento em torno dos privilégios e recursos, controlados por grupos dominantes, convergiram em mecanismos de monopólio do sistema de credenciamento profissional, ou seja, no acesso a categorias ocupacionais específicas.

A princípio, esse mecanismo de controle engrenava-se no simples acesso à educação formal, todavia, com os crescentes ciclos de expansão competitiva, a modernização do Estado e suas tendências de ampliação de oportunidades educacionais para as classes médias implicaram em mudanças estruturais na forma de reprodução iníqua.

A abertura do sistema de controle dos recursos credenciais, de formação e prática profissional, tornou os mecanismos assimétricos por demais onerosos e legitimamente frágeis, frente aos parâmetros da isonomia cidadã. A Universidade transformou-se, cada vez mais, num recurso gerador de valor profundamente estratégico e, ao mesmo tempo, cada vez mais difícil de controlar pelas dinâmicas naturalizadas da tríade meritocrática. Essas disputas e tensões acabaram culminando na recente disputa por cotas.

Neste capítulo, abordarei a criação das quatro mais importantes universidades do estado de Pernambuco, sendo estas, respectivamente: a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); a Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE);

Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP); e a Universidade de Pernambuco (UPE), a qual este trabalho se empenha em analisar. Minha abordagem decorrerá a partir do surgimento da Faculdade de Direito do Recife, em função de sua importância histórica, tanto para o estado quanto para o país. Todavia, não me aprofundarei detalhadamente em sua análise institucional, por considerar desnecessário para os fins deste trabalho.

A seguir, descreverei o surgimento das faculdades de engenharia e, posteriormente, a não menos importante criação da primeira escola superior de medicina do estado. No decorrer desse processo, citarei, rapidamente, outras instituições de ensino superior que surgiram em Pernambuco e que, apesar de não terem logrado êxito enquanto centros autônomos de treinamento profissional, indicam movimentos de expansão educacional, especialmente ao longo dos surtos transformativos do século XX.

Conforme explicado anteriormente, as chamadas “profissões imperiais” desempenharam papel fundamental no desenvolvimento do ensino superior no estado. Portanto, compreender seu processo de institucionalização local implica em observar os projetos profissionais dessas atividades em Pernambuco e, conseqüentemente, os códigos de fechamento, controle e monopolização de recursos geradores de valor na forma de treinamento e certificações. Os efeitos das reformas educacionais, tão bem abordadas por Ribeiro (2009), sem dúvida, afetaram o acesso a oportunidades educacionais para diferentes coortes populacionais no Brasil, refletindo em profundas alterações nos sistemas de admissão e exclusão de pretensos concorrentes às certificações profissionais.

Tratava-se, pois, de um processo de reconfiguração dinâmica dos critérios de fechamento, os quais precisavam acompanhar, *pari passu*, os condicionantes socioculturais que naturalizavam a desigualdade categórica, tanto infra quanto supra-

juridicamente. No mesmo sentido, o movimento de centralização do Estado, acentuado a partir da década de 1930, impôs certas definições e delimitações que requereriam maior refino na operacionalização dos critérios de admissão e concessão das certificações.

Esse refinamento deu-se no sentido de tornar os critérios de acesso mais objetivos e sistemáticos (a exemplo, dos antigos testes de “madureza” ao exame vestibular), assegurando-lhes legitimidade pela defesa de uma pretensa neutralidade no sistema de aferição de mérito.

Analisar as características de criação da Fundação de Ensino Superior de Pernambuco (FESP), atual UPE, é apenas a ponta do *iceberg* referente aos movimentos que impulsionam a ampliação do ensino superior no estado. Estes movimentos responderam não apenas às dinâmicas nacionais de modernização do Estado, mas às próprias estratégias das classes dominantes em expandir suas condições de reprodução assimétrica.

Logo, como argumentado em capítulo anterior, mais eficiente do que analisar o desenvolvimento individual das profissões liberais clássicas no estado, seria compreender sua crescente institucionalização de forma articulada aos processos político-econômicos (tanto em nível estadual quanto nacional), dos quais emana a sinergia de consolidação do ensino superior em Pernambuco.

Assim, recorrendo à história do ensino superior em Pernambuco e à formação das já citadas universidades, pretendo ilustrar a singularidade da UPE frente aos processos de expansão desse nível de ensino, tanto no estado, quanto no Brasil. Essa comparação remete a um quebra-cabeças histórico acerca de fatos, relatos e contextos que, aparentemente, demonstram como a FESP/UPE relaciona-se a projetos profissionais no estado, tendo seus fundamentos remetidos a interesses de grupos locais,

que contemplaram, na criação desta instituição, um nicho agregador de interesses nacionais e estaduais.

A partir dessa compreensão sobre o papel da FESP/UPE e dos grupos que a constituíram historicamente, é possível estabelecer os fundamentos de uma reflexão que demonstre sua excepcionalidade. Um dos pontos a ser especificamente abordado neste capítulo será o conjunto de elementos que orientaram sua criação, a exemplo do papel desempenhado pelo Prof. Newton Sucupira⁵⁷, responsável pela reforma educacional de 1968.

Um dos fatores mais interessantes nesse movimento de reconstrução sócio-histórica foi poder observar a influência de ordens religiosas católicas nas disputas sociopolíticas locais. Diferentemente de outros estados brasileiros, inclusive da Bahia (mais próximo social e geograficamente), Pernambuco passou por um processo de resgate católico que permeou as esferas política e educacional, especialmente a partir das primeiras décadas do século passado, chegando, inclusive, a influenciar boa parte das instâncias público-administrativas no governo do então interventor Agamenon Magalhães⁵⁸, durante o Estado Novo.

Esse resgate católico, unicamente, não determinou conformações políticas específicas, mas, há motivos para refletir acerca de seu papel junto às elites políticas, como agente ativo em prol de estruturas conservadoras que viriam a afetar potenciais movimentos étnico-raciais cujas bases remetiam à religiosidade de matriz africana (como na Bahia).

Trataremos desta característica de Pernambuco como uma das especificidades que afetam as **condições internas** para um maior ou menor reconhecimento de grupos étnico-raciais, por considerar que tal movimento católico acabou por afetar a

⁵⁷ Adentrarei em detalhes acerca do Professor Newton Sucupira pouco mais adiante.

⁵⁸ Agamenon Magalhães foi um dos principais aliados de Getúlio Vargas no estado. Foi convidado pelo então presidente para a pasta de Trabalho, Indústria e Comércio, em 1934. Agamenon substituiu Carlos de Lima Cavalcanti como interventor de Pernambuco a partir de 1937, na decretação do Estado Novo. Foi eleito governador do estado em 1950, vindo a falecer em 1952.

mobilização de tradições locais, especialmente no tocante ao elemento da religiosidade de origem africana. Em consonância a esta especificidade, apresentamos, também, o papel do campo médico em Pernambuco, especialmente o movimento psiquiátrico durante o Estado Novo.

Conforme será demonstrado, esse movimento foi responsável pela perseguição de líderes religiosos (mães de santo, pais de santo, espíritas, entre outros), praticantes e tantos outros sujeitos condenados a internamento sanatorial. O papel do médico ia além da função curativa/preventiva tradicional da saúde, estendendo suas funções para o domínio cognitivo acerca da moralidade, uma vez que estabelecia o comportamento, tido como desviante, no diagnóstico da enfermidade psíquica.

A educação superior em Pernambuco, portanto, deve ser analisada a partir do conjunto de dinâmicas que a engrenou, em que a Faculdade de Direito do Recife foi a pioneira, seguida dos campos da Engenharia e Medicina. Nesse mesmo sentido, cabe destacar o papel da Igreja Católica na composição desse cenário histórico, cujo ápice foi o estabelecimento da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), em 1951.

No presente capítulo busco descrever a trajetória institucional da Universidade de Pernambuco (UPE), no intuito de demonstrar como suas especificidades constitutivas históricas vêm a compor um dos três principais elementos que condicionaram o movimento de implantação das cotas, no ano de 2004. Cabe ressaltar, todavia, que a UPE é uma universidade muito jovem, tendo sido instituída enquanto tal em 1990. Antes de seu reconhecimento como universidade, a instituição denominava-se Fundação de Ensino Superior de Pernambuco (FESP) e, como diz o nome, tratava-se de uma fundação ligada ao Governo do Estado de Pernambuco, criada em 1965.

A criação da FESP ocorreu pela união de algumas faculdades e escolas superiores isoladas, reunidas estrategicamente no governo Paulo Guerra (1964 -1967), sendo algumas dessas instituições datadas do início do século XX (como a Escola

Politécnica de Pernambuco, de 1912). Dito isso, tendo como objetivo, traçar o desenvolvimento histórico da UPE, vi-me obrigado a recorrer, em primeiro lugar, à história das instituições que originaram a antiga FESP, no intuito de compreender melhor o perfil das unidades (hoje inseridas em diferentes *campi*) que a compunha.

A Escola Politécnica e a Faculdade de Ciências Médicas são as duas mais antigas instituições a compor a FESP/UPE e a criação de ambas reflete não apenas momentos históricos importantes, mas, também, o desenrolar de um projeto de expansão educacional fundamental para as camadas médias e superiores (isto é, estratégias de continuidade assimétrica; reprodução das condições que garantiriam o fechamento de determinados grupos nas camadas mais elevadas da estratificação, bem como seus privilégios, poder e status) frente aos processos de industrialização, evolução urbana e complexificação da divisão social do trabalho.

Como efeito disso, tais instituições tornam-se recursos importantes para as estratégias de reprodução e ascensão social, refletindo um modelo de estratificação não mais necessariamente ligado ao latifúndio e à produção rural, mas ao diploma e ao status associados à certificação propiciada pela instituição, que garantiria acesso às ocupações superiores nas novas hierarquias ocupacionais.

2.1 Os primórdios do ensino superior em Pernambuco

Sem dúvida a mais importante e influente Instituição de Ensino Superior do estado é a Universidade Federal de Pernambuco. Compreender seu processo de fundação implica em avaliar os processos constitutivos das grandes faculdades e escolas superiores de Pernambuco, e, conseqüentemente, os campos profissionais que estas representavam. Entre o final do século XIX e meados do último, um intenso processo de profissionalização e ampliação de oportunidades educacionais se desenvolveu nacional e regionalmente, culminando com a expansão da rede universitária brasileira a partir da década de 1940.

As Faculdades de Direito, Engenharia e Medicina, isto é, as das “profissões imperiais”, formariam o tripé estruturador da então Universidade do Recife, fundada em 1946, partindo de uma nítida divisão de trabalho bem delimitada: enquanto o bacharel formava o “intelectual humanista”, responsável pela administração pública e política, o Médico e o Engenheiro cuidavam da modernização estrutural relativa à saúde pública, higiene, organização e desenvolvimento urbano, dentro de uma eficiência racional. Tratava-se de uma fase do processo de delimitação “jurisdicional”, típica dos projetos profissionais, no estabelecimento de um monopólio acerca da execução da atividade e exclusividade cognitiva, bem semelhante ao movimento citado por Diniz (2001).

Entre os anos de 1890 e 1930 as elites pernambucanas receberam os impactos das transformações nacionais, ressaltando seu caráter conservador e resistente à modernização. De acordo com Robert Levine (1986), podemos descrever algumas das características das elites pernambucanas desse período como:

- Profundamente católica
- Base rural açucareira
- Cultura bacharelesca (status mais importante que técnica)
- Endogâmica (casamentos arranjados para manutenção de status e poder)
- Inspiração cultural europeia (francesa) e do Rio de Janeiro (então Distrito Federal)
- Valorização da honra e do prestígio
- Resistentes a mudanças sociais/reações à modernização
- Monopólio da educação
- Decadência frente ao cenário nacional (centralização Federal)
- Cargos públicos monopolizados pela “aristocracia” rural

Essa perspectiva é corroborada por Souza Barros (1972), ao afirmar que estratégias matrimoniais com proeminentes comerciantes e a migração dos filhos dos senhores de engenho para a capital alteravam a composição da burguesia urbana, estreitando as possibilidades de ascensão de uma pequena classe média local e do interior, que não contavam com grande status ou recursos financeiros. As estruturas de

mobilidade continuavam rígidas e as possibilidades de ascensão social em longa distância para os menos abastados eram muito baixas, uma vez que a educação era um nicho dos mais abastados.

Dentro do quadro de industrialização⁵⁹ que se seguia em Pernambuco, nas primeiras décadas do século XX, as transformações econômicas e a crescente urbanização impulsionam a especialização de atividades profissionais e de nível superior no estado. O modelo de industrialização focado no Recife e na Região Metropolitana, diferente do sul do país, com pólos no interior, (Levine, 1986; Singer, 1974), foi um dos reflexos da fase de industrialização extensiva⁶⁰ do Estado.

Em nível nacional, os impactos na estratificação social, provenientes dessa fase, já foram amplamente discutidos e analisados (Pastore & Silva 1999; Hasenbalg e Silva, 1999, 2003; Schatzmann, 2006; Ribeiro, 2007). Em nível estadual, essa industrialização centralizada acarretou no aumento de especializações ocupacionais na área metropolitana. A crescente profissionalização da sociedade, bem como o aumento das funções burocráticas do Estado, tornam-se redutos das elites locais e novas fontes de arregimentação política (banqueiros, industriais, profissionais) (Levine, 1986).

A Faculdade de Direito do Recife, fundada em 1827, posteriormente ligada à Universidade do Recife (hoje a Universidade Federal de Pernambuco), desempenhou um papel fundamental como centro de cultura jurídica, econômica, administrativa e de letras. O papel do bacharel sempre esteve associado à autoridade, tanto no exercício da função pública, quanto na produção intelectual, sendo essa instituição a principal orientadora dos estudos gerais, com exceção das áreas de saúde e dos conhecimentos matemáticos.

59 O processo de industrialização do açúcar, ao final do século XIX, gerou uma cadeia produtiva correlata que contribuiu para o surgimento de outras indústrias na cidade do Recife, criando mercado de bens de produção (cal, sacaria, veículos), ampliando o mercado de bens de consumo (alterando as relações de produção na zona rural e expandindo a economia de mercado) e promovendo o êxodo rural (que constituiriam, em Recife, um “Exército Industrial de Reserva”) (Singer, 1974: 307).

60 Segundo Schatzmann (2006), essa corresponderia à chamada “fase fácil da substituição de importações”, que durou entre 1930 e 1955.

O título de bacharel conferia distinção social, a ser apropriadamente traduzida em benefícios simbólicos e materiais. Seu papel nos processos de manutenção dos privilégios dos grupos dominantes do nordeste fora essencial, uma vez que tal figura era o agente, por excelência, da administração pública e de aspectos relacionados à legalidade do sistema. Essa centralização de papéis no bacharel pode ser visto como, entre outras coisas, um reflexo da baixa diversificação do ensino superior no Brasil, no nordeste e em Pernambuco.

De acordo com Souza Barros:

A Faculdade de Direito exercia, portanto, na época, uma função não só de fastígio intelectual, mas de assegurar (...) o status de uma cultura em que o bacharel ainda era, além de homem da lei, o sociólogo. Por sua vez, o médico era o professor de física e o engenheiro o dono das matemáticas (Souza Barros, 1972: 187)

Em consonância com a citação anterior, as delimitações do bacharel começaram a ser mais bem definidas a partir do surgimento de atividades especializadas relacionadas às áreas tecnológicas ligadas ao setor industrial em expansão. É nesse contexto que é criada a Escola de Engenharia de Pernambuco, em 1895⁶¹. Nesse mesmo ano, tentou-se criar uma escola médica na cidade do Recife, chegando o então governador, Alexandre Barbosa Lima, a apresentar o Projeto de Lei nº111, que viria a ser aprovado na Câmara dos Deputados Estaduais, mas não acatado pelo Senado (Neto, 1993).

Nas primeiras décadas do século passado, várias instituições de ensino superior foram criadas em Pernambuco, entre elas, a Escola de Farmácia de Pernambuco (1903),

61 O processo de modernização do setor açucareiro, juntamente com a urbanização da cidade do Recife e a ampliação da malha ferroviária do estado, implicava na demanda de profissionais da engenharia, trazendo para a capital vários engenheiros ingleses e franceses. Tendo em vista esse momento de ebulição e a escassez de profissionais capacitados na região, Barbosa Lima fundou, em 1895, a Escola de Engenharia de Pernambuco, sendo esta a 4ª instituição a formar engenheiros no Brasil e a primeira do Nordeste (Heleno, 1982). Em 1905, tornaria-se a “Escola Livre de Engenharia”, retornando ao seu nome original posteriormente. Hoje a instituição é integrante do Centro de Tecnologia e Geociências da Universidade Federal de Pernambuco

a Escola Superior de Agricultura e Veterinária (1913), a Escola Politécnica de Pernambuco (1912), a Escola de Medicina (1915), entre outras. Algumas destas não se mantiveram em atividade por muito tempo, em função de dificuldades financeiras e técnicas, ou se uniram a outras instituições.

O fato é que, naquele período, muitos desses campos profissionais (hoje mais especializados e definidos) se misturavam dentro das grandes áreas de conhecimento a que pertenciam, como as ciências da saúde, matemática, ciências jurídicas e econômicas. Tratava-se de um movimento de delimitação categórica profissional em curso de institucionalização, cujas exclusividades práticas e cognitivas, como já citado anteriormente, apresentavam-se em amplo processo de estabelecimento e negociação.

No caso específico das atividades médicas e jurídicas em Pernambuco, ambas já apresentavam um longo processo de delimitação de suas atividades profissionais, demonstrando um movimento de fechamento desde meados do século XIX. No caso da Medicina, apesar de não possuir um centro educacional que permitisse o controle local da reprodução profissional (diferentemente do Direito), a constituição de associações ligadas à atividade profissional já se desenvolvia no estado.

Como exemplo, tomemos o caso do antigo Liceu Provincial de Pernambuco; esta instituição fora idealizada pelo Padre João Pereira e criada pelo decreto do então Presidente da Província, José Carlos Mayrinck, em 1º de setembro de 1825. Segundo o Professor Manoel Heleno⁶², a ausência de uma legislação específica no período, que regulamentasse o ensino secundário, e a ausência de escolas superiores, fizeram com que o currículo do Liceu fosse criado a partir do “bom senso e da responsabilidade de seu diretor, acompanhado de assessores (...)” (Heleno, 1982: 46).

A importância do Liceu na formação das elites pernambucanas pode ser constatada, não apenas no nível da educação secundária propiciada aos filhos das

⁶² Manoel Heleno Rodrigues dos Santos foi Engenheiro, Professor Catedrático de Matemática e Historiador. Entre seus estudos, dedicou-se aos aspectos do ensino superior em Pernambuco e memórias institucionais da Escola de Química e da Escola Politécnica de Pernambuco.

classes dominantes, mas, porque, segundo Manoel Heleno, dentro da instituição, fundaram-se duas importantíssimas associações de classe: A Sociedade de Medicina e a Ordem dos Advogados de Pernambuco (Heleno, 1982: 47).

A criação desses dois grupos demonstrava, desde cedo, um movimento de delimitação na assimetria de conhecimento, surgindo de forma relativamente espontânea, no concernente ao Estado, ainda em meados do século XIX. Por estarem em seus primeiros passos no processo de fechamento e controle, organizações profissionais de uma mesma categoria estabeleciam disputas inter-regionais no que se refere à regulação do credenciamento profissional⁶³.

Essas disputas tenderiam a diminuir a partir da crescente centralização no Estado dos critérios de delimitação e regulamentação das práticas profissionais. Nesse sentido, os grupos profissionais mais bem sucedidos em seus projetos lograram maior coesão pelo compartilhamento do mesmo paradigma de códigos, rituais e treinamento, constituindo um maior poder de barganha frente ao Estado.

Os campos do direito, da Medicina e da Engenharia se encaixam bem no caráter híbrido ao qual se refere Diniz (2001) acerca do modelo de desenvolvimento das profissões no Brasil, incorporando elementos de caráter tanto anglo-americano, quanto europeu continental em suas trajetórias. Em Pernambuco, tamanha era a condição de recurso socialmente produtor de valor da educação, que os principais centros de treinamento e credenciamento profissional surgiram em função das estratégias no controle da reprodução profissional destes grupos, bem como das demandas e mediações do Estado (nacional ou localmente). Nesse sentido, as três profissões imperiais tiveram uma profunda interlocução com as atividades burocráticas estaduais, consolidando-se localmente nos interstícios da esfera pública.

⁶³ A ver as centralização da formação médica na Bahia e a jurídica em Pernambuco, no referente ao contexto nordestino.

No período entre o final do século XIX e meados do século XX, o controle dos centros educacionais era amplamente apropriado pelas elites locais, não apenas em nível superior, mas também na educação secundária. O Liceu Provincial iria se tornar o Ginásio Pernambucano⁶⁴, o qual vem a desempenhar um papel importante no setor educacional de Pernambuco, não apenas por garantir a certificação do ensino secundário⁶⁵ no estado, mas, também, por ser considerada uma instituição “madrinha”, direta ou indiretamente, de organizações, faculdades e escolas superiores. Como exemplo, as duas escolas de engenharia do estado possuem, entre seus quadros de fundadores, docentes do Ginásio Pernambucano, mas é a Escola Politécnica de Pernambuco que, de fato, tem sua criação mais intimamente ligada a este.

Entre 1911 e 1915, foram criadas duas das mais importantes instituições de ensino superior do estado⁶⁶: a Escola Politécnica de Pernambuco (1912) e a Faculdade de Medicina do Recife (1915), ambas amparadas pela Lei Rivadávia⁶⁷ e frutos da consolidação de grupos profissionais de extrema influência intelectual e política no

⁶⁴ O Liceu Provincial recebe o nome de *Gymnasio Pernambucano* em 1855, obtendo a função de internato e representando um ensino de alta qualidade no estado, sendo, inclusive, visitado por Dom Pedro II. Na virada do século, o Ginásio Pernambucano possui grande prestígio entre as elites e é visto como uma das instituições educacionais mais respeitadas do Nordeste, sendo responsável pela educação de figuras ilustres do estado e desempenhando papel fundamental na preparação para a continuidade nos estudos superiores. Tal era a importância da instituição na reprodução das elites que, não raro, ex-alunos de prestígio (como o próprio governador Agamenon Magalhães) retornavam ao Ginásio como docentes para o ensino de Matemática, História, Latim, Química, etc. O quadro de mestres era composto, em grande parte, por catedráticos, reconhecidos como homens de amplo conhecimento na área específica e, geralmente, bacharéis ou médicos.

⁶⁵ A certificação de conclusão do ensino secundário necessitava de validação fornecida pelo Ginásio Nacional ou por instituições equiparadas a este. Em Pernambuco, o Ginásio Pernambucano funcionava neste sentido.

⁶⁶ Merece nota a criação da Escola de Odontologia do Recife, em 1913, que veio a utilizar as dependências do Ginásio Pernambucano para aulas práticas. As sessões de abertura da instituição ocorreram na Sociedade de Medicina de Pernambuco. Hoje, a antiga escola integra a Universidade Federal de Pernambuco.

Fonte: http://www.ufpe.br/ccs/index.php?option=com_content&view=article&id=297&Itemid=372 acessado em 16/02/2010.

⁶⁷ A Lei Rivadávia causou a extinção da equiparação e dos “exames de madureza”, seguindo um modelo liberal semelhante ao dos Estados Unidos. O ensino secundário no Brasil tornou-se desvinculado do Estado, desse momento em diante, não era mais necessário comprovar estudos secundários. O efeito foi uma ampliação estrondosa de instituições superiores em regime de mais ampla autonomia, sendo exigido apenas um exame de admissão ao ensino superior, realizado pela própria faculdade interessada em receber o aluno (Vasconcelos, 2007).

Recife. A primeira foi diretamente idealizada por um grupo de docentes do Ginásio Pernambucano, que viram, na reforma, uma possibilidade de estabelecer uma segunda escola de engenharia no estado. As informações acerca dos motivos não são claras, mas ao que parece, houve uma dissidência entre os fundadores da primeira escola de Engenharia, levando um grupo a criar, sete anos mais tarde, a Escola Politécnica (Heleno, 1982; 1991).

O conflito entre as Escolas continuou por várias décadas, possivelmente pelas disputas profissionais e de status, uma vez que, dadas as condições de sua criação (pela Lei Rivadávia) e pelo quadro docente (composto por catedráticos em ciências exatas e naturais, mas nenhum engenheiro), as disputas por legitimidade devem ter servido de combustível nos conflitos pelo campo laboral e intelectual dentro da Engenharia pernambucana.

Nas primeiras décadas do século XX, o crescimento populacional, o grande êxodo rural e o crescimento urbano levavam a uma maior demanda por profissionais médicos (e de saúde em geral), o que colocava em xeque o modelo centralizador nas Faculdades de Medicina da Bahia e do Rio de Janeiro. Da mesma forma, o desenvolvimento da cidade do Recife, com suas endemias e pragas, implicava na necessidade de planejamento urbano e sanitário apropriado por parte do Estado, tornando ainda mais permeável aos médicos e engenheiros o acesso à administração pública, como detentores do conhecimento e da técnica apropriada para desempenhar tal tarefa.

Segundo Neto (1993), a consolidação da atividade médica em Pernambuco, especialmente junto às esferas administrativas do poder público, era um projeto em andamento desde meados do século XIX. Dessa maneira, os médicos:

Procuravam, assim, intervir na realidade sanitária local, buscando, inclusive, alternativas em medicamentos produzidos na região. Com a produção de conhecimento aplicado à realidade local se credenciavam para a intervenção nesta. O conhecimento que se

aprofundava, fortalecia a corporação, tornando-a necessária para a clientela e autoridades locais (...). Este prestígio e poder adquiridos pelos médicos, através de ações coordenadas em sua entidade, foi fator fundamental para o projeto corporativo local. Garantia aderência do Estado e aproximava a profissão dos interesses das classes dominantes (Neto, 1993: 53 e 54).

Ao passar dos anos, a ideia modernizadora baseada no planejamento urbano racional e salubre, reflexo da crescente burguesia de bacharéis, médicos e engenheiros, tornava-se cada vez mais um projeto de administração pública. Embora os êxitos deste projeto possam ser questionáveis, ele de fato dominou o pensamento das elites políticas formadas pelos referidos grupos profissionais, tendo, em sua essência, um caráter positivista. O movimento modernizador que ocorria no Recife estava associado a uma cadeia de eventos nacionais e locais, e a criação de faculdades na capital refletia isso.

As perspectivas de salubridade e ordem estavam muito presentes no planejamento urbano do Recife naquele período, o que pode ser constatado nas ações higienistas e plano de saneamento, construção de avenidas, destruição dos mocambos, reforma de praças e núcleos urbanos e suburbanos (Pontual, 1999: 89). É neste mesmo sentido que, durante o Estado Novo, consolida-se um movimento psiquiátrico cujos impactos seriam bastante relevantes, tanto no campo médico quanto no sociopolítico, convergindo na condenação de padrões de comportamento e cultos religiosos.

No ano de 1950, fundou-se a segunda escola médica do Recife e que viria a ser uma das instituições a dar origem à FESP/UPE: A Faculdade de Ciências Médicas de Pernambuco. Os médicos idealizadores e fundadores dessa instituição eram oriundos da Faculdade de Medicina do Recife, sendo estes, inclusive, professores livre-docentes na instituição (Assis Rocha, 1975). A criação da nova faculdade, que viria a compor a UPE, diferentemente do ocorrido entre as duas escolas de engenharia do estado, não esteve cercada de animosidades e rixas públicas.

Segundo Neto (1993), o movimento de ampliação do espaço formador poderia estar associado a uma “ruptura branca” entre os médicos mais novos e os mais antigos,

uma vez que os primeiros buscariam uma participação maior junto à sua geração. Entre os motivos, estaria a hegemonia dos mais antigos na primeira instituição médica, mantendo uma continuidade vitalícia das cátedras e criando uma barreira ascensional de prestígio aos mais jovens. Por outro lado, a consolidação profissional da categoria já era tão forte e coesa naquela situação, que a criação da nova escola médica não enfrentou grandes dificuldades para ser efetivada, diferentemente da primeira faculdade.

2.2 Universidade Federal de Pernambuco e Universidade Federal Rural de Pernambuco

Anteriormente, ainda na década de 1940, o Governo do Estado de Pernambuco articulou-se junto à Faculdade de Direito do Recife (1827), a Escola de Engenharia de Pernambuco (1895), a Faculdade de Medicina do Recife (1927), entre outras já citadas e, deste movimento agregador de instituições, foi criada a então Universidade do Recife (1946), transformada na Universidade Federal de Pernambuco (autarquia ligada ao MEC) em 1965. De acordo com Gadiel Perruci

A partir de novo surto modernizante, empreendido pelo Governo de Carlos de Lima, nos anos de 1930, o ensino secundário se expande, tanto no setor humanístico, com a fundação de inúmeros estabelecimentos confessionais, como no setor de “artes e ofícios” que representava o que, hoje, denominaríamos de “ensino profissionalizante”, enquanto que, no ensino superior, se fortalecem as Faculdades de Medicina e de Engenharia. (...) E, contudo, até 1946, não tínhamos ainda Universidade em Pernambuco. Era preciso “resumir”, “organizar”, “modernizar”, pois o Recife, como centro intermediador entre o núcleo do Sudeste e a enorme periferia do Nordeste e Norte desenvolvia-se mais demograficamente, em termos relativos, do que o País como um todo, atraindo para as suas escolas superiores elementos de outros Estados, provenientes, em geral, da classe agrária, da burguesia urbana e de uma já visível e atuante classe média. (...) Não é por acaso, também, que “planejamento urbano” – embora a expressão não estivesse ainda em uso – fosse, na época, tarefa de engenheiros e médicos, dentro de uma cidade de alagados malarígenos que crescia através de aterros sucessivos dos mangues, com uma população vinda predominantemente do campo, em função da desorganização agrária”, provocada pelas usinas, principalmente. (Perruci, 1986: 507 e 508).

De acordo com o Decreto-Lei 9.388, de 20 de junho de 1946, a Universidade do Recife é estabelecida pela união da Faculdade de Direito do Recife; da Escola de Engenharia de Pernambuco; da Faculdade de Medicina do Recife (e as anexas de Odontologia e Farmácia); da Escola de Belas Artes (futuro Centro de Artes e Comunicação da UFPE) e a da Faculdade de Filosofia do Recife (FAFIRE). Tratava-se da consolidação do movimento de ampliação do ensino superior, efetivamente aplicado em nível local, pela articulação das esferas estaduais e federais, bem como da dimensão privada da educação em Pernambuco.

Das instituições acima citadas, apenas a Faculdade de Direito do Recife (FDR) estava sob administração pública, sendo as outras de origem em movimentos particulares (religiosos ou laicos). À exceção da FDR, as outras foram criadas no bojo desse processo de ampliação educacional (juntamente com a expansão das categorias profissionais) cuja então permeabilidade legal viabilizou suas fundações, mas não garantiu autossuficiência administrativa, em termos de recursos financeiros e estruturais. Segundo investigação realizada por Sampaio, Balbachesky e Peñaloza (1998) a Universidade do Recife foi criada sob administração estadual, mas, parcialmente amparada pelo Governo Federal, sendo ela plenamente federalizada na década de 1950.

O período entre as décadas de 1930 e 1940 permitiu que diversas ordens religiosas criassem seus próprios institutos e faculdades, a exemplo da FAFIRE, criada a partir do Instituto Paula Frassinetti (da Congregação de Irmãs Dorotéias), voltado para o ensino superior exclusivamente feminino e o preparo para o magistério.⁶⁸Sua integração à Universidade do Recife lhe garantiu verbas e apoio estrutural, mediante a adoção do nome de “Faculdade de Filosofia do Recife”.⁶⁹

⁶⁸ Segundo informações da própria instituição, esta seria a primeira faculdade católica do Nordeste. Fonte: http://www.fafire.br/principal/exibir_conteudo.asp?CO_AREA=77 Acessado em 10/06/2011

⁶⁹ Interessante perceber, no DL 9.388, que uma Faculdade Estadual de Filosofia, criada em 10 de junho de 1946, será, posteriormente reconhecida e anexada ao conjunto de instituições da Universidade do Recife.

Vale observar que o Decreto Lei anteriormente citado cria a Universidade, mas preserva, de certa forma, a autonomia patrimonial dos institutos e faculdades de origem não governamental. No mesmo sentido, garante que a Universidade crie e ou incorpore outras escolas de ensino superior (desde que reconhecidas pelo Governo Federal) e institutos técnico-científicos, ou estabeleça acordos com entidades e organizações oficiais ou privadas.⁷⁰ Trata-se de um claro movimento de centralização, barganhado com as instituições privadas pré-existentes, frente às dinâmicas nacionais e locais, a expansão do ensino superior e projetos profissionais.

As especificidades locais residem, entre outros fatores, na forma como grupos tradicionais apropriam-se dos nichos educacionais, embasados em honra e prestígio social, e desenvolvem-se no seio do processo de racionalização e ampliação das atividades público-administrativas, criando um estamento profissional-burocrático profundamente monopolístico em bases de certificação credencial. Essas ocupações, no cenário de crescimento urbano e industrial do Recife e Região Metropolitana, consolidam um projeto de poder assentado, não apenas no distanciamento simbólico propiciado pelo diploma, mas, no tocante à exclusividade cognitiva, pela apropriação do pensamento positivista, presente nos movimentos de planejamento urbano e salubridade, que uniam, numa tríade jurisdicional articulada, as áreas do Direito, Medicina e Engenharia em torno do planejamento urbano racional, moral e saudável (física, social e psiquicamente).

Um ano após a criação da Universidade do Recife, o Decreto Estadual 1.741, de 24 de julho de 1947, reuniria as Escolas Superiores de Agricultura, Veterinária, escola Agrotécnica de São Lourenço da Mata e o Curso de Magistério de Economia Doméstica Rural. Estas seriam consideradas o embrião da futura Universidade Federal Rural de

Posteriormente, a FAFIRE se desvincula da futura UFPE e torna a ser uma Faculdade privada de origem religiosa. Em 1945 também é criada a Faculdade de Enfermagem Nossa Senhora das Graças (ligada à ordem das irmãs da Medalha Milagrosa) e, posteriormente, uma a das escolas superiores a compor a FESP/ UPE.

⁷⁰ Decreto-Lei 9.388 de 20/06/1946 Art. 2 §4º

Pernambuco, adquirindo tal denominação em 1967. No escopo federal, estas seriam as duas principais instituições universitárias do estado de Pernambuco ao longo do século XX.

2.3 A Universidade Católica de Pernambuco

A criação da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP) está inserida no contexto de ampliação do ensino superior de Pernambuco e também está submetida às mesmas dinâmicas que afetaram a criação dos outros grandes centros de formação profissional do estado. Todavia, cabe relatar seu desenvolvimento com maior especificidade, por considerar sua trajetória histórica como reflexo, também, de um movimento político-religioso de importante repercussão local.

A fundação da UNICAP é datada do ano de 1951, a partir da união da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Manuel da Nóbrega; da Faculdade de Economia e Comércio de Pernambuco; e da Escola Politécnica de Pernambuco. Sua constituição é o ápice de um movimento educacional, de origem religiosa, articulado pela ordem dos jesuítas da Companhia de Jesus, cujas origens remetem às primeiras décadas do século passado.

A instituição seminal da UNICAP é a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Manuel da Nóbrega, criada no ano de 1943, no contexto do Estado Novo e no bojo da expansão educacional superior local. Segundo os relatos do Historiador e Padre Ferdinand de Azevedo (2006), já em 1945, com apenas dois anos de existência, a Faculdade dos jesuítas era cotada para integrar a futura Universidade do Recife (em 1946), uma vez que era necessária a existência de uma escola deste tipo para a criação de uma universidade. Todavia, de acordo com Pe. Azevedo, essa escolha não agradara ao futuro Reitor da Universidade do Recife, Joaquim Amazonas, que consideraria os

jesuítas como “ultramontanistas”⁷¹, o que levaria ao decreto de criação de uma Faculdade de Filosofia Estadual e à agregação da Faculdade Frassinetti de Filosofia, das irmãs Dorotéias (Futura FAFIRE).

Por outro lado, a ordem dos jesuítas adquiriu a Faculdade de Economia e Comércio de Pernambuco o que, juntamente com a agregação da Escola Politécnica⁷² de Pernambuco, lançaria a estrutura necessária para o estabelecimento, em 1951, da primeira Universidade Católica do norte-nordeste. Tamanha era a influência política da igreja nas esferas políticas locais que, apenas seis anos após a criação da primeira universidade em Pernambuco, a Companhia de Jesus logrou estabelecer uma segunda, de caráter privado e, o fato mais impressionante, é que, em 1959, esta mesma congregação conseguiu estabelecer o 2º curso jurídico do estado, após mais de 130 anos da fundação do primeiro.

Nos dias atuais, a Universidade Católica de Pernambuco tornou-se a mais antiga e prestigiosa instituição privada de ensino superior do estado, com mais de 15.000 alunos. Tem, no curso de direito, o carro chefe da instituição, composta por 36 cursos de graduação, 1 curso de doutorado, 6 cursos de mestrado, 16 de especialização e 2 MBA⁷³.

⁷¹ Em alusão a seu caráter profundamente conservador, associando-os ao movimento cristão Montanista.

⁷² De acordo com DOU de 08/02/1952 – As duas primeiras instituições seriam consideradas “incorporadas” aquelas mantidas pela Sociedade Nacional de Instrução (denominação jurídica da UNICAP), enquanto “agregadas” seriam aquelas reconhecidas pelo Governo Federal e que dela façam parte, porém seriam mantidas por outras entidades. Neste caso, a Escola Politécnica seria uma “agregada”. Posteriormente, a Faculdade de Enfermagem Nossa Senhora das Graças também seria agregada à Universidade Católica, mas, deixando-a em vista de melhores condições de suporte financeiro e estrutural, vislumbrados na criação da FESP.

⁷³ Fonte: www.unicap.br acessado em 02/03/2012

2.3.1 Os Jesuítas e o Ensino Superior em Pernambuco

Parte da história do ensino superior em Pernambuco, bem como dos projetos profissionais e políticos locais, correlacionam-se com a Igreja Católica. Não caberia aqui uma profunda investigação histórica acerca dos elementos que compuseram a participação da Igreja nas dinâmicas do Estado, especificamente no cenário pernambucano, mas, de certa forma, não podemos deixar de ilustrar alguns dos possíveis efeitos desencadeados pela intervenção desta, tanto na composição da estratificação educacional, quanto na defesa de estruturas conservadoras.

Como marco do início analítico desses possíveis efeitos, tomemos a chegada da Missão Portuguesa da Companhia de Jesus. Como pano de fundo desta Missão, na verdade, situava-se o processo de exílio de jesuítas expulsos de Portugal após a proclamação da República em 1910. Estabelecendo-se no nordeste (Bahia, Ceará, Pernambuco), mais especificamente no Recife, este grupo de religiosos acaba por criar um centro educacional que viria a ter profunda repercussão político-ideológica na cidade: o Colégio Manuel da Nóbrega.

De acordo com o historiador Ferdinand Azevedo (1986), já havia um nítido interesse da Igreja local pela educação católica escolar, movimento que foi fortalecido com a chegada dos jesuítas portugueses e com a equiparação das instituições secundárias católicas em 1914 (Azevedo, 1986:111). Em 19 de março de 1917, o Colégio Nóbrega foi criado pelo grupo, com total apoio do Arcebispo local, o que lançou as bases de onde surgiria a futura Universidade Católica de Pernambuco.

Com o processo de reativação da Província Portuguesa da Companhia de Jesus, gradativamente iniciado a partir de 1923 à plenitude em 1933 (com a nova Constituição Portuguesa), o Colégio Nóbrega é orientado ao encerramento das atividades, retornando os jesuítas a Portugal. Todavia, segundo sugere Azevedo (1986), o sucesso do

empreendimento local torna o núcleo ligado ao colégio praticamente independente, uma vez que este se torna um ponto de profunda influência educacional e religiosa.

É oriundo do Nóbrega o grupo criador da Congregação Mariana dos Moços Acadêmicos (CMMA), tutelada a partir de 1929, pelo Padre Antônio Fernandes⁷⁴. Será este Padre, juntamente com outros indivíduos, um dos responsáveis pela fundação da “Liga da Restauração dos Ideais”⁷⁵ no seio do Colégio Nóbrega. Pe. Fernandes era profundo admirador de Salazar e louvaria a marcha de Vargas rumo ao Estado Novo, articulando, sob sua orientação ideológica e religiosa na CMMA, uma série de indivíduos que viriam a compor o alto escalão do governo estadual e refletiriam uma perspectiva nacional dualista entre catolicismo e patriotismo. A referida Congregação possuiria profundas conexões com a Ação Integralista Brasileira nacional, tornando-se, inclusive, articuladora dela localmente, no combate à Aliança Nacional de Libertação, recorrendo a grupos usineiros como patrocinadores (Azevedo, 1986).

O Padre Fernandes organizou uma ampla resistência e ataque aos comunistas locais ao longo da década de 1930, o que, durante o Estado Novo, acabou por lhe atribuir profunda influência junto aos interventores estaduais de Vargas, especialmente Agamenon Magalhães. Ainda em 1932, é criada a Liga Eleitoral Católica, de profunda repercussão local, que, apesar de não ter se tornado um Partido, indicava os candidatos favoráveis aos interesses da *União Católica por Deus e Pela Pátria*, ligada ao sacerdote.

A partir de 1938, quando Magalhães substitui Carlos de Lima Cavalcanti, a maior parte do gabinete do interventor era oriunda da Congregação Mariana, inclusive o

⁷⁴ Pe. Antônio Paulo Cyriaco Fernandes nasceu em Goa, na Índia e ingressou na Companhia de Jesus em Portugal no ano de 1909. Seu noviciado terminou na Holanda, em função da revolução de 1910. Veio para o Brasil em 1917, chegando em Recife no ano de 1923. Segundo Azevedo, ele seria “Extraordinário na formação de líderes católicos” (Azevedo, 1986:128)

⁷⁵ Segundo Azevedo (1986:138), o Pe. Fernandes refere-se a esta como “(...) uma associação com intuito patriótico-religioso de concorrer ao seu quinhão, para o levantamento dos ideais no nosso idolatrado Brasil”.

polêmico Secretário da Fazenda Manuel Lubambo. Este fora redator de um periódico local chamado “Fronteiras”, profundamente católico, declaradamente pró-ditatorial e admirador da cultura lusitana, sendo considerado o principal articulador político das ideias de Fernandes e da Congregação Mariana⁷⁶.

O cenário descrito acima seria fruto das transformações nacionais que ocorriam desde o movimento cisão Igreja/Estado e de proclamação da República. A Igreja inicia um processo de articulação e arregimentação política de organizações de leigos católicos, buscando apoio em grupos de poder e não em partidos políticos, garantindo bases sólidas. Ao mesmo tempo, tendo seu poder tolhido perante a ascensão republicana, controlada por uma elite minoritária, a Igreja acaba por ser reduzida a um grupo de pressão, um componente da política burguesa.

Segundo Azevedo e Machado (2006), é nesse movimento de reivindicação por sua posição, tida como legítima, que a Igreja estabelece pautas de demandas políticas por reconhecimento jurídico, expressas na proibição do divórcio, na permissão para que o governo financie escolas, seminários e hospitais ligados a igrejas, ensino religioso em escolas públicas, entre outras.

Esse movimento reforça, em Pernambuco, uma configuração sociopolítica profundamente conservadora em suas bases católicas, arregimentando novos condutores na estratégia de ampliação dos ecos de suas demandas políticas, recorrendo à criação de novos movimentos católicos e dinamizando os já existentes, contando, para isso, com recursos de comunicação da época, como rádio, revistas e jornais locais (Azevedo e Machado, 2006). O Estado, por sua vez, cedia à pressão deste movimento, que Azevedo e Machado chamam de “pensamento católico cívico-social”, apropriando-se de seu conteúdo no sentido de conferir princípios morais, educacionais e nacionais à suas

⁷⁶ O Pe. Fernandes era considerado a “Eminência Parda”, o “verdadeiro” governador de Pernambuco, em função de sua profunda influência junto aos membros do governo estadual, amplamente pertencentes à CMMA. Segundo relatos, ele seria tido como o “Rasputin” por trás das cortinas, segundo narra Azevedo (1986).

políticas, cujos elos acabaram convergindo num equilíbrio de forças agregadas contra o comunismo e o liberalismo e em prol do conservadorismo.

Nesse sentido, o surgimento de instituições católicas de ensino superior, tanto em Pernambuco quanto no Brasil, vem atender a duas vertentes: suprir um déficit educacional de escolas superiores e utilizar um espaço educacional que propiciasse a criação de uma identidade nacional pelos parâmetros da razão do Estado, respaldada pela moralidade advinda do pensamento cívico-católico e enquanto locais de combate à subversão ideológica.

No caso específico de Pernambuco, os jesuítas protagonizaram o movimento descrito acima e desempenharam um papel fundamental na concatenação intelectual, política e religiosa no estado. Não é por menos que é possível compreender sua penetração e influências nos grupos de poder local, o que assegurou a ascensão de suas instituições de ensino superior. Como veremos mais adiante, do grupo de instituições que compunham a UNICAP, as duas agregadas (a Faculdade de Enfermagem e a Escola Politécnica, que não pertenciam à administração jesuíta) migraram desta para compor o núcleo do que viria a ser a Universidade de Pernambuco.

2.3.2 Estado Novo, Moralidade e Psiquiatria em Pernambuco

No intuito de prover mais subsídios históricos para a constituição do cenário de especificidades que consolidam a realidade Pernambucana, farei uma breve exposição da associação entre Igreja, Estado Novo e o campo médico no estado. A ideia principal é mostrar como a convergência dessas três esferas logrou estabelecer um quadro de desigualdade reforçada pela articulação de categorias assimétricas e pela naturalização de iniquidades, recorrendo a delimitações nas quais convergiam aspectos conservadores dos discursos católico, estado novista e científico.

A década de 1930 e o estabelecimento do Estado Novo, em Pernambuco, gerenciaram a consolidação de delimitações assimétricas entre os grupos raciais,

desarticulando potenciais bases de organização política identitária sob a hegemonia da razão do Estado-desenvolvimentista, apoiada pela Igreja Católica. Nesse mesmo sentido, a racionalidade representada pelo campo médico psiquiátrico desempenharia um papel de legitimação científica às desigualdades existentes, justamente em um momento de transição das perspectivas racistas e eugenistas para o que viria a ser o “homem ideal” brasileiro (racional, católico, patriótico e, posteriormente, mestiço), cujo conjunto de virtudes assemelhar-se-ia ao que Souza (2003) compreende como economia emocional.

É importante compreender esse contexto, pois dele advém parte das dinâmicas que caracterizam as condições internas na mobilização de tradições locais para o reconhecimento étnico-racial em Pernambuco. A forma como o Estado Novo se desenvolveu localmente foi profundamente marcada pelas características do interventor Agamenon Magalhães, bem como por seu gabinete, amplamente formado por Congregados Marianos extremamente católicos.

A tríade composta pela Igreja, Estado e Academia desempenhou papel crucial nas formas de compreender os comportamentos desviantes do padrão de normalidade, estabelecidos como degenerescência, anormalidade, alienação, condenando qualquer tipo de construção identitária ou mobilização que não corroborasse os parâmetros hegemônicos. Esse processo de condenação agiria por diferentes âmbitos: o da legalidade (criminalizando práticas rituais de matriz africana ou indígena como charlatanismo); o da religiosidade (estigmatizando como maligno; satânico) e o da cientificidade (associando condições sociais à degenerescência e anormalidade física, emocional e intelectual).

Segundo Maria Concepta Padovan (2007), em seu estudo sobre o movimento psiquiátrico e loucura no Estado Novo em Pernambuco, o resgate da noção de

“degenerescência” realizado pela teoria de Emil Kraepelin⁷⁷ trouxe uma nova concepção de doença mental cujo diagnóstico deveria ser realizado a partir da observação e classificação cuidadosamente realizada por indivíduos treinados a detectar a evolução dos sintomas. Este esquema investigativo articulava perturbações sociais e orgânicas nos níveis afetivo (da moralidade), físico e intelectual, estabelecendo uma noção de loucura que tornava a todos passíveis de serem atingidos por alguma forma de “anormalidade”.

O processo de “normalização” da sociedade tem como parâmetro as diretrizes ideológicas do Estado-desenvolvimentista e sua associação ao estabelecimento do capitalismo e da modernidade. Nesse sentido, no decorrer do projeto de Nação instituído pelo Estado Novo e que definiria o modelo de “homem ideal” brasileiro de acordo com seus próprios desígnios, a psiquiatria apresenta-se como um instrumento perfeito para essa função, uma vez que compartilhava princípios e ideais semelhantes ao do Estado⁷⁸ (baseados na moral, na Igreja, na Família e na Pátria), garantindo a legitimidade científica e racional do processo.

Na cidade do Recife, a convergência entre a razão do Estado e a psiquiatria ocorre, de forma indireta, nos discursos que embasam as diretrizes de combate ao alcoolismo, promiscuidade sexual, “baixo espiritismo”⁷⁹, entre outros temas que acabaram orientando as diretrizes de planejamento urbano e salubridade,

⁷⁷ Segundo Padovan (2007), a teoria da degenerescência de Kraepelin é uma adaptação inspirada em Benedict Morel (1809 – 1873). Este definia a doença mental nos seguintes termos: “as degenerescências são desvios doentios do tipo normal da humanidade, transmitidos hereditariamente, e tendo como causas intoxicações, influência do meio, hereditariedade”. Entre suas conclusões, estaria a de que a vida nas cidades superpopulosas e insalubres sujeitavam os indivíduos a agentes de debilitação, tanto biológicos, quanto sociais (pobreza, falta de educação, alcoolismo, escassez alimentícia). Uma vez estabelecida essa debilitação, ela seria transmitida intergeracionalmente (Padovan, 2007:13).

⁷⁸ Como vimos anteriormente, essa convergência foi, de certa forma, negociada entre Estado e Igreja.

⁷⁹ Essa categoria era frequentemente utilizada para definir os cultos de prática mediúnica, tanto espíritas quanto afro-brasileiros no ano de 1890 (Giumbelli, 2003). No caso de Pernambuco, os “catimbós” (de caráter afro-brasileiro) eram mais estigmatizados que o espiritismo, visto que este último ainda estaria embasado numa perspectiva cristã e evolucionista. Do ponto de vista do movimento psiquiátrico, haveria uma diferenciação entre o “baixo espiritismo” e o “alto espiritismo” (método cardecista), apesar de ambos serem considerados psicicamente problemáticos (Padovan, 2007).

operacionalizadas no plano de erradicação dos mocambos (Liga de Combate aos Mocambos), implantado por Agamenon Magalhães. De forma mais direta, esta convergência ocorre no combate aos “catimbós” onde, segundo Padovan (2007), haveria um teor mais personalizado no discurso de ataque, o qual articularia argumentos morais (religiosos e comportamentais) e médicos.

De acordo com Padovan, ao analisar a construção do modelo de normalidade instituído pelo Estado, citando Richard Miskolci (2004), *todos os desvios do modelo economicamente produtivo e biologicamente reprodutivo da família burguesa passaram a ser classificados como aberrações. Assim, a família tornou-se o local privilegiado para a distinção entre o normal e o anormal e isto se deu a partir do dispositivo de sexualidade* (Miskolci, 2004 *apud* Padovan, 2007:56)

Enquanto boa parte da perspectiva psiquiátrica da década de 1920 tinha um profundo caráter eugenista voltado ao embranquecimento (como na Liga Brasileira de Higiene Mental) e de proteção contra a “degenerescência da raça”, a ser realizada por meio da intervenção na educação infantil no núcleo familiar (na defesa de um ambiente coeso, moral e saudável), a psiquiatria pernambucana apropriou-se da ressignificação do mito das três raças, na qual os brancos portugueses seriam os portadores da civilização e as outras duas seriam veículos desse movimento⁸⁰.

Dessa forma, no contexto pernambucano, o paradigma eugenista da escola psiquiátrica local repercutiu numa postura que não visava, diretamente, o branqueamento, mas um combate àquelas que eram consideradas as principais causas das doenças mentais: degenerescência biológica e inferioridade moral (abuso do álcool, comportamento sexual promíscuo, falta de um ambiente familiar adequado, valores distorcidos).

⁸⁰ De acordo com Maria das Graças Andrade Ataíde de Almeida (1995) argumenta ao analisar o período de intervenção de Agamenon Magalhães, o Estado Novo recriou o ideal de homem brasileiro com base na branquitude portuguesa, conforme afirma o interventor: “somos latinos, somos portugueses da América. Essa é nossa formação étnica; essa é a nossa história; essa deve ser a diretriz da nossa conduta” (Almeida, 1995:149 *in* Padovan, 2007:26)

Entre as décadas de 1920 e 1930, é criado, em Pernambuco, o Serviço de Higiene Mental (o primeiro do tipo no Brasil), o qual deveria agir no eixo da educação e do esclarecimento da população sobre doenças mentais, produzindo, inclusive, pesquisas e estudos acerca de atividades religiosas afro-brasileiras e espíritas. De acordo com Padovan (2007), o respaldo “científico” proporcionado pelo órgão funcionaria, também, como um mecanismo de substituição da ação policial, permitindo que certos locais de culto funcionassem mediante parecer institucional.

Esse quadro tomaria dimensões mais radicais a partir do Estado Novo e na intervenção de Agamenon Magalhães, que iniciaria um forte processo de perseguição aos cultos de origem africana e ampla erradicação dos mocambos (locais, por excelência, da prática religiosa afro-brasileira). Seu intuito seria remodelar, modernizar e sanear a cidade, colocando abaixo tudo o que representasse o velho.

Nesse movimento, três elementos foram eleitos principais fatores como causas de doença mental: a sífilis, o alcoolismo e o “espiritismo” (três características amplamente dominantes entre a população negra). De maneira geral, como argumentado anteriormente, o Estado Novo adquiriu amplo amparo da Igreja Católica, estabelecendo um cenário de campanhas contrárias a outras religiões.

No caso específico de Pernambuco, essas campanhas se objetivaram na limpeza social e urbana dos mocambos e religiões de matriz africana, consolidando um fechamento em torno destas últimas, tanto do ponto de vista médico cientificista (que se misturava à moralidade católica e à eugenia racista), quanto da razão do Estado (regulando as condutas dos praticantes a partir de parâmetros jurídicos discriminatórios).

Conforme explica Maria Concepta (2007), do ponto de vista jurídico, o trato com os praticantes dessas religiões, no Recife, se dividia em duas perspectivas: Charlatães e Curandeiros. Os primeiros seriam caso de polícia, pois visariam lucro e não

possuiriam habilitação apropriada; enquanto os segundos nem sempre visavam lucro, mas se julgavam possuidores de “dons especiais”; seriam charlatões involuntários e um caso de higiene mental. (Padovan, 2007:75).

A trajetória culminante na articulação entre os discursos das esferas jurídica e médica no movimento de perseguição a grupos específicos, consolidada durante o Estado Novo em Pernambuco, tem suas raízes num momento histórico anterior. Podemos compreender essa convergência como fruto de uma delimitação categórica assimétrica entre grupos europeizados e não-europeizados, frente aos parâmetros de cidadania e isonomia do Estado Moderno desenvolvimentista, emulados localmente.

Essa delimitação, que concatenava dimensões aparentemente distintas numa diferenciação eficiente entre grupos sócio-raciais, conformou-se, frente a esses mesmos parâmetros, no sentido de produzir iniquidades por meio de um contexto discursivamente isonômico e republicano. Em seu processo de conformação, todavia, a naturalização dessas desigualdades (socialmente condicionadas) fora negociada em diferentes bases de legitimação (biológica, cultural, climatológica), convergindo numa estrutura hierárquica sócio-racial, nos termos de uma pretensa “normalidade”, perante a qual o desvio representaria degenerescência (fisiológica, moral, religiosa, psíquica).

Nesse sentido, de forma brevemente anterior, mas complementar ao referido movimento psiquiátrico, podemos também observar o desenvolvimento do campo jurídico local, representado pela Faculdade de Direito do Recife, nas décadas finais do século XIX e início do XX. Neste período transitório, inicia-se a recepção das novas teorias criminais oriundas da Europa, especificamente as ideias de Cesare Lombroso, as quais, segundo relata Marcos César Alvarez (2002), aportam no Brasil através da instituição pernambucana. Para além de qualquer pretensa unanimidade acerca da polêmica teoria do italiano no período, segundo argumenta Alvarez:

*(...)o principal ponto de convergência do discurso da criminologia no Brasil, ou da Nova Escola Penal como passa a ser chamada com mais propriedade pelos autores nacionais, é a idéia de que o objeto das ações jurídica e penal deve ser não o crime, mas o criminoso, considerado como um indivíduo anormal. Assim, com a emergência do discurso da Nova Escola Penal no interior dos debates jurídicos nacionais, o que temos é a presença de um discurso **normalizador** no interior do saber jurídico (Alvarez, 2002:688 grifo meu).*

No período da virada do século, o crescente movimento de racionalização e modernização do direito impacta na necessidade de renovação dos estudos jurídicos, dentre os quais, a concepção cientificista da criminologia italiana provou-se bastante influente no debate local e nacional. A chamada “antropologia criminal” viria a tornar-se um *instrumento de afirmação do direito enquanto prática científica* (Schwarcz, 1993 *apud* Alvarez, 2002:689). A partir da proclamação da república, os dilemas da isonomia para os teóricos inspirados na antropologia criminal tornam-se ainda mais intensos, considerando todas as desigualdades constitutivas da sociedade brasileira, especialmente na dimensão sócio-racial. A repercussão desse debate refletiu de forma mais contundente nas discussões acerca da responsabilidade penal, uma vez que, para tais autores, as características raciais estariam associadas ao comportamento criminoso e implicariam numa legislação penal especificamente adaptada a este cenário idiossincrático.⁸¹

Dessa forma, com a ascensão do fundamento da isonomia republicana aliado ao discurso de democracia racial a se popularizar, em breve, no país, as delimitações assimétricas entre os grupos raciais desenvolver-se-iam a partir de convergências convenientemente indiretas, facilitando a adaptação e reprodução da desigualdade.

O objetivo com este tópico foi, simplesmente, ilustrar alguns dos fatores que agiram na conformação das especificidades sociopolíticas pernambucanas, especialmente no momento de acentuada transformação em que o Brasil se encontrava e

⁸¹ O principal expoente desse pensamento foi o médico baiano Nina Rodrigues, que considerava um código penal unificado inapropriado para um país cujas variáveis condicionantes em nível climático, biológico e social não permitiram uma uniformidade jurídica.

cujos efeitos repercutiram localmente. É nesse contexto de conservadorismo convergente que se delimitam critérios de sanidade, moralidade e humanidade, demarcados sócio-racialmente, mas naturalizados pelo eixo discursivo da racionalidade médica, legal e espiritual, harmonicamente articulados entre o final do século XIX e o Estado Novo.

Esse preâmbulo não é apenas necessário para compreender melhor as dinâmicas locais de mobilização negra, a serem abordados em capítulo posterior, mas, também, para entender o cenário político e sócio-educacional que semearia o solo de onde se originaria a FESP/UPE.

Se um dos fatores que determinou a forma de implantação e o modelo da política de cotas da Universidade de Pernambuco foi a sua trajetória institucional, é preciso compreendê-la frente aos eventos anteriormente abordados, visto que são essenciais no que apresentamos como fatores constituintes das especificidades pernambucanas. As profissões imperiais, especialmente a Medicina, terão papel fundamental no movimento de articulação para uma fundação de ensino superior estadual, juntamente com instituições educacionais e de saúde de origem religiosa. As bases que fundamentam o pensamento conservador das elites pernambucanas são imprescindíveis para a compreensão de seus movimentos reativos, frente às reestruturações ocupacionais e político-administrativas, estas, oriundas da modernização e racionalidade capitalista do Estado-desenvolvimentista.

Esse desenrolar também é importante na reconstrução histórica do papel de Newton Sucupira e de como sua relação com os eventos e instituições previamente apresentados contribuiu para que atuasse na constituição de um projeto experimental, no caso, a FESP/UPE, a qual seria fundada sob seu olhar e aval, antes mesmo da reforma educacional de 1968. Sucupira incorpora, em seu pensamento, boa parte das

convergências conservadoras citadas acima e se torna uma figura não apenas simbólica, mas, diretamente atuante no cenário da educação superior em Pernambuco (e no Brasil).

2.4 Newton Sucupira e a Reforma Universitária de 1968

O papel do Professor Newton Sucupira na elaboração de um projeto e na efetiva criação da FESP/UPE pode ser considerado um dos fatores de singularidade desta instituição frente ao novo ciclo de expansão educacional superior, ocorrido nos anos de 1960. Este movimento consolida a ampliação da estrutura pública de ensino superior, iniciada pelo Estado a partir da década de 1940⁸², sob princípios considerados mais racionais e eficientes de modelagem universitária.

Também nesse período, especialmente após a Reforma Universitária de 1968, ocorre a ampliação das estruturas de ensino superior sob o escopo de administrações estaduais, com a incorporação de faculdades e escolas superiores pré-existentes (religiosas ou não), sob a forma de Fundações, Institutos ou Autarquias. Seriam estes modelos de organização que iriam lançar as bases para muitas das atuais universidades estaduais, especialmente a Universidade de Pernambuco.

Alagoano radicado em Pernambuco, Newton Sucupira advém de uma formação profundamente católica, tendo sido aluno do Colégio Nóbrega dos jesuítas e bacharel em Direito pela Faculdade de Direito do Recife em 1942. Após o término da graduação em direito, retorna como estudante à recém criada Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Manuel da Nóbrega, também sob administração jesuíta, tornando-se, posteriormente, professor desta instituição. Em 1961, recebe o título de Professor Catedrático de História e Filosofia da Educação na Universidade do Recife, que brevemente seria redefinida como Universidade Federal de Pernambuco.

⁸² A Reforma Francisco Campos, de 1931, pode ser considerada a primeira grande reforma nacional da educação. Estabeleceu currículos seriados, frequência obrigatória e equiparação de colégios secundários oficiais, públicos e privados, ao Colégio D. Pedro II. Francisco Campos também organizou novas bases para a universidade brasileira e buscou integrar, nesse modelo, as Faculdades de Filosofia e Letras como centrais e agregadoras do corpo universitário (Bomeny, 2001). Todavia, o processo de ampliação da rede universitária tomou maior impulso a partir da década de 1940, durante o Estado Novo.

Newton Sucupira, de acordo com sua própria definição⁸³, não se consideraria um democrata, uma vez que toda sua trajetória de vida remetia ao autoritarismo (o pai era um rígido senhor de engenho; a educação, católica jesuíta; a formação, militar). Suas características de vida responderiam por muito da lógica hierárquica presente em seu pensamento.

De acordo com Helena Bomeny (2001), em sua obra sobre a vida de Newton Sucupira⁸⁴, o próprio Educador centraria os seus esforços intelectuais e profissionais no debate acerca do ensino superior e dos investimentos em conjunto na universidade e no ensino básico. Sua perspectiva assentava-se numa lógica hierárquica por meio da qual caberia à Universidade o papel fundamental de assegurar o desenvolvimento cultural, tecnológico e científico do país, de acordo com as suas necessidades. A liderança desse movimento desenvolvimentista caberia ao ensino superior e, fundamentalmente, ao projeto de reformulação universitária, que buscava focar no modelo de criação de Faculdades de Educação voltadas para a formação intelectual e prática do magistério.

Para Sucupira, as Faculdades de Filosofia distanciaram-se de sua função pedagógica básica. Isto é, passaram a ostentar um caráter densamente teórico, em detrimento das funções de formação de professores (Bomeny, 2001:46). A intervenção na educação de primeiro e segundo grau seria ordenada de cima para baixo, por meio do estabelecimento de Faculdades de Educação orientadas não apenas para os “altos estudos”, mas, para a formação profissional do docente, impactando na melhoria qualitativa da educação básica.

Entre os conflitos e preocupações de Newton Sucupira, a tensão entre autonomia universitária e a tutela por parte do Estado é uma constante. Trata-se de uma ambiguidade inerente à lógica contextual conceitual desta instituição, enquanto inter-

⁸³ Conforme relata a Helena Bomeny (2001:11)

⁸⁴ No livro de Helena Bomeny, *Newton Sucupira e os rumos da educação superior* (2001), demonstra-se uma fonte rica e apropriada para o desenvolvimento deste tópico, constando inúmeros relatos exclusivos, concedidos por Sucupira à autora.

relacionada ao Estado e à sociedade: uma vez que deve sua existência legal a este, não pode negar-se à sua supervisão e possui responsabilidades para com seu desenvolvimento. Por outro lado, não pode ela ser reduzida a uma simples função estatal, cabendo defender a liberdade do pensamento científico.

O contexto sócio-histórico que propiciou a criação da universidade no Brasil é o mesmo que estabelece os parâmetros de sua função, enquanto mecanismo de desenvolvimento científico da sociedade. Trata-se de um reflexo do movimento de modernização e racionalização, presente na crescente centralização das atividades administrativas do Estado e na regulação de jurisdições e práticas profissionais. Em outras palavras, a dinâmica que cria a Universidade (a ascensão do pensamento científico, a racionalidade, a educação, o conhecimento) é a mesma que, no caso brasileiro, tolhe sua livre ampliação sob a tutela dos interesses desenvolvimentistas do período, tanto sob a razão do Estado-desenvolvimentista, quanto dos projetos de fechamento profissional.

Entre as décadas de 1950 e 1960, segundo Bomeny (2001) relata, haveria certo consenso entre os estudiosos da educação acerca da crítica à Universidade brasileira em atender às demandas de uma sociedade em processo acentuado de industrialização, especialmente no tocante à formação profissional de jovens em busca de ascensão social. Nos anos de 1960, diferentes modelos universitários são amplamente discutidos frente ao debate sobre a crise da universidade brasileira e, com o golpe militar de 1964, o tema da Reforma Universitária incorpora-se à pauta do então governo, quando a atuação de Sucupira foi de destaque.

Prevendo reestruturar as universidades federais para a superação da crise em questão, o Decreto-Lei nº 53/66 tornaria o plano de reestruturação destas, baseado em princípios e normas gerais, a cargo das próprias universidades. Todavia, houve ampla resistência, por parte das instituições, em acatar as determinações do governo militar.

Os motivos, segundo Sucupira, residiriam na própria estrutura conservadora da comunidade universitária, o que levou a um novo Decreto-Lei, muito mais impositivo (nº252/67), que instituiu as seguintes determinações:

- Não-duplicação de meios para fins idênticos
- Integração do ensino e pesquisa
- Estudos básicos em um sistema comum de unidades
- Unidades próprias para o ensino profissional e para a pesquisa aplicada
- Atividades interescolares
- Órgãos de coordenação central
- Sistema departamental obrigatório
- Órgãos setoriais

Segundo Sucupira, os parâmetros estabelecidos acima visavam consolidar um sistema mais racional e flexível, cujas origens remeteriam aos princípios norteadores da Universidade de Brasília, antes do período autoritário. Entretanto, como analisa Helena Bomeny, esse decreto pode ser lido como uma *reação à reação universitária ao projeto da reforma. Indica assim a falência de entendimento entre o governo central e as diversas unidades universitárias* (Bomeny, 2001:74).

Em sua análise, essa autora demonstra, por meio das palavras do próprio Newton Sucupira, que o foco da resistência na reestruturação residiria nas Faculdades de Filosofia e Letras, uma vez que, de acordo com sua avaliação, estas teriam fracassado em duas vertentes: a) em sua concepção original ampla de integrar, pedagogicamente, as diferentes faces do desenvolvimento humano em um projeto universalista; b) do ponto de vista mais concreto, este fracasso seria detectado objetivamente na falha destas faculdades em formar o corpo docente qualificado para o ensino secundário.

Para Sucupira, o modelo das Faculdades de Filosofia teria colapsado nessas duas dimensões, não articulando ou produzindo conhecimento científico robusto, nem formando habilmente professores para a moderna escola secundária. Estas instituições acabaram por fornecer mais recursos humanos para o ensino superior do que para a

educação básica, uma vez que produziam especialistas em disciplinas científicas e literárias e afastavam-se do foco no magistério.

A reestruturação prevista na Reforma Universitária de 1968 contemplava a padronização do ensino superior no Brasil, buscando proporcionar maior qualidade pelo controle da expansão atomística de instituições isoladas, na disciplinarização das instâncias organizacionais e no estabelecimento de metas e cursos de ação do ensino superior (Bomeny, 2001:76). De acordo com Yolanda Lobo (1991), esse período seria caracterizado pelos amplos investimentos no processo de racionalização dos setores de produção científica e tecnológica, profundamente marcado pela ação centralizadora dos órgãos administrativos do Estado.

Em todo o processo da reforma educacional que se desenvolvia, havia a predominância da razão do Estado frente aos rumos da reforma, a qual buscava estabelecer os parâmetros de desenvolvimento e civilidade a serem efetivamente implementados na esfera educacional. Este modelo apartou os campos da Filosofia e da Educação (especificamente a formação pedagógica do magistério) e criou institutos, faculdades e cursos de Pedagogia, inspirados no modelo norte-americano, bem como instituiu as bases para o desenvolvimento da pós-graduação no Brasil.

Todo esse movimento, de fato, implicou no crescimento da estrutura educacional superior no país, aumentando consideravelmente o número de vagas nos cursos de graduação, tanto na ampliação da rede pública, quanto na criação de novas instituições privadas beneficiadas por financiamento governamental ou fundações internacionais.

O Desenvolvimento da pós-graduação e dos institutos de pesquisa acabou consolidando a atividade acadêmica no Brasil. Todavia, a produção de pesquisas advindas dos institutos e programas de pós-graduação gerou o efeito não antecipado do distanciamento progressivo entre esta última e a graduação. O ambiente efervescente de pesquisa, de maior autonomia administrativa e produção intelectual estabeleceu uma

espécie de hierarquia científica entre os setores dinâmicos, ligados à pós-graduação, e a situação cientificamente inerte da graduação brasileira.

A graduação transformou-se em uma espécie de condenação para os que ainda não apresentavam o perfil adequado para se inserir no mercado simbólico da competição acadêmica. Ficou reduzida, em grande parte, aos profissionais de início da carreira que, à medida que ascendiam e demonstravam seu talento, recebiam como prêmio o passaporte para a viagem que realmente interessava: o mercado acadêmico da pesquisa e da pós-graduação (Bomeny, 2001:82)

Outro efeito não antecipado pela reforma seria relativo ao desenrolar da criação dos cursos de pedagogia e Faculdades de Educação, em substituição às de Filosofia, Ciências e Letras. Após a Reforma Universitária de 1968, as Faculdades de Educação acabam incorporando, nos currículos dos cursos de Pedagogia, um caráter bastante técnico-administrativo ao magistério (administração escolar, supervisão escolar, orientação educacional), numa crescente valorização do funcionário especialista em educação.

Apesar da formulação idealista das Faculdades de Educação como espaços de desenvolvimento científico e formação profissional moderna, o foco na formação pedagógica do magistério e o afastamento entre Filosofia e Educação impactaram na desvalorização das novas faculdades. Na prática, a falta de investimentos que garantissem a efetiva implantação da Reforma tornaram estas últimas uma esfera de treinamento técnico pouco conexo a um campo cognitivo exclusivo (uma “ciência pedagógica”, como gostariam os teóricos da educação nas décadas anteriores) que assegurasse práticas profissionais bem delimitadas e distinção social apropriada.

Se o status ocupacional reside, entre outras coisas, na capacidade de um grupo em distanciar-se do comum; nas dificuldades existentes na trajetória do treinamento e no controle monopolístico de um determinado corpo de conhecimentos, o projeto profissional associado ao campo da “ciência pedagógica” foi amplamente instituído pelas razões do Estado.

Num contexto ditatorial aos moldes do Brasil de 1968, o movimento de abertura dos mecanismos de treinamento e certificação, que minou as Faculdades de Ciências e Letras e criou as Faculdades de Educação, estabeleceu um fosso entre a dimensão autônoma da atividade docente, enquanto um projeto profissional fundamentado numa ciência pedagógica, e as necessidades práticas de formação técnica do magistério para os projetos de desenvolvimento nacional.

Como veremos mais adiante, a presença de Newton Sucupira no momento de criação da Fundação de Ensino Superior e Pernambuco (FESP) foi um fato registrado em ata, ainda no ano de 1965. Segundo Armando Samico (antigo Reitor da FESP/UPE), o professor não tivera participação apenas enquanto representante do MEC, mas *esteve presente em todos os atos preliminares de criação da FESP* (Samico, 1986:11).

Feitas as exposições anteriores acerca do Prof. Sucupira, das origens do seu pensamento e a da forma como ele concebeu a Reforma Universitária para a sociedade brasileira, acredito que sua projeção nacional e influência local serviram para orientar a concepção institucional da FESP nos moldes organizacionais de racionalidade desenvolvimentista que dariam o tom à Lei nº5.540/68.

Com isso, não quero dizer que a FESP seja totalmente inovadora ou plenamente consonante ao tipo ideal pensado por Sucupira, mas que sua criação foi inspirada, especialmente, pela perspectiva hierárquica do desenvolvimento local liderado pelo ensino superior. Logo de antemão, como argumentarei a seguir com a reconstituição dos meandros de criação da FESP/UPE, percebemos o papel de relevo que têm as faculdades de formação de professores (parte delas criadas estrategicamente para constituir uma futura universidade estadual de Pernambuco), em consonância com o modelo defendido por Sucupira e implantado pelo Governo Federal, no ano de 1968, na Reforma Universitária.

Todavia, a criação da FESP esteve intrinsecamente associada aos interesses políticos e projetos profissionais locais, que acabaram por dar um tom específico a sua conformação institucional, a começar pela estrutura *multicampi* pouco articulada. No mesmo sentido, os efeitos não antecipados por Sucupira foram amplamente difundidos entre as instituições componentes da Fundação, a exemplo da desvalorização das faculdades de formação de professores e da desarticulação com a pesquisa, mais fortemente presente nos cursos de pós-graduação e institutos de pesquisa.

Facilmente, a FESP inicia uma trajetória de polarização de prestígio intrainstitucional e interinstitucional. Internamente, as faculdades de formação de professores, situadas no interior, com o objetivo original de levar desenvolvimento pela oferta de professores qualificados e conhecimento científico para a educação básica de municípios mais afastados da capital, adquirem um caráter técnico e de pouco prestígio ocupacional, frente aos cursos da capital como Medicina, Engenharias, Odontologia, entre outros. Externamente, ela torna-se complementar ao processo de expansão educacional, iniciado pelas elites locais (na forma das profissões imperiais), enquanto componente de um conjunto de instituições superiores de ensino de origem secular ou religiosa, públicas ou privadas, padecendo da falta de unidade enquanto instituição universitária.

Os cursos e categorias profissionais que estabelecem a FESP refletem, efetivamente, uma convergência de dinâmicas locais e nacionais, tendo uma de suas singularidades residente na antecipação, quase que experimental, do pensamento de Newton Sucupira que, à frente do Grupo de Trabalho instituído pelo MEC, dará o parecer para a Reforma Universitária de 1968.

Apesar da centralidade do papel das Faculdades de Educação (Formação de Professores), a consistência dos projetos das profissões imperiais permitiu que estes grupos se beneficiassem mais amplamente do processo de reestruturação universitária,

logrando consolidar uma hierarquia ocupacional bem delimitada. Essa delimitação, no caso da FESP/UPE, tomará contornos sociogeográficos, uma vez que a segmentação entre os grupos profissionais terá localizações regionais bem distintas dentro do estado de Pernambuco.

Seguindo o modelo de industrialização com foco no Recife e Região Metropolitana, o movimento que pensava o ensino superior como líder do desenvolvimento científico, cultural e tecnológico assume seu papel de elite intelectual e profissional ao instituir as Faculdades de Formação de Professores da FESP no interior do estado (sob o argumento de desenvolver tais regiões)⁸⁵, mas mantém os cursos de maior prestígio situados na capital. Essa segmentação indica uma clara manutenção da ordem hierárquica no acesso a recursos produtores de valor social, tais como as graduações em profissões de maior prestígio, consolidando os centros de treinamento e certificação de tais profissões, situados na capital, como extensões naturais das mais antigas.

Nesse sentido, o perfil dos indivíduos que acessam estes cursos de maior prestígio, na capital, tenderia a ser bastante semelhante. Visto que suas origens socioeducacionais seriam mais próximas, eles se beneficiaram das estruturas de desigualdade reforçada no fechamento ao mercado de certificações e treinamento nas profissões de maior honra social.

⁸⁵ De acordo com a descrição do histórico da Faculdade de Formação de Professores de Nazaré da Mata, constituinte da FESP/UPE, consta no website da instituição a seguinte descrição: **“Encravada em plena zona da Mata-Norte, na região açucareira do Estado, a Faculdade de Formação de Professores de Nazaré da Mata, é centro cultural da região, congregando alunos dos municípios de: Nazaré da Mata, Aliança, Timbaúba, Camutanga, Tambémé, Macaparana, Tracunhaém, Carpina, Limoeiro, Frei Miguelino, Paudalho, Paulista e Vicência(...) Hoje, depois de quarenta e dois anos de funcionamento, como Unidade e Campus Avançado da Universidade de Pernambuco, situada a 52km do Recife, nossa FFPNM ampliou seu escopo de atuação e vem prestando serviço a 47 municípios, notadamente da Mata Norte, da área Metropolitana do Recife, Jaboatão e Olinda; Assim, contribuindo para o desenvolvimento do nosso Estado na formação de mão de obra qualificada para atuar na área de ensino nas redes públicas e privadas, tem cumprido sua missão, já definida desde 1970, que é o promover o homem do Interior, elevar o nível do nosso povo, preparar aqueles que almejam um porvir melhor. A FFPNM foi criada graças ao Decreto Lei Nº 1.357 de 28 de dezembro de 1966, publicado nas folhas 11.300 e 11.301 do Diário Oficial do Estado de Pernambuco do dia 29 de dezembro de 1966”** Fonte: <http://www.upe.br/ffpnm> acessado em 10/03/2011

Essa delimitação assimétrica fica evidente ao compararmos estes indivíduos àqueles que acessam as Faculdades de Formação de Professores no interior do estado, criando dois polos distintos. Considerando que o grupo localizado na categoria superior estabelece um estreitamento dos mecanismos de cooptação aos subordinados, por possuir interesses no estrato da educação superior de maior prestígio, cria-se um quadro de “desigualdade efetivamente sustentada” (Ribeiro, 2009), no qual as diferenças intra e extraescolares agregam-se na constituição das oportunidades educacionais. Essa questão, todavia, ficará para mais adiante, uma vez que cabe ainda argumentar como a constituição da FESP foi embasada nesse eixo assimétrico de prestígio, projetos profissionais e desigualdade em Pernambuco.

2.5 A criação da FESP e o Ensino Superior Estadual em Pernambuco

O movimento de criação da FESP reflete o contexto nacional de reformulação da política educacional, com especial proeminência no ensino superior, que visava a criação de universidades como instrumentos de formação de recursos humanos qualificados para o desenvolvimento econômico e tecnológico do Brasil e que culminaria com a edição da Lei Federal 5.540/68.

Como dito anteriormente, em 1968 o Governo Federal institui o Grupo de Trabalho responsável por apresentar vários anteprojetos de lei, inclusive o da Reforma Universitária, que afetaria profundamente as instituições de ensino superior no Brasil. Esse GT foi constituído de 11 membros, sob a liderança do Prof. Newton Sucupira⁸⁶, designados pelo Presidente da República e tinha, como um dos objetivos, que “estudar a reforma da universidade brasileira, visando sua eficiência, modernização, flexibilidade

⁸⁶ Segundo depoimento de Newton Sucupira, concedido a Helena Bomeny, em 1968, o então Presidente Costa e Silva ligou para o Professor e o indagou acerca de sua disposição para “fazer essa coisa toda” (a Reforma Universitária na ordem da Lei nº 5.540/68) e lhe deu 30 dias para isto. Cabe ressaltar aqui que a atuação de Sucupira e os debates acerca da reestruturação da universidade ocorriam desde momentos anteriores, especialmente entre 1962 e 1968 (Bomeny, 2001:71)

administrativa e a formação de recursos humanos de alto nível para o desenvolvimento do País” (Decreto nº 62.937/68).

Entre as medidas sugeridas pelo grupo, estava a expansão das matrículas no ensino superior a partir de 1969, enfatizando em modalidades profissionais prioritárias nas **áreas de saúde (Medicina, Odontologia, Enfermagem, Farmácia)**, na **tecnológica** e na **formação de professores** (Cunha, 2007: 233, grifo meu), na qual as universidades públicas deveriam receber verbas extras para aumentar o número de docentes. A perspectiva de priorizar tais cursos, considerados de maior interesse para o “desenvolvimento do país”, refletia o predomínio de um modelo tecnocrático presente na Lei 5.540/68, embasado no relatório do GT, e que implementou a Reforma Universitária e estabeleceu as bases para criação de fundações, autarquias, associações e instituições educacionais de nível superior no Brasil, utilizando a universidade como modelo ideal de organização de ensino superior, em detrimento de escolas isoladas.

A política educacional do governo militar vai procurar, num primeiro momento, aumentar a dimensão quantitativa referente à educação que era demandada pelas camadas médias, apoiadoras do golpe. Um dos efeitos dessa política vai ser o aumento de estudantes nas instituições já existentes, causando o problema dos “excedentes”⁸⁷. As novas direções do modelo econômico e político no Brasil na década de 1960 estão ligadas a uma profunda crise educacional, como anteriormente argumentado, e que, por sua vez, não consegue apaziguar os conflitos relacionados às demandas por recursos humanos para preenchimento de novos perfis ocupacionais que surgiam e se complexificavam com a chegada das multinacionais⁸⁸.

⁸⁷ Segundo Leduar de Assis Rocha, em referência à Faculdade de Ciências Médicas de Pernambuco ao final da década de 1960, o problema dos excedentes foi recorrente nesse período: “E aquele singular problema de todos os anos, que vinha se transformando já em monótona toada: excedentes....excedentes....excedentes...”(Assis Rocha, 1975:99).

⁸⁸ Segundo Romanelli, o surgimento de novas variedades de empregos era uma tendência que surgira desde a implantação das indústrias de base, na década de 1950, devido às necessidades de obras de infraestrutura, levando ao crescimento do setor terciário e maior organização burocrática, afetando os mecanismos tradicionais de ascensão da classe média (Romanelli, 1978: 205 e 209)

Ainda na década de 1950, com o novo fôlego da perspectiva desenvolvimentista associada ao modelo de substituição de importações e expansão do mercado interno, Pernambuco buscava estratégias de modernização e crescimento econômico ligadas ao *Movimento Economia e Humanismo*, do Padre e economista Louis Josephet Lebret. A influência dessa corrente de pensamento foi um das linhas mestras da política de desenvolvimento econômico do estado de Pernambuco, durante as décadas de 50 e 60.

Os estudos do Padre Lebret (1955), juntamente com Antonio Baltar (engenheiro e arquiteto) parecem ter lançado insumos teóricos que viabilizaram a implantação de políticas desenvolvimentistas nos Estado de Pernambuco, a exemplo dos projetos da Companhia Pernambucana de Borracha (COPERBO) e de planejamento urbano, voltado para o desenvolvimento econômico regional, fortalecendo o papel do Recife (e do porto de Suape) como capital estratégica do Nordeste⁸⁹.

Em consonância com as propostas modernizadoras, também estaria a formação de quadros técnicos especializados, perpassando todas as etapas educacionais. Entretanto, o Padre Lebret ressalva que o equipamento de formação técnica e superior no estado é insuficiente, uma vez que a demanda por pessoal qualificado e altamente qualificado cresceria consideravelmente. Dessa maneira, investimento educacional seria condição *sine qua non* para a consolidação de um projeto desenvolvimentista desse porte.

Lima, Sicsú & Padilha (2006), ao avaliar a economia pernambucana da época, constataam que:

Ao longo da primeira metade do século XX, a economia de Pernambuco experimenta uma certa diversificação. No bojo da expansão da economia articulada à agroindústria açucareira forma-se em Pernambuco uma atividade industrial fornecedora de insumos e equipamentos para esta, principalmente no setor metalmeccânico, bem

⁸⁹A essência das propostas de Joseph Lebret ainda repercute na política econômica de Pernambuco. As propostas de criação e fortalecimento do Porto de Suape, na região metropolitana do Recife, em vistas ao desenvolvimento da economia local, coadunam-se com as propostas do economista, de 1955. Da mesma forma, os argumentos que fundamentaram a proposta de instalação da Refinaria em Pernambuco também foram antecipados por Lebret e utilizados na defesa da articulação da Refinaria com o Porto.

como a têxtil com base no algodão nordestino e no mercado regional, então protegido por barreiras de custos de transporte, ao tempo em que o Brasil vai adotando o modelo de industrialização substitutiva. Essa trajetória vai permitir que a economia de Pernambuco assuma posição de destaque no contexto nordestino, mesmo que a base econômica fosse muito concentrada no entorno da capital e muito dependente do setor hegemônico, ou seja, a atividade de produção de açúcar. (Lima, Sicsú & Padilha, 2005: 4 e 5)

Ao iniciarem-se os investimentos na formação de um parque industrial (como o de borracha sintética, por exemplo), ampliação de malha rodoviária e integração regional, estruturação do porto de Suape, entre outros, criou-se toda uma cadeia de ocupações profissionais relacionadas à infraestrutura e serviços, impulsionando a classe média local a procurar qualificação superior em áreas de maior prestígio e empregabilidade. Esse movimento de industrialização local, juntamente com o papel de entreposto comercial e estratégico desempenhado pela cidade do Recife (a principal de sua área de abrangência), pressiona para a acentuação na demanda por recursos humanos qualificados, impactando nas estratégias da classe média local que, por sua vez, galgava melhores oportunidades ocupacionais via educação superior.

Nesse contexto, na década 1950, em Pernambuco, fundou-se a segunda escola médica do Recife e que viria a ser uma das instituições a dar origem à FESP/UPE: a Faculdade de Ciências Médicas de Pernambuco. Treze anos após a sua fundação, em 1963, a Faculdade de Ciências Médicas de Pernambuco encontra-se em situação de aguda crise econômica (Assis Rocha, 1975: 73). Nesse contexto, segundo os registros do historiador e médico Leduar Assis Rocha, no ano de 1964, inicia-se um processo de negociação para a formação de um convênio entre o estado de Pernambuco e a Faculdade, juntamente com a Santa Casa de Misericórdia do Recife e o Hospital Oswaldo Cruz, no intuito de ampliar a estrutura educacional da faculdade.

O processo de articulação com o Governo do Estado resultaria, no ano de 1965, durante a gestão Paulo Guerra, na criação da então Fundação de Ensino Superior de Pernambuco (FESP). A Faculdade de Ciências Médicas de Pernambuco (juntamente

com a Faculdade de Odontologia de Pernambuco) lançou as bases para a criação da Fundação, inclusive material e gerencialmente (Assis Rocha, 1975). Aparentemente, a FESP foi criada para amparar as Faculdades de Ciências Médicas e Odontologia de Pernambuco⁹⁰, as quais já possuíam grande penetração na esfera estadual em função de seu papel junto à administração da saúde pública⁹¹. A estratégia de criação da FESP foi um movimento que ocorreu no momento em que essa articulação entre a Faculdade de Ciências Médicas e o Governo do Estado tornava-se mais estreita, com a transformação do Hospital Oswaldo Cruz (um dos maiores do estado) em Hospital Escola da Faculdade, ficando este sob sua administração (Assis Rocha, 1975; Samico, 1987).

A Fundação de Ensino Superior de Pernambuco já previa, em sua criação (Lei Estadual nº 5.736/65), a possibilidade de ampliação via agregação de outras instituições de ensino superior do estado, todavia, essa tendência foi consolidada no ano de 1966, por meio da alteração do decreto que instituía a Fundação e o Governo do Estado de Pernambuco como um de seus mantenedores. Ao final desse ano, já compunham a FESP as seguintes Faculdades: Faculdade de Ciências Médicas de Pernambuco, Faculdade de Odontologia de Pernambuco, Faculdade de Enfermagem Nossa Senhora das Graças, Faculdade de Ciências da Administração de Pernambuco e a Escola Politécnica de Pernambuco, além das Faculdades de Formação de Professores de Nazaré da Mata e Garanhuns (as duas últimas foram criadas já para integrar a FESP, estando inclusas no decreto de 1966, que regulamentava a Fundação).

Apesar da criação da Escola Politécnica e, recentemente, da Faculdade de Ciências da Administração de Pernambuco, nesse período, havia uma consolidação em

⁹⁰ Com essas duas Faculdades, junto ao decreto original de 1965, criou-se a Faculdade de Ciências da Administração de Pernambuco (FCAP). Essa instituição foi criada em cima das bases da antiga Escola de Administração Pública, de 1956, a qual promovia o ensino técnico de segundo grau para atender as demandas do Estado (na qualificação se seus funcionários) e era financiada por este. A antiga escola foi transformada em instituição de ensino superior pela mesma Lei Estadual que criou a FESP (5.376 de 25/11/1965), incorporando-a automaticamente (Monteiro, 1996). A diferença é que a dotação patrimonial das Faculdades de Ciências Médicas e Odontologia foi muito mais substancial.

⁹¹ Tal era a importância da Faculdade de Ciências Médicas para a administração estadual que, em 1973, é instituído um novo convênio no qual o Governo do Estado de Pernambuco delega a administração das unidades de saúde do estado (inclusive do Hospital da Restauração, maior do Norte-Nordeste) para a FESP, com a interveniência da Fundação de Saúde Amaury de Medeiros e da própria FCM (Assis Rocha: 1975:115).

torno da área de saúde, tanto pela influência de seu corpo docente junto ao Governo do Estado, quanto pelo patrimônio institucional e importância estratégica no setor de saúde pública. A entrada dessas instituições na FESP foi negociada e mesmo buscada por alguns de seus representantes, uma vez que o Governo Federal iniciara uma política de não mais viabilizar Faculdades isoladas de Universidades, deixando-as sem apoio financeiro, indispensável para sua existência.

Após a Reforma Universitária de 1968, a FESP rapidamente sente os efeitos da política nacional, de acordo com a citação de Leduar de Assis Rocha, ao narrar a trajetória da Faculdade de Ciências Médicas, quando cita fato ocorrido ao final da década de 1960 e início de 1970:

O Governo do Estado, depois de entendimentos mantidos com o Secretário Geral do Ministério da Educação, Cel. Mauro Rodrigues, sobre a ampliação do número de matrículas, especialmente nas escolas de medicina e engenharia, propõe à Faculdade o seguinte esquema: - “a Faculdade admitiria, imediatamente, na 1ª série, mais 70 alunos, além dos oitenta já matriculados; o MEC (Ministério da Educação e Cultura), mediante convênio a ser assinado, concederia à Faculdade um auxílio financeiro que se estenderia por seis anos adiante, correspondente a 50% da importância excedente do custo anual de cada aluno, responsabilizando-se o governo de Pernambuco, como interveniente no convênio, pelos 50% restantes” (Assis Rocha, 1975: 109 grifo meu).

O movimento de criação da Fundação de Ensino Superior de Pernambuco parece se coadunar com esse projeto sociopolítico desenvolvimentista, uma vez que a expansão industrial no estado iria demandar profissionais altamente qualificados, o estabelecimento da FESP viria a se tornar mais um núcleo de formação superior no estado, junto à Universidade do Recife (denominada Universidade Federal de Pernambuco em 1965), a Universidade Federal Rural de Pernambuco e a Universidade Católica de Pernambuco.

A FESP é fruto de um movimento de modernização conservadora, isto é, um movimento que visava o desenvolvimento industrial e urbano dentro de um projeto de expansão educacional voltada para a crescente demanda da classe média por ocupações

de maior prestígio e renda na estrutura social do estado. O paradigma desenvolvimentista que dominava o cenário nacional ganhou contornos locais ao se coadunar com o movimento estadual, por meio de investimentos e subsídios fiscais para industrialização na base produtiva tradicional dos grupos oligárquicos⁹² e da consolidação local das estruturas de formação das elites profissionais superiores, em especial, médicos e engenheiros.

Dessa forma, as primeiras instituições de ensino superior ligadas _à FESP/UPE, em especial, a Escola Politécnica (EPP), a Faculdade de Ciências Médicas (FCM) e a de Odontologia (FOP), surgiram de forma intimamente associada ao desdobramento do campo profissional e acadêmico referente a essas áreas no estado, sendo todas elas, anteriormente, importantes instituições particulares de ensino, nas quais parte da receita era oriunda de cobranças de taxas ao corpo discente, colaboração de entidades, pessoas⁹³, instituições e das esferas estaduais e federais de governo. De qualquer maneira, entre as estratégias das instituições da FESP, antes da criação da Fundação, ocorreram tentativas e pleitos de federalização ou estadualização das mesmas (de forma individual), havendo buscas por integração na Universidade do Recife/Federal de Pernambuco e Universidade Rural/Federal Rural de Pernambuco (Heleno, 1991; Assis Rocha, 1975).

O surgimento da FESP abriu o caminho para essa plena estadualização sem que houvesse um confronto agudo pelo domínio de recursos e status dos referentes campos laborais de prestígio no estado de Pernambuco, uma vez que os cursos iriam adquirir uma dimensão de oferta complementar às camadas médias, que buscavam, em tais formações, maiores possibilidades de ascensão ou reprodução social. De certa forma, as

⁹² Como as recorrentes tentativas de reaquecer a economia com base na cana-de-açúcar, como a própria criação da Companhia Pernambucana de Borracha Sintética (COPERBO), ao final da década de 1950, cuja principal matéria prima seria o álcool.

⁹³ Como o exemplo do empresário e engenheiro pernambucano José Ermírio de Moraes (fundador do grupo Votorantim), conforme narra Heleno, 1991:75. Sua considerável contribuição financeira para a Escola Politécnica indica a proximidade do setor empresarial com a instituição.

mais renomadas faculdades que compuseram o núcleo da FESP/UPE foram estratégicas para esses grupos que buscavam formação superior, tendo essa procura sido ampliada consideravelmente a partir da década de 1960.

Observemos o caso das Faculdades de Medicina, Odontologia e Engenharia, todas as três, de maior prestígio, foram desdobramentos de outras instituições já existentes em Pernambuco e não foram criadas a partir de decretos ou decisões governamentais, diferentemente das faculdades de formação de professores, administração e educação física. As primeiras, em grande parte, foram instituições criadas a partir de movimentos profissionais urbanos locais, sendo algumas das escolas, organizações particulares de origem religiosa ou não.

Em resumo, A FESP foi criada para amparar, prioritariamente, os cursos de maior prestígio e tornou-se ferramenta de expansão educacional superior no estado. Foi imaginada como base para uma universidade para a qual, aparentemente, foram criadas as Faculdades de Formação de Professores em 1966, no interior do estado, e agregadas outras escolas preexistentes, sob administração estadual ou particular. Os cursos da capital se estabelecem, com o apoio do Governo, enquanto espaços complementares àqueles já ofertados pelas outras universidades do estado (em especial a Universidade Federal de Pernambuco), sendo estes monopolizados pelas camadas médias para sua reprodução e ascensão (projetos profissionais).

Grande parcela das outras instituições que viriam a compor a FESP foi se desenvolvendo amplamente, de acordo com as necessidades burocráticas e técnicas do estado e, em grande parte, de forma complementar aos campos profissionais de maior prestígio. Tomemos como exemplo a Faculdade de Enfermagem Nossa Senhora das Graças (FENSG)⁹⁴, constituída por um movimento médico e religioso que visava profissionalizar a prática de Enfermagem (Abrão, 2007) dentro do projeto de saúde

⁹⁴ A FENSG - chamada assim a partir de 1965 - originalmente denominada *Escola de Enfermagem Medalha Milagrosa*, fundada em 1945, foi a primeira escola de nível superior na região (tratava-se de uma instituição privada).

pública estabelecido pelos médicos locais. A criação desse espaço de formação profissional para a área de enfermagem (encabeçada, em grande parte, por médicos⁹⁵) está diretamente associada à especialização da atividade médica no estado e à divisão do trabalho e delimitações categóricas em níveis de maior e menor complexidade e prestígio, atribuindo ao médico um papel superior na hierarquia do campo da saúde.

A integração da FENSG à FESP ocorre no bojo da constituição da instituição enquanto uma união de escolas isoladas (visando uma possível universidade), seguindo um movimento semelhante ao da Escola Politécnica: ambas permaneceram filiadas à Universidade Católica de Pernambuco e, após a criação da FESP, passaram a integrar a Fundação, visando melhor amparo financeiro e estrutural, cedendo, em contrapartida, seu patrimônio para o estado.

Trajetória semelhante pode ser observada em relação à Escola Superior de Educação Física (ESEF), localizada em Recife e sob administração estadual. A ESEF, datada de 1946, tem suas origens no *Curso Normal de Educação Física*, criado pelo Decreto Lei nº 487, de 1940. Antes disso, ocorreram movimentos de médicos militares que, desde 1931, pregavam a necessidade “urgente e inadiável de prática organizada de educação física, como meio de prevenção, se não da correção das anomalias existentes naqueles escolares [os jovens pernambucanos]” (Lima Filha, 1965:24). De acordo com os registros da própria Escola, sua concepção enquanto espaço educacional também esteve associada ao desdobramento de políticas de saúde pública⁹⁶ e foi fortemente influenciada pela categoria médica⁹⁷.

⁹⁵ A exemplo do médico Sanitarista e Secretário de Saúde do Estado, Amaury de Medeiros, conforme narra Fátima Abrão (2007).

⁹⁶ No livro de referência sobre o *Jubileu de Prata da Escola Superior de Educação Física 1940 – 1965*, no trecho que narra a história da ESEF, a autora do texto, Esther de Barros Andrade Lima Filha, afirma que, em 1931, o Governo do Estado de Pernambuco decidiu dar ao setor de educação física o destaque merecido, “procurando mostrar através de medidas sábias e progressistas, o valor da prática educativa do exercício físico, como meio de aperfeiçoamento da raça”, diretamente subordinado ao Departamento Técnico de Educação e este, por sua vez, subordinado à Secretaria de Interior e Justiça.

⁹⁷ A integração da ESEF à FESP se deu no ano de 1970, todavia, ainda em 1965, durante o Governo Paulo Guerra, lançou-se um projeto de modernização e criação de um Centro Regional de Educação Física do Estado de Pernambuco, no qual a meta final seria “o funcionamento de cursos de Medicina especializada e Técnicos desportivos”, além da formação de professores para o ensino médio, terapeutas e massagistas (Lima Filha, 1965:32).

Já as faculdades do interior e outras escolas subordinadas ao Governo do estado foram criadas ou modificadas para integrarem a FESP numa tentativa de consolidar as bases para uma possível universidade estadual. Isso ocorreu com a Faculdade de Formação de Professores de Nazaré da Mata e a de Garanhuns (ambas em 1966) e, apenas algum tempo depois, a de Petrolina (1968).

A implantação de uma Fundação pública, totalmente financiada pelo governo estadual não logrou êxito. A estratégia utilizada pelo então Governador Paulo Guerra, juntamente com os representantes das escolas privadas, foi a de estabelecer uma instituição de caráter híbrido, ou seja, parte pública, parte privada, da qual o estado seria um dos “mantenedores” e, não obstante, a Fundação poderia cobrar taxas escolares do corpo discente.

Dessa maneira, além da referida estreiteza no tocante ao acesso ao nível superior, a cobrança de mensalidades ou anuidades por parte das faculdades que compunham a FESP reforçava um mecanismo plutocrático nessa lógica. Foi nesse contexto que surgiu a Lei estadual 5.736, de 25 de novembro de 1965, que previa a criação de uma fundação com sede e foro na cidade do Recife, sob denominação de Fundação de Ensino Superior de Pernambuco – FESP.

Essa fundação se destinava a manter Faculdades, Cursos e Institutos de Ensino Superior, tendo, inicialmente, como mantidas, a Faculdade de Ciências Médicas de Pernambuco, a Faculdade de Odontologia de Pernambuco e a Escola de Administração Pública, com a denominação de Faculdade de Ciências da Administração de Pernambuco. O patrimônio da Fundação seria constituído dos bens das Faculdades privadas que a compusessem e, em caso de extinção, seriam incorporados ao Estado de Pernambuco. A receita da instituição seria constituída de:

- a) Auxílio global para sua manutenção e desenvolvimento constante anualmente no Orçamento do Estado de Pernambuco;

- b) Rendas patrimoniais;
- c) Remuneração de serviços prestados;
- d) Contribuição escolar;
- e) Subvenções de entidades públicas e privadas.

Em 13 de dezembro de 1966 a Lei nº 5.921 alterou a lei anterior e autorizou o Governo do Estado a “participar como um dos instituidores das alterações necessárias ao ato constitutivo da Fundação de Ensino Superior de Pernambuco – FESP – **de molde a que esta, como pessoa jurídica de direito privado, possa implantar e manter a Universidade de Pernambuco**” (Samico,1987:18, grifo no original), transformando a FESP em fundação de direito privado e estabelecendo o objetivo de criar a Universidade de Pernambuco, além de autorizar, para o ano de 1967, auxílio de dois por cento do Orçamento do Estado.

Em 28 de dezembro de 1966, com o Decreto nº 1.357, o Governo de Pernambuco criou as Faculdades de Formação de Professores de Nazaré da Mata e Garanhuns, prevendo sua automática integração à “Universidade de Pernambuco, de que trata a Lei no 5.921, de 13 de dezembro de 1966”.

Segundo o antigo Presidente da FESP, Prof. Armando Samico, o então Governador Paulo Guerra acreditava que a “solução para os atendimentos daquelas Unidades de Ensino preexistentes não seria alocar recursos isoladamente, mas criar uma Fundação que, os recebendo do Estado, pudesse repassá-los aos seus órgãos integrantes” (Samico,1987:16).

Ao que podemos perceber, a ideia de criar uma fundação de apoio a instituições de ensino superior isoladas, primeiramente pensada para as Faculdades de Medicina, Odontologia e Administração, ampliou-se entre os anos de 1965 e 1966, chegando o então Governador Paulo Guerra a conceber a viabilidade de uma Universidade de Pernambuco, agregando tanto instituições isoladas preexistentes de caráter particular, quanto sob a administração estadual. Para isso, contava com o apoio tanto da política educacional e desenvolvimentista que vinha sendo traçada pelo Governo Federal,

quanto da classe média, que demandava mais vagas em cursos superiores (Romanelli, 1978; Cunha, 2007).

Se o projeto vinculado à criação da Fundação de Ensino Superior de Pernambuco era lançar as bases para a futura consolidação da Universidade de Pernambuco, as exigências para tal reconhecimento perpassavam a necessidade de que uma gama de instituições integrantes abrangesse as diversas áreas do conhecimento humano (Ciências Matemáticas, Biológicas, Humanas e Letras). As Faculdades de Formação de Professores representaram a dimensão das humanidades na FESP e na futura UPE, sendo estas segmentadas por uma estrutura *multicampi* que não apenas as hierarquizava por localização geográfica, em detrimento das outras instituições agregadas, mas, também, por recursos e prestígio.

De acordo com um dos documentos⁹⁸ de proposição da criação da Universidade de Pernambuco (já na década de 1980), podemos observar a descrição acerca da composição do Conselho de Curadores da FESP. Tal órgão é responsável, juntamente com o Presidente (indicado pelo Governador), pela supervisão administrativa da Fundação, tendo seus membros compostos por representantes das seguintes instituições:

- 5 Diretores de Unidades instituidoras (Fac. de Ciências Médicas, Faculdade de Odontologia, Faculdade de C. Administração, Escola Politécnica e Faculdade de Enfermagem);
- 1 Representantes dos Doadores de Bens à FESP;
- 1 Representante do MEC;
- 1 Representante do Ministério da Saúde;
- 1 Representante do Governo do Estado;
- 1 Representante da Secretaria de Educação;
- 1 Representante da Secretaria da Fazenda;
- 1 Representante da Secretaria da Saúde;
- 1 Representante da Federação das Indústrias de Pernambuco;

⁹⁸ Fonte: Carta-Consulta com vistas ao reconhecimento da Universidade de Pernambuco nos termos da Lei nº 5.540/68 e da Resolução nº 03/83 do CFE. Relatora: Zilma Gomes Parente Barros; Aprovado em 02/09/1986. Acessado em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/cd008752.pdf> em 27/02/2010

- 1 Representante da Associação Comercial
- 1 Representante da Secretaria de Administração.

Com isso, podemos constatar a hegemonia das instituições originais em face das faculdades de formação de professores, que pareciam não possuir representantes diretos no Conselho. Chama a atenção o fato de “Doadores de Bens à FESP” e representantes da Federação das Indústrias e da Associação Comercial serem contemplados com uma vaga para cada.

Tal conselho supervisor, mesmo que efetivamente não estabelecesse as diretrizes e a política interna da instituição, já demonstrava, em sua constituição, uma tendência à valorização do conhecimento aplicado e da formação profissional em áreas de contrapartida para o Estado, o comércio e a indústria. Da mesma forma, essa distribuição representativa demonstra uma articulação de forças políticas e econômicas locais no estabelecimento da FESP/UPE, tendo um papel supervisor na política institucional.

Essa valorização dos cursos citados, que uniam o tradicional ao mercado, na capital e região metropolitana, era contrastada com o baixo status ocupacional dos cursos de licenciatura plena, localizados no interior do estado. Ao que transparece, as estratégias educacionais para cursos de maior prestígio era um privilégio dos que residiam na capital e/ou possuíam recursos para deslocar-se do interior e financiar toda a formação superior no Recife (tratando-se, muitas vezes, de um verdadeiro projeto familiar).

No período de estabelecimento da FESP, os investimentos econômicos foram amplamente centralizados na capital e sua região metropolitana, conforme afirma Policarpo Lima:

Nos anos 1960 e 1970, com os incentivos fiscais e demais instrumentos da política regional adotada com a criação da SUDENE, a economia pernambucana consegue atrair boa parte dos projetos de investimento apoiados nesse esquema e assim atinge um patamar mais elevado de diversificação industrial, mesmo que ainda

muito localizado na Região Metropolitana do Recife. Enquanto isso, as regiões interioranas continuaram muito pouco dinâmicas e com suas economias fortemente dependentes de atividades primárias, seja no Sertão ou no Agreste, mesmo que em algumas cidades do Agreste tenham surgido algumas atividades agro-industriais.(Lima, Sicsú & Padilha, 2006: 05).

Como fator agravante dessa segregação geográfica que impedia a acessibilidade de boa parte da população às ocupações mais dinâmicas e cursos de maior prestígio, acrescenta-se o fato da não autonomia financeira da Fundação e de suas Faculdades. Em outras palavras, a verba destinada ao financiamento da FESP não era suficiente para garantir a isenção de taxas e mensalidades aos alunos, o que tornava o acesso e a continuidade na instituição ainda mais plutocrática.

Ainda que esse fato já fosse o suficiente para cristalizar verdadeiras segmentações entre os cursos (além das geográficas e de status), o valor das mensalidades variava de acordo com as despesas com instrumentos específicos e outros materiais didáticos utilizados nos cursos, assim, as mensalidades das Faculdades de Formação de Professores eram mais baratas e as de saúde, como Medicina e Odontologia, eram mais caras.⁹⁹

O surgimento da FESP segue um movimento nacional de expansão educacional e agregação de várias escolas e instituições isoladas em fundações, autarquias e federações de ensino superior. Depois da Reforma Universitária de 1968, as fundações e universidades passam a seguir modelos considerados mais eficientes, com a implementação do sistema de créditos, a abolição do regime de cátedras, criação de departamentos e ciclos básicos¹⁰⁰.

A singularidade do surgimento FESP, em comparação a outras instituições estaduais do Nordeste, reside no fato de que ela foi a primeira a ser estabelecida nos

⁹⁹ A tão sonhada isenção das mensalidades só foi alcançada no ano de 2010.

¹⁰⁰ O Instituto de Ciências Biológicas (ICB) da FESP/UPE, que agrega o ciclo básico (disciplinas comuns) de todos os cursos da área de saúde (Medicina, Odontologia, Bacharelado em Ciências Biológicas, Educação Física e Enfermagem) foi criado na década de 1970 (Samico, 1986), no bojo dessa reforma educacional, visando a racionalização dos recursos da Fundação. A Escola Politécnica já possuía uma estrutura similar à de ciclo básico já estabelecida, em função de seus cursos estarem todos localizados na mesma sede.

moldes de investimento em cursos “prioritários ao desenvolvimento” (Medicina, Engenharia e Formação de Professores), antes da Reforma Universitária de 1968. Apesar de não seguir precisamente os moldes que viriam a ser definidos pelo Grupo de Trabalho, muito da estrutura institucional da Fundação pernambucana se coadunava com os desejos e necessidades de racionalização da educação, de acordo com os rumos econômicos e políticos nacionais.

Diferentemente do que ocorreu com a FESP, na qual as principais escolas a formarem o eixo principal da instituição eram de áreas de saúde e Engenharia (localizados na capital), sendo os cursos voltados para a formação de professores constituídos apenas *a posteriori*, grande parcela das outras fundações/autarquias estaduais do Nordeste surgiu a partir de escolas das áreas de humanas (Educação, Filosofia, Serviço Social, Direito), localizadas no interior dos estados. Algumas dessas instituições são oriundas de faculdades particulares ou criadas por decreto municipal.¹⁰¹

Grande parte das instituições de ensino superior estaduais do Nordeste surgiu de forma semelhante à FESP, isto é, por meio da agregação de institutos isolados preexistentes, em períodos bastante próximos. Por outro lado, estes apresentavam algumas idiossincrasias, tanto no tocante aos tipos de curso ofertados, quanto às formas jurídicas que as estabeleciam enquanto Fundações, Federações ou Universidades. É possível perceber que os movimentos de criação dessas instituições, que viriam a tornar-se universidades estaduais, foram impulsionados após 1968 (exceto, talvez, a Fundação Universidade Regional do Nordeste – FURNE, na Paraíba, cujo movimento parece ter sido iniciado em 1966), partindo de faculdades e escolas superiores particulares ou municipais, majoritariamente localizadas no interior dos estados.

¹⁰¹ Existe uma carência no tocante a uma caracterização mais aprofundada acerca do perfil do ensino superior estadual no Brasil. Todavia, o trabalho produzido por Sampaio, Balbachevsky e Peñaloza (1998) *Universidades Estaduais no Brasil – características institucionais*, fornece-nos um compilado de dados interessantes sobre o quadro.

O artifício de instituir Fundações públicas regidas sob o direito privado garantiria a possibilidade legal de cobrar mensalidades e viabilizar a expansão de vagas no ensino superior sem sobrecarregar o orçamento dos estados, tendência essa que só viria a ser suprimida com a ampla estadualização de algumas dessas instituições e seu reconhecimento como plenamente públicas¹⁰².

De forma semelhante a Pernambuco, nos outros estados do Nordeste, a formação superior de professores ficou, na sua maioria, condicionada à oferta de cursos no interior do estado. A singularidade pernambucana reside em duas dimensões:

- a) O núcleo do ensino superior estadual, criador da FESP, orbitava em volta de cursos como Medicina, Odontologia e Engenharias;
- b) Os planejamentos educacionais voltados para as áreas de saúde, tecnologia e magistério, enquanto centros de ensino superior desenvolvimentista, antecipam o modelo da Reforma Universitária de 1968, numa possível influência de Newton Sucupira.

O surgimento da FESP foi um movimento que convergiu os interesses de grupos locais estrategicamente articulados em seus projetos profissionais, frente a um quadro de reformulação educacional que viria a se desenvolver dentro em breve. A criação das faculdades de formação de professores, como dito anteriormente, acabou por servir como um insumo na consolidação do plano de fundação de uma universidade estadual. A força das categorias profissionais que orientaram essa ação foi determinante, também, para o controle na captação e alocação de recursos administrados pela fundação, estabelecendo uma nítida hierarquia entre os cursos de saúde e tecnologia, e os cursos voltados para formação docente.

¹⁰² No caso da FESP, uma importante concessão foi o título de “fundação de utilidade pública”, concedida tanto em esfera estadual quanto municipal, o que garantiria isenção de taxas e impostos, além de outros benefícios fiscais (Samico, 1986). Apesar de seu reconhecimento como Universidade pública em 1990, a brecha Constitucional referente ao artigo 242 (permitindo que instituições públicas que cobrassem mensalidades antes da promulgação Carta Magna de 1988 estivessem autorizadas a continuar a cobrança) (Steiner, 2006:66) assegurou a viabilidade legal das cobranças de taxas.

É possível que parte do movimento de instituição da FESP possa ser considerado uma forma de garantia de controle dos mecanismos institucionais advindo dos projetos profissionais mais bem sucedidos. Esta seria uma forma de antecipar-se a um modelo que comprometesse suas dinâmicas monopolísticas (de recursos e jurisdição laboral) no contexto estadual, visto a profunda hegemonia dessas áreas profissionais em Pernambuco¹⁰³. No mesmo sentido, garantiria que os critérios administrativos e organizacionais da Fundação (pública de direito privado) perpetuassem uma assimetria socioeducacional, assegurando que os cursos de maior prestígio, situados na capital, fossem potencialmente mais acessados por indivíduos com características (*background*) sociais semelhantes.

Como argumentado anteriormente, uma das características das elites pernambucanas sempre foi sua capacidade de adaptação conservadora frente às dinâmicas modernizantes acatadas ou implantadas pelo Estado. A FESP/UPE parece ser mais um desses exemplos, sustentando efetivamente as desigualdades no acesso a treinamento e certificações em cursos de maior prestígio.

O movimento de ampliação de vagas no ensino superior, a partir da década de 1960, não se enquadrou, na FESP, enquanto um processo de democratização, mas como uma bem estruturada segmentação categórica na distribuição de honra social, isto é, profissão, empregabilidade, renda e prestígio. Ela encerra, temporariamente, um ciclo de expansão dos projetos profissionais tradicionais na consolidação de uma estrutura educacional superior, dentro dos parâmetros estabelecidos pela convergência de interesses conservadores e hierárquicos mediados pelo complexo mercado e Estado, cabendo, também à Igreja, um protagonismo neste processo local, iniciado nas primeiras décadas do século XX.

¹⁰³ O curso de Direito, ao que tudo indica, já era amplamente controlado pela tradicional Faculdade de Direito do Recife e a também profundamente influente, em nível local, Universidade Católica de Pernambuco. Na capital, portanto, o projeto profissional estaria bem consolidado em termos de centros de treinamento superior.

Todavia, essas delimitações no acesso a tais instâncias de formação e credenciamento profissional tornam-se evidentes a partir das tensões que virão a ser suscitadas pela política de cotas (potencialmente subversiva desses parâmetros), bem como pela análise das composições desses cursos em nível sócio-racial. No contexto atual, outra possibilidade de observar tais tensões reside na forma como os movimentos sociais atuaram, em Pernambuco, frente às reivindicações de caráter multicultural e identitário que fundamentaram os discursos de demanda por ações afirmativas e democratização do ensino superior.

Capítulo 3 – O movimento social em Pernambuco e a luta por ações afirmativas

No presente capítulo, abordarei o contexto da mobilização social (especialmente do movimento negro) em Pernambuco no concernente à luta por ações afirmativas no ensino superior. Tal proposta, no mesmo sentido das anteriores, requer a reconstituição histórica deste quadro, compreendendo sua trajetória e atuação no cenário pernambucano. O principal período mobilizatório, no que se refere às políticas de ação afirmativa no Brasil, origina-se a partir do movimento de redemocratização do Estado e da ascensão do paradigma multiculturalista.

Em meados dos anos de 1990, as demandas por esse tipo de política são consolidadas na pauta de reivindicações do movimento negro brasileiro, visto o estabelecimento dos novos parâmetros democráticos de cidadania e identidade. O desenvolvimento desse cenário, com seus fatores nacionais e internacionais, propiciou a formação de um espaço para negociação em torno da legitimidade de políticas específicas, em especial as reservas de vagas nas universidades.

Iniciarei este capítulo por uma análise histórica das especificidades pernambucanas que, de acordo com minha teorização, afetaram possíveis bases organizacionais do movimento negro num cenário local de desigualdade reforçada. Procuro, aqui, desenvolver os argumentos lançados anteriormente de que as condições internas de Pernambuco, referentes à mobilização de tradições e costumes locais para um maior reconhecimento étnico-racial foi singular, quando comparadas a outras “regiões” do país, a exemplo da Bahia.

Posteriormente, procuro observar como o movimento negro local agiu frente às dinâmicas de reivindicação por cotas que se desenvolviam no cenário brasileiro e que papel desempenharam frente ao modelo adotado pela Universidade de Pernambuco. O objetivo é analisar como o contexto nacional repercutiu na mobilização local e na criação de instrumentos de pressão por cotas em Pernambuco, fundamentando o que

anteriormente definimos como condições externas (para um maior reconhecimento étnico-racial).

As condições internas consolidam-se a partir de dinâmicas especificamente associadas às singularidades do estado, enquanto as externas advêm do cenário nacional mais amplo. As primeiras devem ser observadas a partir das especificidades sócio-históricas pernambucanas, no concernente às delimitações assimétricas entre grupos raciais. Estas pautaram a contínua subordinação negra a partir de categorias científicas, legais e morais (diretas e/ou indiretas), conformando-se, *a posteriori*, sob o discurso da mestiçagem e democracia racial. Não se trata de uma condição autônoma em si (essência), mas de uma adaptação, frente aos códigos de fechamento locais (limites) dos parâmetros estabelecidos externamente pela razão centralizadora do Estado-desenvolvimentista de outrora.

A partir do processo de descentralização, juntamente com a redemocratização, iniciado na década de 1980, a ascensão do paradigma multiculturalista no cenário nacional afetou o condicionamento interno (política e socialmente), tanto em vista das concepções de cidadania e igualdade incorporadas pelo Estado, quanto nas argumentações de mobilização social identitária em torno do debate entre redistribuição e reconhecimento.

Nesse sentido, a Universidade de Pernambuco converge tanto os condicionantes externos (nas demandas por cotas no contexto nacional; na vitória da legitimidade do paradigma multicultural), quanto os internos (o contexto político estadual; se e de que forma o movimento negro pernambucano mobiliza-se na busca por acesso ao ensino superior), sendo o seu modelo de cotas um reflexo dessa conformação.

3.1 Mobilização negra e identidade em Pernambuco: a Bahia como contraponto

Analisando a crise no sentimento de pertença da identidade nacional brasileira, acentuada na década de 1980, frente ao cenário de desigualdade regional, migrações internas, estagnação econômica, entre outros fatores, Guimarães (2002) afirma que:

(...) a nacionalidade brasileira, enquanto definição de identidade racial, se construiu no último século no espaço de representação demarcado por três pólos raciais – o branco, o negro e o índio – se distanciando cuidadosamente de cada um deles, ainda que tomando-os por referência, para a definição de uma mestiçagem singular; Esse modo está mudando rapidamente. Sua crise é visível na busca de identificação a partir da recriação de cada um desses pólos. O branco de classe média busca sua segunda nacionalidade na Europa, nos Estados Unidos ou no Japão – ou cria uma xenofobia regional racializada; o negro constrói uma África imaginária para traçar a sua ascendência ou busca os Estados Unidos como Meca afro-americana; os índios recriam a sua tribo de origem. Ainda que tais movimentos centrípetos (de reagrupar-se em torno de um dos pólos) não sejam movimentos de massa, ou seja, movimentos populares, eles são, entretanto, movimentos muito bem vestidos de ideologia e expressos, com crescente aceitação, pela intelectualidade brasileira e internacional, que tendem a ver o país como uma nação multirracial, em vez de nação mestiça (Guimarães, 2002:124)

O autor procura demonstrar como o aumento das tensões em torno da identidade nacional mestiça e o resgate desses polos identitários, num cenário interno de crescentes fluxos migracionais e crises político-econômicas, propiciou o surgimento de sentimentos de preconceito étnico-regionalista. No caso específico, o sociólogo analisa o preconceito contra grupos oriundos do nordeste, manifesto nas expressões *baianos*, *paraíba*s e *nordestinos*, retendo-se especialmente ao contexto que atribui o tom pejorativo ao primeiro termo (baiano), frequentemente utilizado como estereótipo do imigrante nordestino (pobre, servil, preguiçoso, ignorante) no estado de São Paulo.

O preconceito contra o baiano advém de período anterior, desde o século XVII à primeira República (associando a Bahia ao retrocesso) e, segundo Guimarães (2002), especialmente do modo de ser da população negra nesse estado. Os negros eram

considerados fora de seu lugar e repudiados na perspectiva da ordem republicana, tidos como uma questão cujas elites locais “não souberam lidar”. Da mesma forma, o autor argumenta que a estagnação econômica na Bahia, tanto quanto uma maior permeabilidade das elites frente às manifestações culturais afro-baianas, podem ser usadas como fatores explicativos da força e permanência africana nesse estado.

O preconceito associado às características como o barroco, a decadência e a mulatice nutriu, segundo Guimarães (2002), na virada entre os séculos XIX e XX, a estigmatização baiana. Tal movimento viria a se transformar a partir da década de 1930, quando, ainda segundo o autor, inicia-se um processo de resgate dos valores luso-brasileiros (tais como em Gilberto Freyre), ou a busca pela recriação de uma cultura genuinamente brasileira (aos moldes dos modernistas de 1922). Os elementos anteriormente associados a uma “subcultura baiana” passam a ser vistos por outra perspectiva:

A velha Bahia, barroca e mulata, passa a ser uma fonte inesgotável de referência e de inspiração (...) para os ideólogos da tolerância e bondade do povo brasileiro, um paraíso racial; para os antropólogos culturais e sociais, seus terreiros de candomblé foram valorizados como preciosidade cultural e documento vivo da presença africana nas Américas (Guimarães, 2002: 131 e 132).

Ao final da Segunda Guerra Mundial, a ideia de democracia racial consolida-se e, apesar dos estereótipos contra a população negra se manterem funcionais, estes adquirem um caráter mutável, para além de delimitações mais bem definidas racialmente. Nesse sentido, cria-se um mecanismo acessível aos grupos mestiços (pardos, mulatos, morenos) na busca por incorporação, tanto econômica, quanto simbólica e ideológica de nação (Guimarães, 2002).

Dessa forma, o autor ressalva que, apesar da ressignificação citada anteriormente, ter abrandado o estigma contra a Bahia, ainda assim, formas de associação e manifestação preconceituosa, na compreensão acerca da imagem baiana,

foram construídas e perpetuadas (a preguiça, a magia, a sedução, o pré-industrial, o pré-moderno), contribuindo, posteriormente, para uma nova fase do processo de exclusão, a tomar curso nos movimentos de migração de nordestinos para os grandes centros urbanos.

Era o tipo de gente que o brasileiro do sul não gostaria que fosse brasileiro – o seu Outro rejeitado, um outro modo de ser brasileiro: mestiço, imigrante, pobre, “desterrado”. Mas, menos que o tipo físico, era todo um Brasil antigo, que era rejeitado, tal como a Bahia o fora: o Brasil da casa-grande, dos coronéis, da oligarquia, da agricultura de subsistência, da fome, do flagelo das secas. (Guimarães, 2002:133)

Esse “Outro rejeitado” a que Guimarães se refere, converge, de acordo com minha perspectiva, na ideia de europeizados e não-europeizados (Souza, 2003); no conjunto de valores e condução da vida; e no consenso transclassista que aciona o compartilhamento do status de cidadão paritário entre os sujeitos. No mesmo sentido, a referida perda da imutabilidade nos estereótipos que afetavam a população negra, no pós-guerra, associada à transição da perspectiva biológica à cultural (tornando a inferioridade negra um efeito passível de superação), estabelece a branquitude enquanto um recurso socialmente valorizado; um caso de acúmulo de oportunidades para grupos mestiços (pardos, mulatos, morenos).

Guimarães, por sua vez, propõe uma visão bastante singular da Bahia¹⁰⁴ frente aos processos de desenvolvimento nacional (simbólica, política e economicamente), o que, segundo minha perspectiva, corrobora a compreensão desse estado enquanto uma “região” distinta da pernambucana. Apesar de compartilhar profundas semelhanças com as dinâmicas anteriores, Pernambuco acaba numa encruzilhada analítica, segundo a qual suas especificidades não parecem ser suficientemente bem consideradas.

¹⁰⁴ No tocante à sua “individuação da Bahia no conjunto brasileiro de civilização” (Risério, 1986:146 *apud* Guimarães, 2002:131)

Nesse sentido, observando as singularidades baianas no concernente ao *conjunto brasileiro de civilização*, especialmente no que se refere à permeabilidade das elites às manifestações afro-brasileiras, é crível compreender que seus parâmetros de mobilização identitária negra contemporâneos estão respaldados por essas especificidades sócio-históricas. Logo, comparando Pernambuco e Bahia, é possível observar como seus condicionantes internos, no tocante à política e mobilização negra, permitem compreender melhor as especificidades pernambucanas nas relações raciais e, conseqüentemente, na demanda por cotas no estado.

Dito isto, gostaria de lançar a reflexão retomando a discussão sobre a composição dos polos raciais na identidade brasileira, citados anteriormente, e a especificidade nordestina, mais ainda, a pernambucana.

A argumentada busca por uma dupla nacionalidade, nos pilares da composição de uma identidade que remete a uma ancestralidade europeia, asiática ou na busca por uma nova cidadania, deve ser vista com certas ressalvas. Considerando o baixo fluxo de imigrantes (europeus e asiáticos, de forma geral) para o Nordeste, ao longo do século XX, boa parte dessa ancestralidade perdeu-se ao longo do tempo, restando apenas um tipo de discurso “mítico” acerca das origens da família, porém, nada que, de fato, permita traçar uma genealogia europeia recente. Do ponto de vista formal, essa ascendência é inócua.

Por outro lado, enquanto em São Paulo e outros estados do Sudeste e Sul é mais comum a determinados grupos (mais especialmente os brancos) saberem suas origens étnico-nacionais, identificando-se como portugueses, espanhóis, italianos ou japoneses (na classe média principalmente), no Nordeste, geralmente esse conhecimento é menos acessível (tampouco relevante) a grandes parcelas da população¹⁰⁵.

¹⁰⁵ A construção de árvores genealógicas em locais onde amplos fluxos migracionais não foram recentes é profundamente complexa. Os registros de casamento e/ou nascimento (batismo) precisam ser buscados em igrejas e arquivos religiosos, muitas vezes perdidos, inexistentes ou inacessíveis.

No caso baiano, podemos postular, o movimento de reconstrução identitária recorreu ao polo identitário de origem negra, passando por um processo de resgate e afirmação cultural das origens africanas na construção de uma identidade afro-baiana, especialmente a partir da década de 1970 (Bacelar, 2001). A especificidade de Pernambuco nesse sentido, em contraponto à Bahia, por exemplo, faz com que o processo de reafricanização das identidades e tradições locais não tenha impactado, na mesma medida, que no contexto baiano. Essa distinção se daria em função da articulação de condicionantes internos e externos da região baiana, os quais propiciaram a mobilização sociopolítica em torno do polo negro/africano de identidade racial.

A Bahia, mais facilmente, para além da especificidade demográfica de grande população negra, mobilizou tradições e costumes locais em seu processo de construção identitária em bases culturais de matriz africana. Tal situação propiciou uma crescente politização étnico-racial acerca das delimitações assimétricas entre os grupos raciais, fortalecendo o movimento negro baiano enquanto grupo de pressão política. O contexto sócio-histórico de individuação baiana, frente às dinâmicas nacionais, foi, de fato, singular.

De acordo com Hanchard (2001), até relativamente pouco tempo atrás, as lideranças negras advinham de associações comunitárias, escolas de samba, grupos religiosos e do esporte. Sua força, enquanto lideranças, emanava dos campos que as produziam, propiciando uma proximidade entre suas organizações, de forma frequentemente indireta, com a atividade política, visto que a permeabilidade do Estado à representação negra era profundamente baixa. O autor sugere, todavia, que não existe uma correlação necessária entre as práticas cultural e política do movimento negro, o que explicaria a fragmentação deste em diferentes tipos de “movimentos negros”.

De qualquer maneira, no contexto brasileiro, atividades e organizações culturais acabaram por estabelecer uma potencial base de ação política, mesmo que indireta, em

prol da população negra. Para além das delimitações naturalizadas e opacas entre as assimetrias de classe (que subordinavam ou desconsideravam, ideologicamente, as desigualdades de raça), a cultura, frequentemente, operou como unidade associativa e de reivindicação dotada de certa legitimidade, frente aos parâmetros de negociação política do Estado-desenvolvimentista, contornando a dicotomia direita/esquerda da política partidária (bem como o princípio republicano da isonomia homogeneizante).

Nesse sentido, de acordo com Hanchard (2001):

A direita brasileira, que dominou o país através de regimes militares por quase duas gerações, subverteu a política afro-brasileira por meio do corporativismo e do clientelismo (quando não usou mecanismos coercitivos), pelo menos desde o período do Estado Novo, em 1937. Ao contrário da política de base trabalhista, entretanto, a política afro-brasileira teve sua base em grupos associativos, e não em sindicatos ou cooperativas. Assim, as táticas do Estado e da elite para desarticular os ativistas afro-brasileiros foram diferentes das empregadas contra os organizadores sindicais e outros líderes dos trabalhadores. A cultura, e não a classe, foi a categoria política operante na maioria das interações entre os ativistas negros e as elites brancas nas funções civis, burocráticas e de Estado (Hanchard, 2001:124).

Visto o cenário nacional de crescente cooptação negra, por meio da sedimentação da desigualdade material e simbólica no tácito acordo consolidado na democracia racial, é que busco argumentar a importância do papel das organizações culturais de matriz africana no estado da Bahia, especialmente a dimensão religiosa, representada pelos terreiros de candomblé, como contraponto ao contexto pernambucano. Estes foram responsáveis pela projeção de lideranças afro-brasileiras em frequente interlocução junto às elites baianas, mais permeáveis às suas manifestações culturais.

De acordo com Lühning (1996),¹⁰⁶ o candomblé na Bahia também foi profundamente perseguido e estigmatizado no início do século XX, tendo seus terreiros

¹⁰⁶ Angela Lühning (1996), em seu artigo 'Acabe com este santo, Pedrito vem aí...' Mito e realidade na perseguição policial ao candomblé baiano entre 1912 e 1942 reconstrói um contexto, por meio de jornais, periódicos, publicações diversas e entrevistas colhidas com figuras ligadas ou não ao candomblé. A autora busca narrativas que pudessem descrever um pouco do período histórico em questão. Em seu trabalho, a autora fala, com mais especificidade, sobre a história daquele que teria sido considerado o

e manifestações frequentemente atacados por incursões policiais. Todavia, segundo a autora afirma, a própria polícia (ou membros dela) era também um aliado estratégico, pois muitos policiais eram frequentadores, amigos, parentes ou mesmo tinham cargos de confiança no terreiro, uma vez que grande parte desta era composta de negros.

De acordo com o que Lühning (1996) argumenta, as articulações estratégicas não se davam apenas entre o candomblé e a polícia, mas alcançavam níveis e figuras muito mais proeminentes da elite baiana, permitindo uma espécie de apadrinhamento dos terreiros e manifestações de matriz africana:

O prestígio - envolvendo pessoas de destaque - era cobiçado pelos candomblés porque garantia uma certa segurança. Estas pessoas seriam tanto políticos como pessoas do poder ou da sociedade. Encontramos diversas histórias envolvendo o então governador Juracy Magalhães com o pai-de-santo Bernardino do Bate-Folha. Parecem ser variações do mesmo acontecimento, que retrata o contato amigável dos dois. A simpatia que Juracy Magalhães sentia pelo candomblé criou, provavelmente, um clima mais favorável durante o seu período de governo (1934-37, antes de 1934 como interventor), e certamente ajudou a Bernardino. Outras informações já envolvem Mãe Aninha do Afonjá com Osvaldo Aranha, chefe da Casa Civil do presidente Vargas, o próprio Vargas e outros ministros e diplomatas (Lühning, 1996: 202 grifo meu).

Conforme a autora indica, em seu trabalho de reconstrução histórica do período, de fato, parecia haver uma maior porosidade para com as manifestações de origem africana entre as elites política e intelectual baiana e, indiretamente, nas estruturas administrativas locais do Estado. Esse elo se torna mais evidente no nível religioso e na “simpatia” do interventor e governador Juracy Magalhães pelos candomblés, numa forma muito diferente do contexto pernambucano, profundamente católico, de Agamenon Magalhães (1937-1945) e a Congregação Mariana da Mocidade Acadêmica do Pe. Fernandes.

Segundo a autora, entre os anos de 1936 e 1937, apesar de um ainda existente discurso de ataque à cultura e religião de origem africana, ocorre uma sensível mudança

mais voraz dos perseguidores: o delegado Pedro Azevedo Gordilho, vulgo “Pedrito”, atuante entre os anos de 1920 a 1926, mas cuja história, segundo a autora, serve como exemplo até 1936, quando uma paulatina mudança entrara em curso. Esse trabalho apresenta bons indicativos acerca do argumento que busco desenvolver sobre o papel do candomblé baiano.

na maneira de encarar a cultura negra. Essa transformação gradual deve-se, de acordo com ela, ao papel do escritor Edison Carneiro e sua colaboração ao jornal *Estado da Bahia*, cujas séries de artigos passam a retratar o candomblé de forma favorável, e ao movimento de preparo para o 2º Congresso Afro-brasileiro, a ser realizado em 1937.

O objetivo do escritor seria convidar as pessoas a irem ao candomblé em seu “habitat natural”, diferente do que havia ocorrido no I Congresso Afro-brasileiro, realizado em 1934, no Recife, onde as manifestações religiosas realizaram-se no palco de um teatro. É nesse contexto que, mesmo com os ataques dos jornais e periódicos ao candomblé, notícias favoráveis são detectadas sobre este ou sobre a cultura “afro-baiana”, num embrionário processo de reconhecimento (Lühning, 1996:206 e 207).

Em Pernambuco, por outro lado, o cerco de perseguição às religiões de matriz africana (intituladas popularmente de “xangôs” ou “catimbós”) fechou-se em torno das vertentes legais e médicas, tendo as elites locais como importantes protagonistas desse movimento, dominando os meios de comunicação em discursos cívico-católicos¹⁰⁷. Como já abordado anteriormente, o cenário no Recife demonstrava um profundo alinhamento católico e conservador (política e economicamente), buscando a valorização da herança luso-brasileira na constituição dos parâmetros identitários locais.

O contexto da década de 1930 foi tumultuado, política e ideologicamente, uma vez que setores mais reformistas ligados ao governador Carlos de Lima Cavalcanti, a exemplo do médico psiquiatra Ulysses Pernambucano¹⁰⁸, enraivecaram os grupos tradicionalistas locais, que passaram a ver o governo como conivente com grupos

¹⁰⁷ A exemplo do já citado Manoel Lubambo e o jornal “Fronteiras”.

¹⁰⁸ Ulysses Pernambucano de Mello foi convidado pelo então Interventor Carlos de Lima Cavalcanti a ser diretor do Hospital Psiquiátrico, sendo responsável pela criação da Divisão de Assistência a Psicopatas (que englobava o Hospital, colônia agrícola para reintegração social do enfermo pelo trabalho; o Serviço Aberto ao público; o Manicômio Judiciário; e o Serviço de Higiene Mental, cujas funções eram voltadas para a prevenção e educação da sociedade). Sua postura reformista no tocante ao tratamento sanatorial (fim das camisas de força e calabouços) e a defesa de uma postura de educação preventiva, em prol da salubridade, acabou por revoltar as elites conservadoras locais, que o taxaram de comunista. Morreu no Rio de Janeiro em 5 de dezembro de 1943 (Padovan, 2007; FUNDAJ: http://basilio.fundaj.gov.br/pesquisaescolar/index.php?option=com_content&view=article&id=151&Itemid=1, acessado em 01/08/2011).

“subversivos”. Segundo Robert Levine (1986) demonstra, esse já atribulado contexto foi ainda mais remexido pelo desenrolar de três eventos que, apesar de não estarem diretamente ligados à administração estadual, foram profundamente associados a ela. Seriam estes: a) o já citado I Congresso Afro-Brasileiro (1934); b) a comemoração da fundação do Recife como capital do Brasil Holandês pelo protestante Maurício de Nassau; e c) a determinação de realizar uma série de estudos das condições sócio-rurais (Levine, 1986:137).

De acordo com Levine, o Congresso, idealizado por Gilberto Freyre, focou-se numa dimensão profundamente culturalista, voltando sua atenção ao “folclore e à cultura afro-brasileiros”, privilegiando a culinária, a dança e as manifestações religiosas. Do ponto de vista científico (jurídico e médico), foram apresentados e discutidos trabalhos médicos e antropológicos sobre tipologia criminal, crime e delinquência, doenças mentais, entre outros.

Esse autor reforça que poucas exposições abordaram as condições de vida da população negra, chamando a atenção para o tom militante mais elevado na apresentação do já citado intelectual baiano Edison Carneiro, o qual afirmara serem tais condições “deploráveis”. Tornando a situação ainda mais tensa, frente aos grupos conservadores, a pequena, mas sentida presença de militantes negros, ligados à Frente Negra Brasileira, gerou um movimento reativo que acabaria por taxar Gilberto Freyre e seus colaboradores como subversivos, culminando num verdadeiro movimento de “caça às bruxas” (demissões, prisões, e expulsões do estado).

Ainda citando Levine:

Em 1937, as vésperas da implantação por Vargas do autoritário Estado Novo, o ‘Diário do Nordeste’ do Recife associava o congresso aos esforços do Comintern para instalar nos pretos o ódio aos brancos, e atacava o interesse dos intelectuais pela vida afro-brasileira como um produto de poltrões, judeus, bolchevistas e outros grupos dedicados a ‘destruição da cultura cristã’ (Levine, 1986:115)

Curiosamente, a presença de Edison Carneiro nos dois Congressos Afro-Brasileiros (sendo responsável pelo segundo, em 1937, em Salvador) demonstra dois contextos e orientações diferentes, no tocante à população negra. Enquanto na Bahia, entre os anos de 1934 e 1937, parece iniciar-se um movimento de suave e paulatina abertura e incorporação das manifestações de origem africana, especialmente o candomblé, como ativamente constitutivas de uma embrionária identidade afro-baiana; em Pernambuco, nesse mesmo período, o conservadorismo católico e cientificista (médico e jurídico) não permite esse movimento de incorporação, ao menos semelhante aos parâmetros baianos, radicalizando-se a partir de 1938.

Considerando os relatos de Bacelar (2001) acerca das características integracionistas que pautaram a criação da “Frente Negra da Bahia”, em 1932, esta parece ter adquirido um grau de institucionalização razoavelmente elevado¹⁰⁹, apesar de sua curta duração, desenvolvendo atividades educacionais (alfabetização, música, datilografia e línguas) e políticas. Ainda segundo o autor, o financiamento dessas atividades originava-se de sessões beneficentes (festas, sessões de cinema, audições de jazz), cuja finalidade era também a promoção do orgulho racial e a unidade do povo negro.

Do ponto de vista político, a atuação da Frente Negra da Bahia alcançou certa pujança, quando, segundo Jeferson Bacelar (2001), por meio da realização de vários comícios que focalizavam na *alfabetização da raça e a liberdade de voto*, sua articulação chegou a reunir 3.000 pessoas e lançar candidato próprio (Dionysio Silva) para a Constituinte Nacional¹¹⁰ (Bacelar, 2001:149). A organização negra foi mais amplamente aceita entre as categorias subalternas, devido ao processo de estagnação

¹⁰⁹ Tendo sua duração entre janeiro do referido ano, ao segundo semestre de 1933, chegando, inclusive, a ter um hino aos moldes da Frente Negra Brasileira (paulista).

¹¹⁰ O que não chegou a se consolidar, pois o apoio da organização ao candidato foi retirado dois dias antes do pleito (Bacelar, 2001:155).

econômica baiana, bem como fruto de sua profunda relação com o proletariado soteropolitano.

Visto o cenário de perseguição política às manifestações de trabalhadores locais, entre as décadas de 1920 e 1930, a Frente Negra da Bahia agregou importância como uma organização contestatória, promovendo, mesmo que lateralmente, a discussão da temática racial no seio do movimento da classe trabalhadora, tornando-se fundamental para a história de mobilização negra baiana, apesar de sua breve duração e de sua perspectiva assimilacionista.

Contrapondo especificamente ao caso de Recife¹¹¹, as articulações políticas que se derivam a partir de 1934 também apresentam uma tendência profundamente assimilacionista (mas bem menos expressivas), influenciadas pelos movimentos negros do sul e sudeste do Brasil (especialmente a Frente Negra Brasileira e Pelotense), que buscavam “redimir o negro, semi-escravo” através da educação, sem afrontar o poder local (Silva, 1994).

Nesse processo, foi criada, em 1936, a “Frente Negra Pernambucana”, por José Vicente Lima, Gerson Monteiro de Lima, Solano Trindade, José Melo Albuquerque e Miguel Barros (conhecido como “O Mulato”, membro da Frente Negra Pelotense), a qual propunha uma centralidade no papel educacional para integração do negro na sociedade brasileira. Sua criação não repercutiu profundamente nas esferas intelectuais ou políticas locais e, em 1937, sob a vigilância do Estado Novo, alterou seu nome para Centro de Cultura Afro-Brasileiro (CCAB).

Um de seus fundadores, o intelectual José Vicente Lima, no ano de 1937, expõe, de forma clara, o posicionamento institucional do CCAB acerca das religiões de matriz

¹¹¹ No cenário pernambucano, o I Congresso Afro-brasileiro, em 1934, fora concebido a partir de perspectivas oriundas do contexto político e ideológico de uma facção da intelectualidade regionalista local (a exemplo de Freyre), eminentemente culturalista. O congresso ocorrido na Bahia, todavia, parece incorporar em sua concepção um posicionamento mais contestador (a exemplo de Edison Carneiro) das condições de vida da população negra.

africana, especificamente os *xangôs*¹¹², no Recife da década de 1930. Para o autor, os xangôs seriam *uma chaga aberta que sangra e que precisa ser curada* (Lima, 1937:34 *apud* Silva, 2010:71), compreendendo-os como uma manifestação de cultura inferior e incivilidade, sendo necessária sua erradicação.

Posteriormente, já na década de 1980, José Vicente mudaria sua perspectiva e admitiria uma postura equivocada no tocante aos cultos afros¹¹³. Todavia, no período em questão, seu posicionamento político e intelectual se estabelecia em torno dos parâmetros de “normalidade” previamente estabelecidos e delimitados pelas dinâmicas do poder local e nacional.

Como citado anteriormente, a partir de 1938, sob a intervenção de Agamenon Magalhães, a administração estadual radicalizou um processo de ações institucionais no combate aos mocambos, catimbós e outros focos de “degenerescência” e “atraso”. A resistência negra, representada pela criação da Frente Negra Pernambucana, não se interpôs com veemência a tais processos, e sua transformação em Centro Cultural Afro-brasileiro demonstra a tendência assimilacionista, anteriormente argumentada.

O fechamento para o movimento de afirmação identitária negra tratava-se de um processo multilateral que perpassava diferentes dimensões da vida social e do Estado, entretanto, especialmente no caso baiano, como bem argumenta Bacelar (2001), apesar

¹¹² José Vicente Lima publicou o livro *Xangô*, em 1937, sobre os cultos de origem africana no Recife. Já na 1ª edição de sua obra, consta a divulgação do Centro de Cultura Afro-brasileiro.

¹¹³ A relação entre José Vicente de Lima e Solano Trindade era amistosa, mas dissonante em certos aspectos. Apesar da grande projeção e importância de Solano na história da mobilização negra brasileira, sua saída do Recife, na década de 1940, parece ter deixado um grande vácuo na liderança do estado, deixando as atividades do CCAB sem grandes repercussões, apesar de sua longa duração (mais de 50 anos). Em 1946, na “Convenção Negra” na Associação Brasileira de Imprensa, segundo relata José Vicente, disputas internas fragilizaram a unidade do movimento, afastando as perspectivas de Solano Trindade das de outras lideranças em ascensão, como Abdias do Nascimento (visto como de direita, por José Vicente, enquanto Solano pertenceria à esquerda). Ainda de acordo com o militante e intelectual, Solano Trindade estaria empenhado na criação de um Partido Político de negros, posicionamento com o qual ele discordava (Silva, 2010:119). Guimarães e Macedo (2008), todavia, apontam que as iniciativas de Solano Trindade, Abdias do Nascimento e Abigail Moura acabam por convergir no concernente à compreensão de quais seriam os “remédios” para o “problema do negro”, cuja primeira ação deveria ser a representação política autônoma no sistema eleitoral e a segunda seria a inovação cultural (uma moderna cultura negra tanto popular quanto erudita). Estes últimos autores, todavia, representam o CCAB como pertencente ao mesmo rol de iniciativas que almejavam esse objetivo, a exemplo do Teatro Experimental do Negro e dos jornais negros de São Paulo (*A Alvorada*, *Senzala* e a revista *Quilombo*) (Guimarães e Macedo, 2008:172).

desses fatores contrários, algo resistiu por décadas: *a história vivida e contada no imaginário social, em grande parte plasmada na cultura, tendo como eixo central o candomblé* (Bacelar, 2001:191)

Nesse sentido, compreendo que lideranças negras baianas, frequentemente ligadas ao candomblé, lograram correlacionar suas organizações culturais às instâncias políticas locais (mais permeáveis), propiciando um crescente caráter de legitimidade às reivindicações dos grupos. Consequentemente, arregimentando recursos mobilizatórios que as tornassem socialmente mais robustas, constituíram-se enquanto mecanismo de pressão relevante no cenário baiano, convergindo cultura e política num discurso ideológico que, fatidicamente, incorporou a democracia racial, mas, conservou, localmente, um maior protagonismo negro frente à homogeneização mestiça liderada pelo Estado-desenvolvimentista.

Em Pernambuco, diferentemente, a partir da ascensão do discurso de valorização da mestiçagem e democracia racial, consolidado no Estado Novo, as lideranças negras locais não conseguem desenvolver suas organizações culturais enquanto instrumentos de interlocução política contestadores, ao mesmo tempo em que parte delas se coloca em aberta condenação à potencial formação de um polo identitário de origem africana/negra, representado pela dimensão religiosa. Considerando a forte perseguição exercida pelo poder público e a extrema resistência das elites às manifestações religiosas de origem africana, o grau de reconhecimento étnico-racial a ser operacionalizado politicamente pelas lideranças negras baianas, em sua mobilização de costumes e tradições locais, não se desenvolve em Pernambuco, devido a suas condições internas.

As especificidades pernambucanas, dentre elas a liderança intelectual exercida por Gilberto Freyre, junto às condições externas que se estabeleciam nacionalmente e instituíam a democracia racial como ideologia do Estado Novo, fizeram com que

Pernambuco desenvolvesse uma perspectiva identitária, de origem e protagonismo luso-brasileiro (subjacentemente branco), mas ideologicamente mestiça. Com isso, esses fatores acabaram coibindo o alinhamento entre cultura e política nas relações raciais, desarticulando possíveis lideranças e bases de ação coletiva propiciados pelos cultos afros e outras entidades de cultura negra.

Dessa forma, diante do movimento de ascensão do multiculturalismo e do resgate aos polos identitários, a desenvolver-se posteriormente, a identidade afro-baiana aflorou, facilmente, como um recurso, tanto cultural quanto político, estratégico para a consolidação do movimento negro baiano.

Em outras palavras, a estrutura conservadora das elites pernambucas consolidou delimitações assimétricas e funcionais entre os grupos raciais, recorrendo ao mito da democracia racial como mecanismo de naturalização dessas desigualdades, reagindo a qualquer tentativa de politização das categorizações raciais (negros e brancos, por exemplo) como um movimento racista e reacionário. De forma subpolítica, todavia, as delimitações entre esses grupos continuavam bem estabelecidas, perpetuando formas de hierarquia sócio-racial e desigualdades duráveis.

A partir da crescente predominância do paradigma multiculturalista no desenvolvimento de uma visão multirracial do Brasil, no contexto pernambucano, a fonte mais estável de afirmação étnico-identitária, recorrida pelas elites políticas e intelectuais, é o próprio discurso de miscigenação, brasilidade e democracia racial, o que poderia explicar a dureza institucional em admitir uma reelaboração da identidade e operacionalizar políticas que fujam desses parâmetros.

Nesse contexto, desconstruir o discurso miscigenado coloca em xeque não apenas a própria concepção identitária desses grupos tradicionais, mas a própria naturalização dos códigos de fechamento e delimitação assimétrica, visto que sua eminente branquitude os obrigaria a aquiescer frente à legitimidade dos argumentos de

desigualdade racial, norteados pela perspectiva multirracial e por pesquisas empíricas acerca das desigualdades de oportunidades entre negros e brancos.

Sem os polos identitários de ascendência europeia ou asiática recente (aos moldes do sul e sudeste) e o polo negro/africano (a exemplo da Bahia) que respaldem o movimento centrípeto citado por Guimarães (2002) no início deste tópico, Pernambuco recrudescer frente ao debate multiculturalista e tenta recorrer aos mesmos mecanismos de adaptação e conservação das estruturas sociais tradicionais. Cedendo parcialmente, porém buscando recodificar o sistema de classificação e distribuição do produto social para a manutenção de suas vantagens históricas, as delimitações assimétricas entre os grupos raciais tornam-se cada vez mais inflamadas e de difícil dotação de legitimidade, especialmente em contraste aos condicionantes externos.

Esse resgate histórico baseia a teorização acerca das especificidades pernambucanas, especialmente no tocante à condição interna política e de mobilização de costumes e tradições locais para um maior ou menor reconhecimento étnico-racial. Busquei comparar com o contexto baiano, de período semelhante, por considerar que ambos os estados apresentam similaridades sócio-históricas pertinentes e expressivas, mesmo enquanto regiões distintas. Não obstante, é a partir do período descrito acima, especificamente no concernente às raízes da mobilização étnico-racial, que estes estados iniciam um processo de maior distanciamento sociopolítico que, posteriormente, seria determinante na forma de operacionalizar a legitimidade de suas reivindicações por políticas afirmativas.

3.1.2 Dos anos 1950 aos 1990

A partir da década de 1950, os amplos processos de industrialização e urbanização da sociedade brasileira, com especial destaque para o crescimento industrial na Bahia, com o advento da Petrobrás e, posteriormente, com a consolidação do polo petroquímico de Camaçari, impactam diretamente nas formas de organização e

estrutura sócio-racial desse estado. Apesar das desigualdades raciais permanecerem contundentes, agrega-se ao cenário certo grau de fluidez na mobilidade social, permitindo o acesso de indivíduos pertencentes a grupos raciais não-brancos, especialmente os mestiços claros, à qualificação e a melhores ocupações, numa parcimoniosa cooptação.

Bacelar (2001) compreende que esse momento caracteriza o início de um ciclo de modernização baiana, especialmente em Salvador, abrindo oportunidades ascensionais de forma geral, entretanto, resguardando os nichos ocupacionais mais dinâmicos da economia para indivíduos brancos ou “embranquecidos” (mestiços claros, constituintes da burguesia local), permitindo que parte do grande contingente da população negra urbana constituísse uma classe operária em atividades menos valorizadas ou nas margens da economia formal (“bicos”, “biscates”, ou subemprego).

É também na década de 1950 que se realiza, em diferentes estados brasileiros, o Projeto Unesco¹¹⁴ de relações raciais, o qual viria a ser um dos mais importantes acontecimentos no processo de institucionalização das ciências sociais no Brasil e representaria uma profunda revolução no tocante aos estudos étnico-raciais no país. A produção bibliográfica dessa empreitada científica resultou em diversos livros, visto que diferentes pesquisadores abordaram a temática por distintas perspectivas e contextos, entre estes, Roger Bastide e Florestan Fernandes em São Paulo; Costa Pinto no Rio de Janeiro; Thales de Azevedo na Bahia; René Ribeiro em Pernambuco; entre outros trabalhos viabilizados pelo projeto.

De acordo com Roberto Motta (2008), o Projeto Unesco estabelece os subsídios para a contestação do paradigma freyreano da democracia racial, uma vez que as

¹¹⁴ Segundo Marcos Chor Maio: *Nos anos de 1951 e 1952 a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco) patrocinou uma série de pesquisas sobre as relações raciais no Brasil. As investigações foram desenvolvidas em regiões economicamente tradicionais, como o Nordeste, e em áreas modernas localizadas no Sudeste, tendo em vista apresentar ao mundo os detalhes de uma experiência no campo das interações raciais julgada, na época, singular e bem-sucedida, tanto interna quanto externamente* (Maio, 1999:141).

conclusões analíticas da maioria dos pesquisadores acabam por se coadunar numa perspectiva de princípios epistemológicos e filosóficos do pensamento progressista. As repercussões do Projeto Unesco, tal como resultantes dos estudos realizados no Rio de Janeiro, São Paulo e Bahia, tratar-se-ia de um movimento de realinhamento paradigmático das relações raciais no Brasil.

Diferentemente do pensamento articulado por Gilberto Freyre e seguido por René Ribeiro (1956) no estudo pernambucano, os demais pesquisadores do Projeto aproximariam suas formas de compreensão da sociedade brasileira a modelos de correção histórica e política (orto-história)¹¹⁵. Os argumentos de Roberto Motta (2008, 1999) defendem a originalidade do pensamento de Freyre, desenvolvido por Ribeiro, mas também ressalta seu conservadorismo e a dificuldade em conciliar sua compreensão de termos como miscigenação, encontro de culturas e tolerância dos contatos de raça (associados à religiosidade medieval, ao Catolicismo barroco português e à hierarquia luso-civilizadora), presentes na ideia de “democracia racial”, com os princípios (protestante, isonômico, competitivo) da racionalidade moderna.

Nesse sentido, a obra de René Ribeiro, segundo Motta (2008), apresenta-se como uma “contra-revolução paradigmática”, destoando do processo de realinhamento interpretativo desenvolvido no bojo do Projeto Unesco e reafirmando a explicação do sistema de relações raciais no Brasil pelo paradigma da miscigenação, tolerância e contato cultural, conforme argumentado por Freyre. Dessa maneira, portanto, as dinâmicas da modernidade pareceriam conformar-se como uma ameaça ao equilíbrio hierárquico luso-católico.

Segundo Ivaldo Lima (2010):

As conseqüências da afirmação do paradigma da miscigenação podem ser apontadas na crença generalizada da inexistência do racismo no Brasil. Esse “paradigma” dificultou não apenas os

¹¹⁵ Motta (1999;2008) associa esses modelos de correção ao que ele chama de “orto-história”, isto é, algum tipo de história normativa à qual outras histórias deveriam se conformar; um único modelo válido de progresso.

estudos sobre a questão racial, mas também a própria organização de movimentos anti-racistas em Pernambuco. Isso não significou uma ausência destes, mas uma quase invisibilidade dos mesmos dentre os estudos acadêmicos, como se não houvesse tensão política ou mesmo debates em torno das relações raciais. Salvo as obras de Sylvio José Ferreira e Maria Auxiliadora Gonçalves da Silva, praticamente nada há relacionado ao movimento negro em Pernambuco, sejam as estratégias utilizadas pelos negros e negras pernambucanos na denúncia do racismo, ou mesmo de suas lutas contra a ideologia da democracia racial (Lima, 2010:280).

Entre meados e o final da década de 1970, a politização da questão racial inicia um processo de rearticulação, a partir, especialmente, da criação do Movimento Negro Unificado (MNU). Na Bahia, nesse mesmo período, surge o bloco carnavalesco *Ilê Ayê*, considerado um marco na reafirmação do carnaval baiano, este buscava resgatar os antigos afoxés e estabelecer um movimento de valorização e resgate da “cultura negra nacional ou internacional” (Bacelar, 2001:191).

Partindo desse exemplo, outros blocos e grupos foram criados e desenvolveram um sentimento de identidade (com toda uma estética que partia dos cabelos trançados, argolas e roupas típicas de origem africana), dentro de uma perspectiva baseada no referencial de negritude. Frente a isso, consolida-se uma ponte cada vez mais sólida entre cultura e política, uma vez que a massa de trabalhadores negros urbanos de Salvador, atraídas por essa proposta, passa a agregar mais fortemente a dimensão racial à sua autoidentificação, estruturando bases para organização política e ação coletiva.

Os anos de 1980, período de redemocratização nacional, são marcados pela ampliação dos movimentos negros e sua crescente institucionalização na forma de organizações sociopolíticas de caráter identitário. No caso do MNU, este assume uma postura ideológica racista mais extremada (Guimarães, 2002), diferente dos movimentos de décadas anteriores (a exemplo da Frente Negra Brasileira) e se apropria dos argumentos de Florestan Fernandes¹¹⁶ e do realinhamento paradigmático impulsionado pelo Projeto Unesco na crítica à ordem sócio-racial vigente, de origens

¹¹⁶ Mais especificamente no que tange a crítica ao mito da democracia racial.

escravocratas, bem como de outros elementos que também desempenharam um papel importante na formação desse novo movimento, tanto na sua constituição ideológica quanto na sua postura política.

Entre os movimentos internacionais de influência impactante na sociedade brasileira, podemos apontar o Movimento por Direitos Civis nos Estados Unidos, a luta pela descolonização da África (em especial as colônias portuguesas) e o Pan-Africanismo.

O efeito da valorização dos padrões e estética de origem africana, que popularizaria a nomenclatura de “afro-brasileiros”, foi, para o movimento negro, a inauguração de um discurso político de especificidades que viria a se desenvolver com o início do processo de abertura política e redemocratização. Dessa forma, segundo Guimarães (2002), ao final dos anos 1970 e começo dos 1980, podemos citar três elementos importantes para a formação do cenário político interno, em particular ao movimento negro e outros movimentos sociais (Guimarães, 2002: 90):

- 1) O novo sindicalismo brasileiro, que permite a formação de novas lideranças fora da órbita dos partidos políticos tradicionais.
- 2) O movimento das mulheres no plano internacional, que possibilita a militância de mulheres negras.
- 3) Os novos movimentos sociais urbanos, que funcionam como força mobilizadora da sociedade na década de 1980.

O processo de redemocratização da sociedade brasileira e a formação do Movimento Negro Unificado foram fatores essenciais para a retomada da questão racial no Brasil. A articulação com outros movimentos sociais e o apoio de fundações internacionais na formação de lideranças negras e na criação de organizações não-governamentais foram fundamentais para o amadurecimento do debate. Dessa maneira, à medida que a sociedade civil se organizava em uma esfera própria, os movimentos sociais, entre eles o movimento negro e suas demandas, se institucionalizavam através de organizações não-governamentais (ONG's) e entidades diversas.

A partir da década de 1990, o debate racial é impulsionado e ganha ainda mais força com o reconhecimento da existência de racismo no Brasil, por parte do então presidente Fernando Henrique Cardoso, no ano de 1995. Tanto o cenário nacional quanto o internacional acabaram por produzir uma série de movimentos internos que convergiram em demandas sociais, elaboração de políticas públicas sociais e a criação de grupos de trabalho e seminários sobre relações raciais no Brasil. Abaixo, vejamos alguns dos principais acontecimentos durante a década de 1990 que corroboraram a institucionalização da temática racial no país:

- 1995 – 20 de novembro: Marcha Zumbi dos Palmares e formação do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) para Valorização da População Negra. Reconhecimento do racismo no Brasil pelo presidente Fernando Henrique Cardoso e o anúncio da possibilidade de medidas de promoção e justiça social.
- 1995 – Em função de denúncias, o Ministério do Trabalho e Emprego promove uma parceria com a Organização Internacional do Trabalho (OIT) para implementação da Convenção 111, contra a discriminação no emprego.
- 1996 – É lançado o Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH), contendo um tópico destinado à população negra, para a qual se propõe a conquista efetiva da igualdade de oportunidades. Decreto presidencial cria o GTDEO (Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e na Ocupação), ligado ao Ministério do Trabalho e Emprego.

As novas formas de organização e manifestação do movimento negro nos anos de 1990, como bem aponta Guimarães, trouxeram para o cenário brasileiro uma agenda que aliava diferentes tipos de política, fossem elas de reconhecimento (de diferenças raciais e culturais); de identidade (racialismo e voto étnico); de cidadania (combate à discriminação racial e afirmação dos direitos civis dos negros); e redistributivas (ações afirmativas ou compensatórias) (Guimarães, 2002:104). Essas reivindicações partiam da pluralidade de entidades ligadas ao movimento negro, advindas de distintas orientações ideológicas e políticas na luta contra o racismo, cujas atividades focaram-se, mais amplamente, nas áreas de cultura, política, jurídica e de saúde (especialmente da mulher negra).

3.1.3 A Marcha Zumbi dos Palmares Pela Cidadania e a Vida – 1995

De acordo com Sueli Carneiro (2007)¹¹⁷ a Marcha Zumbi dos Palmares, realizada em 1995, foi um dos fatos políticos mais importantes do movimento negro contemporâneo, visto que organizou, do ponto de vista emblemático, *uma agenda crítica muito grande e com palavras de ordem muito precisas que expressavam nossa (sic) reivindicação de políticas públicas que fossem capazes de alterar as condições de vida de nossa gente* (Carneiro in Alberti e Pereira, 2007:345).

Segundo afirma Edson Cardoso,¹¹⁸ a proposta para criação da Marcha havia surgido por sua iniciativa, no ano de 1994, tendo como objetivo a mobilização nacional em torno da apropriação do 20 de novembro (data da morte de Zumbi do Palmares, que, em 1995, completou 300 anos) como símbolo de resistência e luta contra a discriminação racial. De acordo com seus relatos, o MNU não apoiou, de início a proposta, o que levou o ativista a buscar alianças por meio de outros canais de mobilização, a saber, a já estabelecida rede de ONG's ligadas à questão racial (a exemplo do Geledés e do Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades – CEERT).

Um dos fatores de maior importância para consolidar a realização da Marcha, segundo Cardoso relata, seria o alinhamento de centrais sindicais¹¹⁹ e partidos de esquerda (especialmente o Partido dos Trabalhadores) na oposição ao Governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), tendo estes avaliado a Marcha como uma conjuntura político-contestatória mais ampla do que, efetivamente, a concordância com

¹¹⁷ Sueli Carneiro, Edna Roland, Edson Cardoso, entre vários outros militantes, intelectuais e protagonistas do ativismo negro contemporâneo contribuíram com seus depoimentos sobre o movimento negro no livro *Histórias do movimento negro no Brasil* (Alberti e Pereira, 2007). Utilizo tais depoimentos para concatenar as dinâmicas que culminaram na Marcha de 1995 e remontar os contextos que permitiram sua realização, bem como seus desdobramentos no campo político das relações raciais.

¹¹⁸ Baiano, professor de literatura e militante do movimento negro unificado até o ano de 1995, foi fundador da Comissão do Negro do Partido dos Trabalhadores, um dos principais articuladores e coordenadores da Marcha Zumbi dos Palmares e chefe de Gabinete do Deputado Florestan Fernandes (PT-SP). Desligou-se do MNU no ano da Marcha, em função de divergências com o movimento (Alberti e Pereira, 2007).

¹¹⁹ A exemplo da Central Única dos Trabalhadores (CUT) e a Central Geral dos Trabalhadores (CGT).

a pauta reivindicatória específica da articulação negra. Dentro do movimento negro, todavia, não havia consenso; longe disso, houve um “racha” acerca das estratégias mobilizatórias do período, levando parte substancial do movimento a não participar do manifesto, cabendo grande parte da solidez do evento ao próprio movimento sindical.

Nesse contexto de ebulição político-racial, surge, então, a rápida resposta do governo brasileiro em reconhecer a existência de racismo no Brasil e propor a criação do Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) para pensar políticas públicas voltadas à população negra. Do ponto de vista partidário e sindical, a temática racial, no ano de 1995, já se encontrava incutida na forma de comissões ou agrupamentos negros¹²⁰, aliando-se a grupos dentro das universidades e ao movimento de mulheres negras, já de grande relevância.

No âmbito internacional, organizações populares, negras e indígenas latino-americanas, davam andamento a movimentos de anticomemoração dos quinhentos anos das Américas, com especial atenção para o papel da Colômbia. Segundo Alberti e Pereira (2007), quatro encontros continentais foram realizados¹²¹ como parte da reflexão acerca da chegada de Colombo às Américas. Nesses eventos, a temática negra teria sido mais especificamente incluída na Guatemala, em 1991, e em São Paulo, em 1995. A conjunção das dinâmicas internas e externas convergiu na Marcha e nos desdobramentos políticos implicados no bojo desse acontecimento.

Apesar de ter sido um evento fundamental para o movimento negro, a Marcha representou, no Brasil, a concatenação de diferentes fatores condicionantes internos e externos que permitiram a ascensão da questão racial no cenário político nacional. Os efeitos desses condicionantes foram tanto o alinhamento mobilizatório multipartite (centrais sindicais, partidos políticos, movimentos sociais e outras entidades da

¹²⁰ Segundo Flávio Jorge Rodrigues da Silva (ativista negro, fundador da Soweto – Organização Negra e membro da Diretoria Nacional do PT) isso se deu tanto em partidos de esquerda, quanto de direita (Alberti e Pereira, 2007:349).

¹²¹ Bogotá (Colômbia), 1989; Xelaju (Guatemala) 1991; Nicarágua e São Paulo (1995)

sociedade civil) consolidado na própria Marcha, quanto a maior permeabilidade do Governo Federal à negociação política envolvendo desigualdades sócio-raciais (suas causas, seus efeitos e possibilidades de superação).

Frente a isso, o tema das ações afirmativas, com essa denominação mais específica, começa a desenvolver-se no âmbito das negociações políticas como um dos principais pontos da pauta reivindicatória do movimento negro. Segundo os depoimentos de Ivair Alves dos Santos e Carlos Alberto Medeiros (*in* Alberti & Pereira, 2007) essa foi uma temática emergente nos anos de 1990, mais especificamente associada às dinâmicas em curso no estado de São Paulo, visto que algumas iniciativas institucionais haviam sido iniciadas no Governo Franco Montoro (1983 – 1987)¹²², do qual um grande número de quadros compôs o de FHC na Presidência; e na gestão de Luiza Erundina (1989-1993) na prefeitura de São Paulo¹²³.

Ainda no ano de 1994, segundo relata Ivair dos Santos, durante a construção do programa eleitoral de Fernando Henrique Cardoso, ainda havia certa desconfiança acerca da questão racial e a temática das ações afirmativas não era, naquele momento, sequer cogitada (e frequentemente condenada) por muitos dos atores envolvidos no processo. Todavia, também segundo seu relato, apesar das dificuldades, a estratégia posta em curso por uma restrita articulação negra, na primeira gestão do governo FHC, foi buscar a ampliação de espaços e insumos para a discussão do racismo enquanto uma questão de política pública, criando, assim, algum substrato para discutir ações afirmativas.

¹²² A exemplo da criação do *Conselho de Participação e Desenvolvimento da Comunidade Negra*, criado em 1986. Este órgão seria encarregado da formulação de políticas públicas para a inclusão social da população negra.

¹²³ Durante o governo de Erundina na prefeitura de São Paulo, foi criada a Coordenadoria Especial do Negro (em 1989). Ivair dos Santos afirma que, quando assumiu a Coordenadoria, em 1991, estabeleceu diálogo com brasilianistas americanos. Nesse mesmo período, tomou conhecimento da existência de uma empresa privada que adotava uma política de ação afirmativa para população negra (tendo como base a orientação de sua matriz em São Francisco, nos EUA) em seu critério de seleção e treinamento. A partir daquele exemplo, segundo seu relato, ao assumir a assessoria da Secretaria de Justiça e Cidadania, em Brasília, reuniu outras empresas com experiências semelhantes e organizou um seminário em articulação com a Organização Internacional do Trabalho (Alberti e Pereira, 2007:355).

Com esse objetivo em vista, o então assessor na Secretaria de Justiça e Cidadania do Ministério da Justiça trouxe as experiências, tanto do Governo Montoro, quanto da gestão municipal de Erundina (tendo feito parte de ambos) para estabelecer parâmetros de atuação institucional no enfrentamento da desigualdade racial, que teriam como principal elemento a centralidade nas ações afirmativas.

Todavia, incutir a temática da desigualdade racial pautando sua superação num paradigma multiculturalista, tendo como eixo de ação as políticas afirmativas (ou “discriminação positiva”, como fora denominado em parte das discussões) implicou em encontrar um cenário profundamente acidentado acerca da permeabilidade dessa questão.

Nesse sentido, frente ao contexto de crescente institucionalização da temática, da ascensão do multiculturalismo e da redemocratização brasileira em andamento nos anos anteriores, o citado movimento de ampliação e busca por subsídios empíricos que permitissem pautar a superação do racismo como uma questão de política pública precisou angariar, paulatinamente, instâncias e dimensões de legitimidade e legalidade frente ao movimento de rompimento com a perspectiva puramente redistributiva.

Dessa forma, o crescimento das reivindicações do Movimento e a legitimação das mesmas começaram a transitar da dimensão cultural, base mais tradicional de emanção de poder e dotação legitimatória das demandas negras, para as esferas do trabalho, educação e representação/participação política. Segundo a descrição dos relatos acessados, a modelagem e a criação do GTI não se deram em direta resposta às exigências da Marcha, mas frente à convergência dos condicionantes já citados.

Amparando-se nas dinâmicas externas que se desenvolviam e nos tratados internacionais dos quais o Brasil era signatário¹²⁴, os agrupamento negros (por vezes militantes de diferentes correntes do Movimento Negro) acabaram conseguindo uma

¹²⁴ A exemplo da Convenção 111 da OIT, que já havia entrado em vigor em 1965, mas, efetivamente, apenas 30 anos depois poderia ser usada como um instrumento de reivindicação em prol da superação da desigualdade racial na esfera do trabalho e emprego.

maior permeabilidade em esferas de governo como o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), que assimilou a compreensão da desigualdade racial à sua jurisdição de competência, agindo para eliminar a discriminação no mercado de trabalho, culminando, no ano de 1996, na criação do *Grupo de Trabalho para a Eliminação da Discriminação no Emprego e Ocupação* (GTDEO).

Frente a essa abertura institucional, relata Ivair Santos, acerca do MTE:

O único lugar que eu via como suporte de apoio para realizar alguma ação era o Ministério do Trabalho. Nos outros lugares ainda havia muita resistência. E nós tínhamos um 'background' muito grande em relação a trabalhar essa questão de racismo no mercado de trabalho. Então não tivemos dúvida, comecei a investir mais lá. Fiz seminários sobre discriminação e racismo no mercado de trabalho em praticamente todos os estados da federação. E aquilo que eu fazia em Delegacias Regionais do Trabalho, DRT's, foi caminhando para criar núcleos de combate à discriminação nas DRT's, mas sempre com esse olhar na empresa e ainda por cima na ação afirmativa. (Santos in Alberti e Pereira, 2007:356)

O processo de institucionalização da temática racial no MTE repercutiu nas esferas governamentais responsáveis pelo planejamento dos programas sociais do governo FHC¹²⁵ e contribuiu para a ampliação do debate nas esferas mais resistentes dentro do próprio Governo, a exemplo do Ministério da Educação. De toda a forma, tratava-se de um movimento em desenvolvimento, mas de alcance restrito e robustez limitada.

As mudanças na postura da máquina governamental começaram, efetivamente, a tornarem-se substanciais em função da realização da *III Conferência Mundial de Combate ao Racismo, à Discriminação Racial, à Xenofobia e à Intolerância Correlata*, a ocorrer na cidade de Durban, na África do Sul, no ano de 2001. A magnitude de tal evento e a responsabilidade do Brasil em sua participação (como a segunda maior população negra do mundo e a maior fora da África) abriu um espaço de discussão

¹²⁵ No mesmo trecho de seu relato, Ivair dos Santos diz que a então Assessoria Especial da Presidência da República, cujo chefe fora Vilmar Farias, em função de sua mediação, passou a pautar um conjunto de discursos presidenciais com temas sobre ação afirmativa e racismo, os quais, posteriormente, deram forma ao documento chamado *Construindo a democracia racial*.

política de profunda importância, permitindo que se pautasse a discussão nacional em função desse evento.

Nesse contexto de construção das demandas, busca por subsídios e parâmetros de ação, coube a setores do Movimento negro estabelecer o debate em torno de um eixo central e bem delimitado, no caso, a proposição de políticas de cotas. A sinergia gerada em função dessa estratégia propiciou, no Brasil, a associação de ações afirmativas à política de cotas, instituindo uma demarcação mais direta referente ao posicionamento político-racial dos atores envolvidos, visto que implicaria numa ruptura com o pensamento não-racialista.

A partir da repercussão acerca da reivindicação por reservas de vagas para a população negra nas universidades¹²⁶, amplamente veiculada pela mídia, o evidenciamento da questão acabou por capitalizar politicamente essa proposta no cenário brasileiro.

Dessa forma, como bem demonstra Peria (2004), em sua análise sobre as cotas no estado do Rio de Janeiro, apesar das tentativas anteriores (em nível nacional e estadual) de se criar leis que permitissem à população negra gozar de garantias semelhantes às previstas no contexto mais atual das políticas de cotas, a criação do Projeto de lei nº 2490/2001¹²⁷, sancionado em 9 de novembro de 2001 pelo então Governador Anthony Garotinho (Lei nº 3.708), se deu no âmbito de profundo oportunismo político pelos que queriam “lucrar” com a visibilidade da proposição.¹²⁸

¹²⁶ Conforme relata Edna Roland (*in* Alberti e Pereira, 2007:391), este foi um dos pontos inseridos, de última hora, no relatório oficial a ser representado pelo Brasil na Conferência de Durban, elaborado por um Comitê Nacional ao qual ela e Hédio Silva Jr. (outro proeminente militante) estavam ligados. Edna foi relatora do Brasil em Durban, no ano de 2001.

¹²⁷ O principal objetivo do Projeto de lei era instituir “cota de 40% (quarenta por cento) para populações negra e parda no acesso à Universidade do Estado do Rio de Janeiro e à Universidade Estadual do Norte Fluminense”. Juntamente a esta lei, o então Governador sancionou uma anterior que reservava 50% das vagas da UERJ e UENF para estudantes de escola pública (Lei nº 3.524). Ambas as leis foram aplicadas no vestibular para o ano de 2003, gerando dificuldades de operacionalização e muita discussão (Peria, 2004).

¹²⁸ A análise de Michelle Peria (2004) demonstra como os argumentos da mídia (em função da Conferência de Durban e as repercussões anteriores dos seminários preparatórios), bem como as dinâmicas e disputas internas da Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro foram mais importantes para a confecção do Projeto de Lei do que qualquer posicionamento ideológico ou engajado, de qualquer forma,

Para além das incoerências ideológicas e partidárias que rodeavam a proposição e aprovação da lei em questão (cujo autor era um Deputado considerado de direita), o Movimento Negro e grupos ligados a partidos de esquerda alinharam, parcialmente, seus interesses em prol da conquista que essa lei representaria frente às discussões antirracistas e de combate à desigualdade racial. Estabelecido o parâmetro das cotas como política pública para a superação das desigualdades raciais, as discussões polarizam-se nos discursos entre classe e raça na constituição das assimetrias, o que nos leva a uma das questões centrais abordadas até agora: as disputas entre as cotas para escola pública (cotas sociais) e as cotas para estudantes negros (cotas raciais).

Tendo em vista os passos que consolidaram a constituição do cenário acima, cabe retornar, mais especificamente, à realidade pernambucana, a qual pretendo abordar. A breve exposição realizada anteriormente objetivou mostrar o desenvolvimento da discussão em nível nacional, contexto sem o qual seria impossível compreender a especificidade de Pernambuco frente às dinâmicas em andamento. A ideia é demonstrar, de forma bastante abreviada, o andamento da questão racial no Brasil e como esta chegou à reserva de vagas enquanto uma moeda política forte de negociação, considerando sua crescente legitimação e viabilidade (apesar de controversa) enquanto política pública.

Após as eleições de 2002, na qual o tema das cotas foi uma das pautas de campanha, e a chegada ao poder do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, a questão racial passou a gozar de um status e uma agenda mais estruturada dentro da máquina governamental, tendo em vista a criação da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), em março de 2003. Essa iniciativa reflete a ascensão política da questão e reforça as repercussões nos estados, municípios e na sociedade

por parte do Deputado Estadual que propôs a lei. Trechos completos de reportagens de jornais e de outros projetos de lei foram utilizados, na íntegra, na justificativa do projeto em questão.

civil de uma forma geral, dando maior visibilidade, ao mesmo tempo em que aumentam as tensões sobre a temática.

3.2 O Movimento Negro no Recife após a década de 1970

No ano de 1979, frente às dinâmicas de abertura política que se engrenavam no Brasil, surge, no Recife, um grupo de militantes negros com o intuito de estabelecer uma discussão acerca da questão racial no estado. Segundo Queiroz (2011), essa iniciativa se deu pelo contato de alguns desses indivíduos com documentos trazidos de São Paulo, cuja origem remeteria aos documentos básicos do Movimento Negro Unificado.¹²⁹

Desse agrupamento inicial originaram-se diferentes organizações, entre as quais, as seminais para o movimento negro pernambucano contemporâneo seriam: o Centro de Cultura e Emancipação da Raça Negra (CECERNE) e o Movimento Negro do Recife (MNR). Essas duas iniciativas, apesar de originadas de um mesmo grupo embrionário, representaram diferentes tendências do pensamento e ação política negra no estado, fragilizando a unidade do movimento no contexto local, o que levou o CECERNE a desaparecer em meados da década de 1980 e o MNR a incorporar-se ao Movimento Negro Unificado, ainda no ano de 1981.

Conforme narra Queiroz (2011), tanto o CECERNE quanto o MNR eram vistos com uma pecha de “intelectualizados” e cujos fundamentos, linguagem e questões apresentadas não alcançaram a grande massa da população negra local, não propiciando uma base identitária comum (“afro-pernambucana”, por exemplo), em torno da negritude.

Vindo a tornar-se uma célula do MNU em Pernambuco, o grupo do MNR que aderiu ao movimento nacional não possuía vinculação partidária nem sindical,

¹²⁹ Esse grupo embrionário agregaria militantes como Inaldete Pinheiro, Sílvia Ferreira, Irene Souza, Tereza França, entre outros importantes nomes do movimento negro local.

tampouco era composto por membros de organizações culturais ou religiosas. Ao mesmo tempo em que se tornava o espaço de referência na temática político-racial para a academia e a mídia, especialmente, essas características que definiriam o MNU-PE contribuíram para sua pouca reverberação junto às camadas populares negras do estado, visto seu distanciamento dos aspectos culturais (artísticos, religiosos) e seu carregado tom político discursivo, característico do movimento nacional.

Também durante a década de 1980, inicia-se um processo de resgate dos afoxés no Recife e, de acordo com as referências consultadas (Lima, 2010; Queiroz, 2011), parece que aí reside o estabelecimento de uma estratégia de construção identitária semelhante às dinâmicas baianas. Em outras palavras, entre as décadas de 1980 e 1990, o distanciamento entre política e cultura, referente à questão racial no Recife, começa a se reduzir, sendo costurado a partir da aproximação de entidades culturais ao discurso identitário do movimento negro.

Esse processo se desenvolveu, especialmente, na valorização das raízes negras operacionalizadas por organizações como os já referidos Afoxés, os Maracatus, Blocos carnavalescos e toda uma gama de grupos que orbitavam em torno de uma identidade de matriz africana, mas a encaravam por diferentes prismas.

Essa concatenação, que parece ter sido uma dinâmica um pouco mais fluida na constituição de uma identidade afro-baiana, uma vez que recorreu ao referencial do pólo africano/negro na Bahia, influenciou o desenvolvimento de organizações culturais de base identitária no Recife, especialmente entre os anos de 1980 e 90. Tal influência pode ser constatada no resgate, mobilização e articulação de costumes e tradições locais, aos moldes das manifestações artísticas e religiosas já citadas (afoxés ligados a terreiros de candomblé, grupos de samba-reggae, dança negra, entre outros.).

Todavia, os parâmetros sob os quais essas organizações se referenciavam enfrentaram duas vertentes de resistência local, que dificultariam um alinhamento entre

cultura e política no mosaico do movimento negro recifense. Seriam estas: o já citado distanciamento dos grupos afinados ao Movimento Negro Unificado (com um tom político mais específico) e as entidades consideradas culturais¹³⁰; e o forte sentimento regional de resistência, especialmente de origem intelectual, aos padrões estéticos das manifestações consideradas “baianas” (a exemplo dos afoxés, portanto, carentes de “legitimidade cultural”) em detrimento das especificidades originais de Pernambuco, como o frevo e o maracatu, por exemplo (Lima, 2010:316).

Busco aqui reforçar o argumento, em forma de contrapontos, acerca da ausência de um polo identitário mais consistente, que desse vazão a um movimento centrípeto (como citado anteriormente) em Pernambuco, aos moldes baiano. Nas duas últimas décadas do século XX, a influência baiana foi indiscutível nesse processo, pautando um modelo de articulação político-cultural que começou a ser absorvido pelos grupos pernambucanos como referência de identidade negra, ou, mais transversalmente, afro-brasileira. Todavia, a busca por uma ancestralidade comum num polo identitário implica na constituição referencial de outros polos distintos, a partir do momento em que traça delimitações que os diferenciam .

No caso pernambucano, o exemplo baiano atíça um movimento de delimitação entre as fronteiras raciais na dimensão cultural que, a princípio, ainda se mantêm dentro da esfera do contato harmônico entre culturas da visão freyreana, mas, posteriormente, começa a tornar-se um potencial mecanismo de referenciamento para a ação política ao destituir o não-racialismo (miscigenação) como eixo da identidade pernambucana.

Ao imbuir de legitimidade entidades e movimentos culturais embasados em um princípio identitário multirracial, traça-se delimitações categóricas que podem ser empregadas na compreensão das assimetrias entre os grupos raciais. Dessa forma, tal

¹³⁰ Conforme cita Martha Rosa Queiroz (2011), em 1988 foi criado o Conselho de Entidades Negras de Pernambuco (CENPE). Telma Chase (criadora do Balé de Arte Negra de Pernambuco) narra ao *Diário de Pernambuco*: “O Conselho é formado por entidades que trabalham em cima da cultura e da resistência da origem negra”, explicou ao informar que o MNU realiza um mesmo trabalho, embora voltado para outro ângulo da questão racial.” (*Diário de Pernambuco*, 15/5/1988 in Queiroz, 2011:12)

categorização acaba por, paulatinamente, minar um dos fundamentos básicos na concepção de democracia racial, repercutindo num movimento de reação e busca pelas especificidades regionais do pernambucano (sem um polo identitário mais bem conformado), que recrudesce e acentua-se em torno de suas características distintivas.

Esse processo implica numa reconfiguração dos já descritos códigos de fechamento, em Pernambuco, colocando a categoria “negro” numa imbricada relação entre as dimensões cultural e política, visto que sua legitimidade cultural (embasada na crescente operacionalização de costumes e tradições locais para um maior reconhecimento étnico-racial), do ponto de vista da matriz africana, tornava-se mais assimilável para as elites locais. Por outro lado, sua politização, enquanto discurso identitário de um paradigma multiculturalista, obrigaria os grupos pernambucanos auto-identificados como miscigenados, mas historicamente privilegiados e de pele clara, a se reconhecerem a partir da narrativa histórica do lugar do branco na construção social.

Diferentemente da Bahia, Pernambuco não se estabelece na representação negra contemporânea, uma vez que não se constitui uma identidade “afro-pernambucana” mais aglutinadora no alinhamento entre identidade negra, cultura e ação política. Não obstante os grupos subordinados bebam do exemplo baiano de mobilização identitária negra, estes acabam deparando-se com as idiossincrasias pernambucanas, isto é, os condicionantes internos do estado.

O cenário descrito acima pode ser parcialmente ilustrado pelos relatos coletados por Ivaldo Lima (2010), em entrevista concedida por Lindivaldo Júnior¹³¹. Do ponto de vista do movimento negro em Pernambuco, os militantes locais estabeleceram um processo de mobilização de tradições e costumes locais, apropriando-se dos exemplos baianos (e cariocas, também) no concernente à associação entre cultura e identidade negra, numa esfera política de resistência:

¹³¹ Lindivaldo Júnior, ou “Júnior Afro”, foi assessor do Secretário Municipal de Cultura do Recife, em 2009, militante do movimento negro e candidato a vereador pelo Recife no ano de 2008.

(...) do ponto de vista racial, aquilo que um indivíduo negro fizer aqui no Recife e se um cara negro criar lá em Minas, tem a mesma validade. Essa discussão a gente fazia (...) Não sei dizer se a minha origem, a minha herança...Não dava pra dizer se ele veio de Luanda, tá entendendo? Ou se foi uma coisa de Nigéria, mais acima, entendeu? (...) O Debate era a importância dos blocos afros e dos afoxés. Salvador, Rio de Janeiro, o que a gente vivia. Sobretudo os afoxés, no caso daqui, ele tinha uma característica muito legal, no caso do Alafin, era fazer a discussão política mesmo, de buscar um tema que buscasse a história da população negra. Viveu isso como um afoxé, como um movimento de resistência. E tudo que os negros faziam como movimento de resistência, a gente fazia esse debate. O Maracatu está identificado como movimento de resistência negra (Queiroz, 2010:317 – grifo no original).

Ao mesmo tempo em que buscam referência no processo identitário afro-baiano, cujo polo negro/africano foi fundamental para o desenvolvimento dos recursos mobilizatórios, as entidades negras em Pernambuco tiveram que traçar estratégias que lhes conferissem legitimidade regional. Isto é, não bastava ter a origem africana como base para o processo de reconhecimento, mas também era necessário mostrar-se autenticamente pernambucano, a exemplo da construção simbólica acerca do Maracatu (de matriz africana, mas “autenticamente” pernambucano).

Com o passar do tempo e o fortalecimento de instituições negras que articulassem um discurso político ao cultural-identitário, aos moldes do multiculturalismo contemporâneo, tornou-se mais viável a transfiguração da categoria “negro”, enquanto sujeito cultural, para o “negro” enquanto sujeito político. Essa viabilidade, todavia, não se dá de forma pacífica, mas profundamente cheia de tensões e reações na esfera política, cujo ponto central aqui abordado é o debate acerca da implantação da política de cotas na Universidade de Pernambuco, e como as desigualdades se adaptam frente aos novos contextos das relações raciais, tanto no estado quanto no Brasil.

3.3 Cotas em Pernambuco: Mobilização e Capitalização Política

De onde surgiu a proposta para as cotas na Universidade de Pernambuco e como se deu a mobilização social negra em torno disso? Como apresentado no início deste trabalho, analisar o papel da mobilização social em torno das cotas em Pernambuco é um dos pontos fundamentais para se compreender a conformação dessa política.

Em tempo, cabe lembrar que, de acordo com nossa proposição analítica, as políticas de cotas universitárias adotadas no Brasil dependeram, tanto desse último fator (mobilização), quanto da história institucional de cada universidade específica, além do mercado de ensino superior em cada região. Esses elementos devem variar, a depender de condicionantes externos e internos, tendo nas características resultantes do (des)alinhamento entre estes, uma dinâmica propiciadora de um maior ou menor reconhecimento de demandas étnico-raciais.

No intuito de compreender o grau de interlocução do movimento negro como sujeito político na elaboração da reserva de vagas na UPE, busco traçar as origens e o contexto em que surge, formalmente, a primeira proposta concreta, enquanto política pública de ação afirmativa. Nesse sentido, cabe resgatar o papel do poder legislativo local, especificamente a atuação de um Deputado Estadual: Isaltino Nascimento¹³², do Partido dos Trabalhadores.

A proposta inicial do projeto de autoria do deputado, em 2003, remete a um breve cenário anterior. Segundo o próprio político narra¹³³, os primeiros debates

¹³² Isaltino Nascimento é natural do Recife e iniciou sua carreira no movimento sindical na década de 1980. Foi por duas vezes diretor da Central Única dos Trabalhadores (CUT) em Pernambuco. Eleger-se, no ano 2000 ao cargo de vereador da cidade do Recife pelo PT, sendo titular da Comissão de Saúde, Assistência Social e Direitos Humanos. No ano de 2002, Isaltino elegeu-se Deputado Estadual, chegando, no ano de 2006, a líder da oposição na Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco. A partir do ano de 2007, passou a integrar a base aliada do Governo Eduardo Campos (2007-2010) e, após tanto a sua reeleição quanto a do Governador (em 2010), passou a compor o executivo estadual na qualidade de Secretário de Transportes, no início de 2011.

Acessado em 28/09/2011 http://isaltinopt.com.br/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=13

¹³³ O Deputado me concedeu entrevista em 02 de março de 2007, durante a elaboração de minha dissertação de mestrado em sociologia pela UFPE (Andrade, 2007). No presente tópico, eu aproveito para

referentes ao acesso da população negra ao ensino superior no estado, dentre os que ele esteve diretamente envolvido, iniciaram-se no ano de 2001. O Deputado afirma sua aproximação com o movimento negro (bem como outros movimentos sociais) desde o período em que foi dirigente sindical e, posteriormente, vereador na cidade do Recife. Entretanto, como explica o representante, sua margem de atuação no poder legislativo municipal era limitada no que dizia respeito ao acesso da população negra à universidade.

Ao chegar ao legislativo estadual, no ano de 2003, as estratégias narradas pelo deputado seguem um emparelhamento com as dinâmicas em curso no cenário nacional: a realização de eventos (fóruns, seminários e audiências)¹³⁴ para a ampliação de espaços de debate e subsídios para o enfrentamento do racismo a partir de políticas públicas.

Como dito anteriormente, 2001 foi um ano importante para o movimento negro em função da Conferência de Durban, e o período preparatório foi determinante para a ampliação das discussões acerca das desigualdades raciais no Brasil. A ideia do deputado, portanto, coaduna tanto as tendências discursivas racialistas antirracistas que reverberavam no âmbito das organizações sindicais (visto sua base enquanto sindicalista), quanto na partidária, que passava a incorporar tais repercussões em suas pautas propositivas.

Ao iniciar seu primeiro mandato como Deputado Estadual, no ano de 2003, respaldado por essa dinâmica mobilizatória, o Deputado Isaltino inicia um processo de articulação para a implantação de políticas afirmativas no estado, procurando

resgatar, além desta, outras entrevistas que utilizei em minha dissertação (com membros da Reitoria, Corpo Docente e Discente da UPE, bem como de movimentos sociais ligados às discussões das políticas de cotas), no intuito de enriquecer o detalhamento do cenário ao qual me proponho a analisar (isto é: a mobilização social em torno das demandas por cotas no estado). Todavia, tratam-se de resgates pontuais, visto que o intuito não é de retornar, em profundidade, às análises e conclusões já apontadas por mim em um momento anterior.

¹³⁴ Segundo o próprio Deputado Isaltino, foram realizadas audiências públicas na Assembleia Legislativa do Estado de Pernambuco (ALEPE), debates e seminários, os quais contaram com a participação do movimento negro e representantes da rede de ONG's ligadas a este. Membros do corpo discente, da Universidade e dos professores confirmaram essa informação, mas ressaltaram a baixa repercussão desses eventos, especialmente daqueles realizados na própria UPE (Andrade, 2007).

estabelecer uma negociação nesse sentido com instâncias administrativas da Universidade de Pernambuco e dentro da própria ALEPE, tendo estas se demonstrado resistentes à ideia. De acordo com o deputado, feito o debate junto ao movimento negro e outras organizações interessadas, estabeleceu-se a estratégia de elaborar um projeto que contemplasse também as condições socioeconômicas dos indivíduos, visto que as características conservadoras da ALEPE impediriam o andamento de um projeto apenas com a dimensão racial em destaque:

*Tive essa iniciativa da ideia para buscar, junto à UPE, a oportunidade de trinta por cento. Era o projeto que nós tínhamos como intenção, que originalmente era especificamente para a questão racial, era cota racial, mas, nós fizemos todo um debate aqui na casa, fizemos várias audiências públicas, com o Movimento Negro, ONGs, com seguimentos, inclusive com a participação de deputados aqui da casa em função do perfil dos parlamentares aqui da casa, que é um perfil conservador em função da origem da ligação, enfim, com famílias tradicionais. A maioria são brancos aqui na casa, não teria a possibilidade de um projeto no qual apenas o contexto racial fosse aprovado, aí nós fizemos esse debate com o Movimento Negro, com o DCE aqui da UPE enfim com vários outros movimentos sociais e chegamos a seguinte conclusão: de que era importante fazer um projeto que contemplasse também a questão da condição social, ou seja, estudante da escola pública, limitando inclusive a questão do valor salarial do familiar, que a universidade acabou não contemplado isso (...)*¹³⁵

Diferentemente do projeto de lei carioca (de 2001), que marcou o início das cotas nas universidades brasileiras, a origem da proposta de Isaltino parece orbitar em torno de um discurso mais consistente e articulado ao movimento negro (local e nacionalmente). Sua iniciativa, mesmo que sob os efeitos de condicionantes externos, capitalizou politicamente o tema dentro do estado. As reverberações advindas da Bahia (no caso das cotas da UNEB) e do Rio de Janeiro (UERJ), mais especificamente, ressonaram na pauta política local, obrigando o enfrentamento da questão por parte da Universidade de Pernambuco. Esse enfrentamento se deu de maneira adaptativa,

¹³⁵ Depoimento do Deputado Isaltino Nascimento em 02 março de 2007, coletado em entrevista.

negociando os pontos de conflito mais impactantes, a exemplo, a delimitação de categorias raciais no paradigma identitário da miscigenação e a abertura de nichos profissionais estratégicos para a (re)produção de grupos tradicionais.

Ademais, é necessário refletir acerca da composição mobilizatória em torno das reservas de vagas na UPE, isto é, como setores do movimento negro pernambucano buscaram pautar a discussão estadual em vista das dinâmicas externas que se estabeleciam e ecoavam na política local. Cabe questionar se, e como a fundamentação discursiva, alimentada por recursos simbólicos e culturais que embasam a cognição da desigualdade racial, foi operacionalizada na ampliação do debate, argumentando a tangibilidade dos efeitos do racismo, em prol da superação das desigualdades raciais por meio de políticas públicas.

3.4 Mobilização negra em Pernambuco: Injustiça, *Frames* e Cotas

Com a paulatina legitimação do multirracismo no cenário brasileiro, as demandas negras passam a se inserir, de formas distintas, na agenda política dos estados, uma vez que o racismo acaba tomando contornos mais sólidos, alimentados pela crescente divulgação de pesquisas e análises de dados que demonstravam, do ponto de vista estatístico, as desigualdades socioeconômicas perenes entre os grupos raciais¹³⁶.

Esses insumos agregaram-se ao discurso antirracista do(s) movimento(s) negro(s) em ascensão, ampliando a discussão dos efeitos do racismo para além das práticas diretas (criminalizadas), fornecendo um elemento mais tangível para a compreensão de seus impactos indiretos (institucionalizados), afetando os já discutidos conceitos de isonomia, cidadania, mestiçagem e democracia racial. A mobilização negra, diante disso, desenvolve-se em profunda interligação com a postura do Estado

¹³⁶ A exemplo do importante trabalho de Ricardo Henriques (2001) e os já citados Nelson do Valle Silva e Carlos Hasenbalg.

frente à incorporação dos discursos políticos em pauta, fortalecendo-se enquanto agentes a partir de apropriações discursivas que embasam sua compreensão de injustiça.

É retornando ao debate em torno de injustiça que devemos analisar o cenário estadual, observando como o processo de transubstanciar seus efeitos em condições e aspectos tangíveis de assimetria racial, pode levar à mobilização (com maior ou menor força), a depender de como se harmoniza cognitivamente (simbólica, cultural e politicamente) no contexto em pauta.

Recorrendo a Gamson (1992) para compreender os mecanismos de cognição de significados que levam à mobilização associativa, buscamos o conceito de *frames* (algo como enquadramentos ou molduras) de ação coletiva. Para o autor, esse seria um instrumento analítico pertinente, pois tem como fundamento o estudo dos discursos de grupos específicos, buscando as estratégias utilizadas para a construção desses enquadramentos, uma vez que estes “oferecem formas de compreensão da realidade que implicam na necessidade e no desejo de algum tipo de ação” (Gamson, 1992 :7 tradução minha).

O autor mostra que é necessário uma conjunção de fatores que propiciem o desenvolvimento da ação coletiva e da mobilização política. Para que isso ocorra, é preciso que a realidade seja compreendida por meio de *frames* específicos, ou seja, é necessária uma articulação de elementos que orientem a ação por meio de crenças, valores e perspectivas, dando legitimidade e sentido às atividades do movimento social. Gamson tenta demonstrar que a ausência de “consciência política”¹³⁷ pode ser um entre vários motivos a levar pessoas a se submeterem a situações de injustiça ou que lhes acarretem algum tipo de ônus sociopolítico, mas que, todavia, este não é um fator determinante.

¹³⁷ Conceito que o autor deixa um pouco vago em sua definição.

Entretanto, situações precedidas de aquiescência social podem, em determinado momento histórico, gerar mobilizações contestatórias que, até então, eram inexistentes, mas que, a partir da constituição de *frames* específicos, surgem como um, ou vários movimentos sociais. A construção de tais *frames* ocorre na forma de três diferentes componentes que se articulam por meio de: a) Injustiça, b) Agência (*Agency*), c) Identidade. Mesmo dentro de cada movimento social, divergências podem ocorrer no que diz respeito ao componente predominante que leve à mobilização.

Segundo o autor, para que os *frames* de ação coletiva possam ser constituídos e derivarem em um movimento, é necessário que esses três componentes estejam presentes, o que pode ocorrer em graus variados, dependendo da questão abordada.

A injustiça funcionaria como um sistema moral de indignação, de consciência de um ônus carregado que deriva em sofrimento e privação; a agência (*agency*) seria a consciência de que é possível mudar as condições ou políticas por meio da ação coletiva, geralmente se associando essa possibilidade ao protagonismo do “nós” que, por sua vez, está muito relacionado ao componente da identidade. Trata-se da constituição de um “nós” em contraposição a um “eles” com diferentes valores e interesses. Por essa perspectiva, a indignação moral (sentimento de injustiça) contra algum tipo de situação que acarrete ônus ou sofrimento e em que os atores tenham consciência de sua condição de “penúria” funcionaria como elemento de conexão com os outros dois componentes.

Nesse sentido, a injustiça seria a chave para a revolta contra a situação opressora ou degradante e, desde que as causas ou causadores (reais ou não) da referida situação possam ser apontados de forma objetiva, torna-se mais propício o movimento de contestação.

Uma vez estabelecido o “adversário” e as causas, a construção de uma identidade “nós” contra “eles” apresenta-se mais viável, juntamente com o

desenvolvimento de um componente de agência que proponha a mudança da situação em questão. Tais componentes podem preponderar na construção de significados compartilhados, variando de acordo com o contexto e a situação. Entretanto, alguns *frames* possuem uma vantagem natural quando os símbolos, ideias e linguagem utilizados para sua construção possuem algum grau de ressonância cultural.

Segundo Gamson, quando esses *frames* conseguem ecoar na “cultura política”, relacionando essa dimensão ao tema específico e deixando-o mais “natural” e “familiar”, sua negociação e compartilhamento com pessoas inseridas nesse contexto cultural torna-se mais fácil.

A mudança de concepção acerca das relações raciais no Brasil, a politização da questão racial e a origem das desigualdades entre negros e brancos repercutiram no discurso midiático e no conhecimento popular, reagindo nestas duas dimensões e proporcionando recursos cognitivos e discursivos para a construção de *frames* de ação coletiva. No contexto de Pernambuco, parte da mobilização negra buscou recursos que permitissem agregar em torno de um enquadramento identitário (“nós”) aspectos culturais que, devidamente harmonizados, dessem foco a categorias raciais, politizando as assimetrias em bases de injustiça institucionalizada (racismo) tangível e passível de superação.

Diferentemente da Bahia, por exemplo, onde recursos e tradições locais foram arregimentados com maior fluidez no movimento centrípeto de constituição de uma matriz identitária afro-baiana (especialmente nas esferas da religiosidade e cultura em geral), as especificidades pernambucanas não produziram tal sinergia na formação de um “nós” (negro ou afro-pernambucano), enquanto grupo expressivo na interlocução política com o Estado.

Dessa forma, a constituição de um possível enquadramento que articulasse os componentes de injustiça, agência e identidade num movimento pró-cotas raciais, em

Pernambuco, não reverberou fortemente na cultura política local, visto que o referenciamento das desigualdades raciais no estado agregava, de forma mais eficiente, recursos culturais e identitários em torno do paradigma da miscigenação.

Na situação de oposição “eles” e “nós”, os recursos empregados na constituição de uma compreensão de diferenciação negra associada à injustiça, não logrou constituir um quadro eficiente para uma ação coletiva robusta. Ainda assim, a identidade negra e o caráter potencialmente palpável da cota, enquanto uma política pública a ser empregada no combate as desigualdades raciais, capitalizadas politicamente no cenário nacional, convergiu na proposição das reservas de vagas na UPE.

A constituição de uma percepção de injustiça foi alvo de disputas nos parâmetros de elaboração das cotas na Universidade de Pernambuco. Nessa disputa, a UPE apropriou-se de elementos discursivos pró-cotas e incorporou aspectos políticos que orbitavam em torno do eixo multiculturalista. Por outro lado, definiu a centralidade da reserva de vagas no âmbito da escola pública, recorrendo aos princípios do discurso redistributivo clássico para a superação de desigualdades entre grupos raciais.

Ao longo do processo de elaboração da política de cotas da Universidade de Pernambuco, os condicionantes externos propiciaram a constituição de uma percepção de injustiça (o racismo institucional, a evidenciação das desigualdades raciais) que reverberou no estado. Todavia, esta não foi suficiente para dar lugar a um enquadramento que associasse identidade negra e agência numa ação mobilizatória contundente, permitindo formas de continuísmo assimétrico entre grupos raciais no processo seletivo da Universidade.

Elegendo a escola pública como foco tangível das causas da desigualdade étnico-racial, e não as dinâmicas do racismo institucionalizado (pautado pelo movimento negro nacional) no acesso ao ensino superior, a UPE se vale de uma

dualidade existente entre classe e raça como mecanismo adaptativo. Nesse sentido, não adota uma delimitação objetiva entre categorias raciais como elemento central para a operacionalização da política, coibindo o componente identitário no enquadramento da percepção de injustiça e, conseqüentemente, no vislumbre da possibilidade de mudança (agência) dos parâmetros assimétricos na distribuição do produto social entre os grupos raciais (fator potencialmente desencadeador de uma ação política).

Os relatos coletados entre membros do movimento estudantil, movimento negro e da Reitoria da UPE (Andrade, 2007) indicam que a aprovação da política de cotas, nos moldes implementados pela universidade, teve pouca contestação por parte dos movimentos sociais. Ao final do processo deliberativo, a proposta de reserva de vinte por cento das vagas para estudantes que tivessem cursado todo o ensino médio em escolas públicas municipais ou estaduais em Pernambuco foi aprovada com o apoio dos setores que, em momentos anteriores, se colocaram a favor de uma política com implicações mais especificamente raciais, aos moldes de instituições como a UNEB e a UERJ. Os argumentos empregados para apoiar o cenário em questão foram os de decisões “estratégicas” (Andrade, 2007).

O fato é que as cotas na UPE não geraram ampla mobilização local, pois não conseguiram agregar componentes de injustiça, identidade e agência que dessem vazão ao movimento negro local (ou outros movimentos sociais) num traçado semelhante ao que ocorreu em outras regiões do Brasil.

Cabe, portanto, compreender o processo de elaboração e implantação das políticas de cotas da Universidade de Pernambuco também como um exemplo empírico da lógica identitária dominante no estado, no sentido de que os recursos discursivos e simbólicos utilizados em outras regiões para fundamentar uma percepção de injustiça específica para com a população negra não repercutiram expressivamente na cultura

política local, por não conseguirem, efetivamente, objetivar um antagonismo identitário multirracial.

Dito isto, o próximo passo deve ser a observação empírica da composição quantitativa dos bancos de dados do vestibular, referente aos cursos de graduação da Universidade de Pernambuco, analisando o perfil sócio-racial dos estudantes dessa instituição. Destrinchar padrões distributivos e características associativas, operacionalizando variáveis específicas pode nos ajudar a compreender padrões e estruturas hierárquicas entre os grupos raciais. A análise estatística dos dados da UPE também aplica-se para testar a hipótese inicial defendida pela instituição: a reserva de vagas para estudantes de escola pública beneficiaria mais amplamente os estudantes negros que os brancos, visto que os primeiros seriam a maioria no ensino público municipal e estadual.

Estabelecendo nosso foco em coortes específicas de estudantes que prestaram vestibular entre os anos de 2005 e 2010, poderemos constatar possíveis padrões e associações na composição sócio-racial dos cotistas e não-cotistas da Universidade de Pernambuco, através de um estudo longitudinal. De acordo com a nossa problematização inicial, é possível que as especificidades locais levem a formas de reprodução assimétrica entre grupos raciais, a considerar a trajetória institucional da UPE, o mercado de ensino superior local e a baixa mobilização no concernente às demandas do movimento negro local no acesso ao ensino superior.

Capítulo 4 - O caso da Universidade de Pernambuco

O presente capítulo tem por objetivo realizar uma análise quantitativa sobre o perfil sócio-racial do alunato da Universidade de Pernambuco, tendo como base dados produzidos pela própria instituição, consolidados em seis bancos informacionais diferentes. Esses bancos são referentes aos dados fornecidos pelos alunos no preenchimento da ficha de inscrição do exame vestibular, entre os anos de 2005 a 2010.

O exercício analítico desses dados e, mais especificamente, no âmbito da política de cotas da Universidade de Pernambuco, implicou na necessidade de uma série de decisões metodológicas com a finalidade de organizar e produzir informações relevantes. Dessa forma, antes de apresentar os achados, é fundamental introduzir nossa perspectiva acerca da construção de alguns dos indicadores utilizados.

Por meio das análises dos dados acessados, buscamos observar não apenas impactos diretos advindos da política de cotas iniciada no ano de 2005, mas, também, captar possíveis formas duráveis de desigualdade, especialmente no tocante à dimensão racial no acesso ao ensino superior em Pernambuco.

Organizando os dados disponibilizados pela universidade, foi possível constituir diferentes coortes em uma série temporal que possibilitasse uma comparação sequencial acerca de questões, composições e dinâmicas, que permitem a reprodução dessa desigualdade no acesso ao ensino superior.

Nos meandros do processo de formação de nichos profissionais e recursos socialmente produtores de valor, encontramos formas de reprodução de desigualdade categórica duradoura na composição racial dos cursos da Universidade de Pernambuco. Isto é, encontramos diferenças na organização do sistema classificatório de cotas da UPE, que acabam perpetuando vantagens líquidas a um determinado grupo e, ao mesmo tempo, reproduzindo a fronteira que o diferencia (Tilly, 1998). Esse processo não é transparente, visto que emula formas de desigualdades em bases bem estabelecidas de

legitimidade, transitando no gradiente menos rígido entre fronteiras categóricas que se apropriam de discursos de isonomia e equidade, redistribuição e reconhecimento.

Buscar a compreensão desses processos iníquos implica em analisar de que forma os dados disponíveis podem responder aos objetivos e questões previamente elaboradas na concepção deste trabalho. A depender das possibilidades e limitações no concernente aos dados, cabe adaptar-se, repensando formas e maneiras apropriadas de tratar as informações acessadas à luz dos objetivos e hipóteses que orientaram esta tese. Em outras palavras, é necessário por em prática um plano de viabilidade analítica dos dados, frente aos objetivos originais da pesquisa, observando sua consistência, validade e confiabilidade em produzir informação relevante (Babbie, 2003).

Uma das principais idiossincrasias da Universidade de Pernambuco, frente às outras universidades públicas é seu caráter aparentemente estratégico para alunos e de complementaridade nos planos de formação superior. Estratégico, visto que, por ser uma universidade mais jovem, fragmentada e sem o mesmo aporte financeiro e quantidade de cursos ofertados pelas Universidades Federais, por exemplo, torna-se, por vezes, a segunda opção do estudante. Não existem dados ou pesquisas que demonstrem objetivamente esse fato, mas um dos efeitos dessa dinâmica constitui-se precisamente na quantidade de “remanejamentos extraordinários”¹³⁸, ocorridos na UPE.

Tendo feita a apresentação do quadro analítico acerca da Universidade de Pernambuco num momento anterior, apresentamos, a seguir, algumas considerações metodológicas referentes ao desenvolvimento das análises contidas neste trabalho. Buscamos sistematizar, por meio de tópicos, aquelas questões que consideramos mais relevantes para contextualizar o leitor, a partir da perspectiva aqui adotada, frente aos

¹³⁸ Esses remanejamentos extraordinários não se tratam de estudantes que não conseguiram acessar sua primeira opção de curso e, portanto, foram encaixados numa segunda opção em vagas remanescentes em outros cursos. Abordarei esse ponto mais adiante. Os dados estão disponibilizados no site <http://www.upenet.com.br/>, na área de “concluídos”. É possível acessar as páginas sobre diferentes vestibulares, entre 2002 a 2011. Nem todos os anos estão com suas páginas ainda acessíveis, mas é possível ter uma boa noção geral. Há casos de ocorrerem mais de dez remanejamentos extraordinários, chegando até o mês de julho, por exemplo.

limites e possibilidades dos dados contidos na série temporal. No mesmo sentido, buscamos suporte em dados secundários produzidos por outras instituições e órgãos de pesquisa que permitissem fundamentar melhor o cenário sobre o qual nos debruçamos, tendo em vista as limitações enfrentadas na caracterização das singularidades da UPE.

4.1 Considerações Metodológicas

Tanto o presente capítulo quanto o próximo representarão duas importantes dimensões desta tese:

- O primeiro (capítulo 4) descreverá as características, limites e dificuldades relativas aos dados utilizados neste trabalho, bem como as decisões metodológicas adotadas frente ao cenário encontrado;
- O segundo (capítulo 5) trata mais diretamente dos resultados encontrados e das análises que foram realizadas com base nos dados em questão. Seguimos nesse ponto os estudos feitos na Universidade Federal da Bahia, por Guimarães, Costa & Almeida Filho (2011), e que embasaram algumas das concepções empregadas neste trabalho, especialmente no que se refere às definições aplicadas ao alunato e sua relação com as políticas de cotas.

Entre os tópicos do atual capítulo, buscamos apresentar a definição de “remanejamentos” pela UPE, uma descrição acerca dos bancos de dados (inconsistências e estratégias que orientaram minha análise) e elementos complicadores, a exemplo das discrepâncias entre os classificados (ocupantes de vagas) e o total de vagas disponibilizadas. Apresentamos também as definições que diferenciam os discentes entre *não-beneficiários*, *beneficiários efetivos* e *não-efetivos*, no que diz respeito ao sistema de cotas adotado pela instituição, indicando como sua desagregação é possível.

Como ponto central do 4º capítulo, desenvolvemos a argumentação que fundamenta nossa classificação dos cursos por faixas de prestígio (alto, médio e baixo), demonstrando os critérios recorridos para essa diferenciação hierárquica. Para isso, nos valem de dados complementares produzidos pela Fundação Getúlio Vargas (FGV), Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP) e séries históricas comparativas entre a Universidade de Pernambuco e a Universidade Federal de Pernambuco, no que diz respeito ao acesso e composição sócio-racial dos cursos, buscando ilustrar o papel de complementaridade da UPE na composição dos nichos ocupacionais de maior status e renda.

O capítulo seguinte (5) abordará os resultados das análises específicas dos bancos de dados fornecidos pela universidade estadual e por nós sistematizados, descrevendo os principais achados ao longo da investigação. Logo em seu início, disponibilizo um tipo de dicionário das principais variáveis utilizadas.

Tabelas e gráficos deverão compor este capítulo, todavia, optei por disponibilizá-los, em sua maior parte, na lista de anexos, no intuito de tornar a leitura menos árida à luz dos objetivos deste trabalho. Também em anexo, descrevo algumas características dos principais testes estatísticos empregados no âmbito desta tese.

4.1.2 Remanejamentos

Diferentemente de outras instituições de ensino superior estaduais do Brasil, a UPE não permite uma segunda opção de curso no ato da inscrição do vestibular. Nesse sentido, o termo “remanejamento” não se aplica para um estudante que optou por um curso (Medicina, por exemplo), mas acabou por ter média de acesso para uma vaga em outro (digamos, Odontologia). O remanejamento se aplica apenas a estudantes aprovados em um mesmo curso, podendo vir a ocupar a vaga de outro que tenha desistido ou não efetuado matrícula. Todavia, o concorrente, no ato da inscrição, pode escolher a entrada (se inicia o curso no 1º ou 2º semestre) e o turno, priorizando-os de

acordo com sua vontade. De qualquer maneira, o argumento de classificação (escore) é determinante no processo.

Portanto, um estudante que tenha sido classificado (ocupante de vaga) com uma nota mais elevada, ocupará a vaga no turno e entrada que priorizou, enquanto outro classificado, mas com nota inferior, poderá ser alocado numa opção secundária. Vale ressaltar que se este não marcar uma opção secundária, não terá acesso à vaga.

Isto posto, os remanejamentos ocorrem, frequentemente, nas seguintes situações:

- 1) Estudantes aprovados (outrora não classificados) que passam a ocupar vagas não preenchidas em um mesmo curso;
- 2) Estudantes classificados, originalmente, em sua opção secundária de entrada e que passam a ocupar sua posição de escolha primária.

Como o período dos vestibulares das principais universidades do estado é próximo (no final do ano), um dos efeitos que frequentemente impacta na UPE é o da matrícula nas Universidades Federais, especialmente a Federal de Pernambuco. Possivelmente é esse um dos principais efeitos que repercute na quantidade de remanejamentos extraordinários da UPE, ressaltando seu caráter estratégico, especialmente para estudantes com maior capacidade de manobra em seus projetos educacionais. Mais adiante retornaremos ao tema dos remanejamentos de forma mais pontual.

4.1.3 Os Bancos de Dados

Os dados disponibilizados pela Universidade de Pernambuco, referentes aos anos de 2005 a 2010, demonstraram boas possibilidades, mas também grandes limitações, o que acabou tolhendo, em parte, seu potencial comparativo e explicativo. Suas principais limitações dizem respeito à ausência de procedimentos de crítica na inserção dos dados, mas também à própria concepção do instrumento de coleta (o “questionário sociocultural” do manual do vestibular), o que dificultou a posterior análise realizada, visto que precisamos padronizá-los quando estes apresentavam disparidades. Em último caso, alguns elementos foram simplesmente descartados para

análise, pois os efeitos de sua comparação seriam totalmente inconsistentes, uma vez que as categorias de resposta mudavam ao passar dos anos.

Entre os anos de 2005 a 2010 os procedimentos de coleta dos dados sofreram alterações, passando gradualmente da inscrição manual para o meio eletrônico, o que, por sua vez, “limpou” certas inconsistências ligadas ao preenchimento de campos na ficha de inscrição do vestibular. Consequentemente, alguns bancos apresentam-se com um grau de preenchimento mais consistente do que outros, permitindo que algumas análises pudessem ser feitas de maneira transversal entre os seis. Entretanto, em alguns casos, tais análises foram realizadas apenas naqueles cuja consistência propiciasse uma comparação válida.

Um elemento de destaque nesse processo foi a ampliação da quantidade de cursos e faculdades entre os anos de 2005 e 2010, especialmente no sentido da interiorização e da criação de novos *campi*, em aparente incentivo ao fortalecimento de polos de desenvolvimento econômico local em Pernambuco¹³⁹. Dessa maneira, surgiram novos cursos nas áreas de tecnologia (Sistemas de Informação e Licenciatura em Informática), saúde (Psicologia, Fisioterapia, Nutrição e um novo curso de Enfermagem) e em administração (geral e com ênfase em marketing de moda), e parte das antigas “Faculdades de Formação de Professores” foram renomeadas como “Faculdade de Ciências, Educação e Tecnologia”¹⁴⁰.

Frente a essas transformações e com a necessidade de sistematizar os cursos em variáveis mais facilmente operacionalizáveis, buscamos consolidá-los em grupos que permitissem uma comparação menos fragmentada. O exemplo mais evidente foi o curso de Letras, sob o qual reunimos todas as suas variações (inglês e suas licenciaturas,

¹³⁹ A Exemplo do polo têxtil em Caruaru, Santa Cruz do Capibaribe e Toritama, no agreste de Pernambuco.

¹⁴⁰ A antiga Faculdade de Formação de Professores de Garanhuns (FFPG) tornou-se a Faculdade de Ciências, Educação e Tecnologia de Garanhuns (FACETEG), incorporando o curso de Licenciatura em Informática e um de Psicologia. O campus de Caruaru é composto pela Faculdade de Ciências e Tecnologia de Caruaru (FACITEC), que oferece os cursos de Administração com ênfase em Marketing de Moda e Sistemas de Informação. Caruaru está ligado, administrativamente, ao campus de Garanhuns.

português e suas licenciaturas, etc.) em um único grupo¹⁴¹. Posteriormente, buscamos constituir o que denominamos “faixas de prestígio” dos cursos, classificando-os em uma ordem hierárquica semelhante à de status ocupacional.

A extração de informações consistentes dos bancos foi uma tarefa árdua, visto as dificuldades relatadas anteriormente. A forma como a Universidade de Pernambuco lida com a gestão da informação, especialmente no tocante à sua política de cotas, reflete um grau de baixa maturidade no que diz respeito à elaboração de indicadores e um sistema de monitoramento eficiente. Observando de outra forma, a fragilidade na sistematização de dados confiáveis, mais especificamente para a caracterização e acompanhamento de seus estudantes, demonstra a ausência de práticas institucionalizadas de avaliação que apontem a necessidade de produção de dados específicos.

Dessa forma, a ficha de inscrição no vestibular, instrumento para a coleta dos dados produzidos pela universidade, pouco variou entre os anos analisados, mesmo passando por um processo de digitalização. Um dos elementos mais sintomáticos dessa ausência de avaliação, ou de uma avaliação que demandasse informações mais precisas, é observado na completa inexistência de perguntas referentes à renda (*per capita*, familiar, por faixas), o que inviabiliza a construção de um índice socioeconômico mais robusto.

No mesmo sentido, a variável ligada à raça/cor, constante no questionário, foi elaborada a partir da seguinte afirmação: “Declaro ser de cor negra ou parda”¹⁴². Com o intuito de ser apenas um critério de desempate, essa questão torna-se uma variável dicotômica que permite a consolidação de duas únicas categorias de resposta. Dessa

¹⁴¹ Isso não implicou em perda de possibilidade de desagregação, visto que ainda poderia identificar seu tipo de licenciatura em função da Faculdade ao qual o curso está ligado.

¹⁴² Trata-se apenas de uma afirmação. O preenchimento é, obviamente, a declaração de pertencimento racial ao grupo “negro ou pardo”. Não existem as opções “sim” ou “não”, apenas a possibilidade de se identificar como pertencente ao referido grupo. O “não” é compreendido a partir da lógica do não preenchimento.

maneira, para poder realizar as comparações percentuais entre os grupos, criamos a variável *dummy* (dicotomia artificial) “negros e não-negros”.

Por observar que a variável raça se apresenta nos bancos de dados dos vestibulares de forma agregada, não poderíamos definir categoricamente a não declaração como “branquitude”, apesar de teoricamente essa associação poder ser realizada¹⁴³. Tornando esse ponto um pouco mais claro: todos os que não se identificaram como “negro ou pardo”, não são, necessariamente, “brancos”. Entretanto, a composição racial de Pernambuco parece nos permitir fazer essa associação (não-negros igual a brancos), mesmo que apenas em nível de reflexão, sem prejuízo para a representação branca. Todavia, por questões metodológicas e pela falta de parâmetros inferenciais mais sólidos, optei apenas por utilizar negros e não-negros.

De maneira geral, as variáveis constituídas nos bancos são categóricas (nominais ou ordinais), o que torna as análises por meio de estatísticas paramétricas limitadas, restando o escore (nota) obtido no exame seletivo, como variável contínua (de razão), sendo esta fundamental para testes de correlação acerca dos fatores que influenciam no desempenho do estudante que prestou o concurso.

As análises e testes apresentados neste trabalho possuem uma dimensão fundamentalmente descritiva e exploratória, podendo servir como insumos para uma pesquisa *survey* posterior. Nesse sentido, as estatísticas descritivas e não-paramétricas podem ser bastante úteis nesta etapa investigativa, testando algumas hipóteses iniciais sobre a composição sócio-racial do corpo discente da UPE.

Buscamos explorar processos de fechamento entre nichos ocupacionais e grupos raciais, replicando uma dinâmica de desigualdade durável consolidada pelo vestibular. Nesse mesmo sentido, procuramos observar os efeitos da política de cotas sobre tal

¹⁴³ De acordo com o Censo 2000, Pernambuco teria 53,31% de Pardos; 4,94% de Pretos; 40,43% de Brancos; 0,17% de amarelos; 0,41% de indígenas e 0,73% de não declarados. Dessa forma, mesmo que amarelos e indígenas entrem na categoria não-negro, ela ainda seria majoritariamente branca, sem distorções significativas em referência à composição racial do estado.

dinâmica, organizando, brevemente, os seguintes tópicos para orientar as análises dos bancos de dados, dentro dos limites e possibilidades apresentados:

- Distribuição racial na composição dos cursos da UPE
- Distribuição por origem escolar (escola pública ou não)
- Distribuição por faixas de prestígio
- Desigualdades entre negros e não-negros na composição dos cotistas (os negros se beneficiam mais?)
- Desigualdades raciais na composição das faixas de prestígio
- Desigualdades no nível educacional dos pais
- Desigualdades entre as médias de acesso do vestibular (negros e não-negros, cotistas e não-cotistas, etc.)

Estes foram elementos-chaves para o desenvolvimento analítico a seguir, tendo como respaldo a procura por continuísmos nas estruturas de desigualdade entre grupos assimétricos, isto é, desigualdade durável (Tilly, 1998). Da mesma forma, foi possível tentar ilustrar o fenômeno da desigualdade efetivamente sustentada (Ribeiro, 2009), como dito anteriormente, a qual prevê que diferenças intra e extraescolares culminam na constituição das oportunidades educacionais, somando *background* social e diferenças qualitativas nas instituições de educação para explicar o fenômeno da continuidade das iniquidades entre grupos.

Visando uma análise mais objetiva acerca dos efeitos da política de cotas, restringimos as análises do próximo capítulo aos classificados no concurso, isto é, aqueles que efetivamente ocupam vagas nos cursos de graduação. Eventualmente, outras análises poderão ser realizadas objetivando a caracterização dos concorrentes, entretanto, nesse momento, a população investigada é composta de 24.571 casos, ou seja, todos os classificados nos exames vestibulares entre 2005 e 2010.

4.1.4 Elemento Complicador

Um dos pontos centrais a ser explicitado antes do desenvolvimento das análises, diz respeito às discrepâncias entre os bancos de dados a despeito da quantidade de

casos, na comparação entre classificados e o total de vagas disponíveis pela universidade. Por exemplo, no ano de 2005 foram 3055 vagas ofertadas nos diferentes cursos de graduação da UPE, nesse sentido, a lógica indicaria que o total de classificados a ser analisados corresponderia a esse número, o que, de fato, ocorreu.

Entretanto, a partir do ano de 2006, a quantidade de classificados nos bancos disponibilizados pela UPE não são diretamente equivalentes ao total de estudantes apresentados como classificados pelos bancos informacionais. Nesse ano em questão, foram disponibilizadas 3130 vagas¹⁴⁴, mas o total de classificados apurados no banco do respectivo ano foi de 3709, indicando uma diferença de 579 casos extras. Essas imprecisões, no que concerne ao total oficial de vagas e o apresentado pelos bancos disponibilizados para nossa análise, foram uma constante entre os anos de 2006 a 2010, o que nos levou a buscar a fonte dessa diferença.

Como resultado, conferimos as listas oficiais de classificados (os “listões”, disponibilizados pela UPE), triangulando o nome, o nº de inscrição do vestibulando e o CPF, para assegurar a unicidade do caso. Comparando essas informações com as listas de remanejamentos, aferimos que os bancos de dados repassados já constavam com os sujeitos que haviam sido remanejados em função da liberação de vagas, tenha sido por desistência do primeiro classificado, ou outras questões.

Outro elemento a se considerar é que, por vezes, o mesmo indivíduo que aparece na lista original de classificados (o “listão”) também surge na lista de remanejados, uma vez que pode ter transitado de uma entrada para outra (do início no 2º semestre para o 1º, que seria sua opção primária).

¹⁴⁴ Em função da criação do curso de Psicologia no campus de Garanhuns, 60 vagas foram criadas para o ano de 2006, juntamente com 10 vagas a mais para o bacharelado em Educação Física. As cinco vagas restantes foram destinadas ao curso de Pedagogia da Faculdade de Formação de Professores de Petrolina, que passou de 115 para 120 vagas.

Ao especificar nossa análise por origem escolar, por exemplo, para além desses complicadores, os casos extras acabaram demonstrando-se um indicador interessante. Para ilustrar brevemente a situação, observamos que os cursos mais concorridos e de maior prestígio têm, em média, maior número de casos extras (possíveis remanejamentos) entre os estudantes que entraram pelo sistema universal de acesso, e menor número entre aqueles alunos oriundos da rede pública estadual e/ou municipal. Da mesma forma, esses cursos quase não recebem alunos de escola pública que não tenham sido beneficiados pelas cotas.

Desenvolveremos esse argumento mais adiante, por ora, cabe apenas ressaltar que não é possível identificar os classificados desistentes, visto que não temos acesso direto aos dados de matrícula, mas apenas aos referentes ao vestibular, portanto, o total de casos se acumula. Os casos extras acabam sendo um tipo de indicador de remanejamentos e pode nos dar uma ideia acerca das estratégias dos alunos, de escola pública ou não, cotistas ou não, negros ou não, em relação aos cursos da Universidade de Pernambuco. Da mesma forma, a quantidade de possíveis remanejamentos, de acordo com a origem escolar, pode indicar um nicho profissional mais aberto ou fechado ao acesso de grupos específicos.

4.1.5 Cotas: Beneficiários efetivos, Beneficiários não-efetivos e Não-beneficiários.

De acordo com a decisão nº 10/2004 do Conselho Universitário da UPE (CONSUN), em cada curso oferecido pela UPE, a partir do vestibular 2005, deveria ser reservada uma cota de vinte por cento, nos cursos de graduação, para estudantes que cursaram todo o ensino médio em escolas da rede pública municipal ou estadual do estado de Pernambuco. Essa decisão foi alterada pela Resolução nº 006/ 2007, a qual se tornou efetiva a partir do vestibular 2010 e estabeleceu, como consta no Manual do Candidato ao Vestibular desse ano da Universidade de Pernambuco (item 1.2.2.), para

concorrer pelo sistema de cotas, o estudante deverá declarar, “no momento da solicitação de inscrição, haver cursado o ensino FUNDAMENTAL - II SEGMENTO e **o ensino médio, integral e exclusivamente, em regime regular, em escolas públicas estaduais ou municipais, localizadas no Estado de Pernambuco.**” (Manual do Vestibular 2010 UPE, 2009:17, grifo no original).

Em outras palavras, no vestibular 2010 a reserva de vagas da UPE passou a beneficiar estudantes que tenham cursado o ensino fundamental (antiga 5ª a 8ª série) e médio em escolas públicas municipais ou estaduais em Pernambuco, tornando-se mais restritiva, no intuito de tornar os efeitos da política ainda mais focalizados. Infelizmente, os dados obtidos não foram suficientes para permitir uma análise apropriada de possíveis impactos significativos, considerando que o ano de 2010 (o último de nossa série temporal), tratou-se do primeiro com a referida alteração. Todavia, algumas singularidades detectadas, referentes a esse último ano, podem estar associadas a tal alteração na política, requerendo posterior investigação.

Não obstante, um dos pontos sob o qual devemos nos debruçar com maior atenção é o item 1.2.4, que diz: “Se, na classificação por curso, entrada e turno, estiverem incluídos candidatos que atendam à condição estabelecida no subitem 1.2.1¹⁴⁵, considerar-se-á atendido o sistema de cotas, já que as vagas reservadas para estes candidatos terão sido preenchidas” (Manual do Vestibular 2010 UPE, 2009:17).

Esse trecho específico torna possível a criação de três tipificações de discentes ligados ao sistema de cotas. Para fins de denominação, recorro às categorias utilizadas por Guimarães, Costa & Almeida Filho (2011). De acordo com esses autores, em seu trabalho sobre as cotas na Universidade Federal da Bahia, o preenchimento das vagas reservadas demonstra que parte dos selecionados obteve pontuação necessária para a classificação sem necessidade de acesso ao benefício, enquanto outros, de fato,

¹⁴⁵ Esse item é precisamente o que estabelece a reserva de vagas para os estudantes de escola pública.

necessitaram da política para ocupar a vaga, situação semelhante à que ocorre na UPE. Como descreve o item 1.2.4, se um estudante que preencha as características específicas obtiver nota suficiente para sua classificação, ele contará como cotista (por direito), apesar de não sê-lo de fato (beneficiário). Nesse sentido, é realizada a divisão dos discentes em três grupos:

- Não-beneficiários: Estudantes que não tiveram direito às vagas destinadas ao sistema de cotas;
- Beneficiários não-efetivos: Estudantes que, embora tendo direito às cotas, seriam aprovados mesmo na ausência dessa política, por seu desempenho no processo seletivo;
- Beneficiários efetivos: Estudantes que foram classificados apenas em função da existência do sistema de cotas.

Essa categorização é útil para ilustrar não apenas o perfil dos discentes, mas os efeitos das cotas nos diferentes cursos, indicando onde elas são mais efetivas ou não para o acesso do estudante alvo da política. No mesmo sentido, demonstra a dinâmica de fechamento ou abertura de um determinado nicho ou recurso produtor de valor, representado pelo tipo de curso superior, a partir do momento em que, sem políticas de inclusão como as cotas, eles são mais ou menos permeáveis a grupos assimétricos em termos de *background* social, origem escolar e raça/cor.

4.1.6 Escola Pública e Classificados por Cotas

Tendo apresentado a denominação acima, outro ponto a se esclarecer diz respeito, precisamente, à variável que permite identificar se o concorrente foi ou não beneficiário do sistema de cotas. Como dito anteriormente, existem discrepâncias entre os bancos de 2005 a 2010, entre elas, uma variável bastante específica sob o nome “classificado por cota”, presente nas matrizes disponibilizadas pela instituição. Essa variável, referente ao ano de 2005, simplesmente não demonstrou consistência em seu

preenchimento¹⁴⁶. A partir de 2006, entretanto, ela demonstrou-se válida, tendo um grau de preenchimento elevado e coerente com as distribuições por curso.

Nesse sentido, a variável “escola pública” indica que o estudante preenche os requisitos formais para ser beneficiário da política de cotas, mas não necessariamente o identifica como um beneficiário efetivo. Esta variável engloba a população dos “classificados por cotas”, todavia, esta última permite desagregar os estudantes de fato beneficiários do sistema. Todos aqueles que não estão listados como advindos de “escola pública” são, necessariamente, não-beneficiários do sistema.

Apresentando de forma mais sistemática as variáveis:

- Escola Pública (todos os estudantes que preenchem os requisitos formais para acessar o sistema de cotas, podem ser beneficiários ou beneficiários não-efetivos);
- Classificado por cota (estudantes de escola pública beneficiários do sistema de cotas).

Utilizando os filtros apropriados no tratamento dos dados, é possível identificar as três categorias citadas anteriormente (“não-beneficiários”; “beneficiários efetivos” e “beneficiários não-efetivos”) e traçar o perfil sócio-racial na composição dos cursos em função delas.

4.1.7 Prestígio dos Cursos

No sentido de ilustrar associações entre o tipo do curso de graduação e o perfil do discente, recodificamos a variável indicativa do curso em questão, em categorias

¹⁴⁶ Apenas seis casos foram listados pela variável, o que é absolutamente inverídico. Essa inconsistência pode estar associada ao fato do ano de 2005 ter sido o último em que a inscrição para o vestibular era feita exclusivamente de forma manual. Tal preenchimento, juntamente com a ausência de procedimentos de crítica da inserção dos dados nas matrizes digitalizadas, pode ter afetado sua consistência. De qualquer forma, a maneira de analisar se o discente era cotista ou não foi por meio da declaração de origem escolar como condição de acesso ao sistema de cotas.

agregadas e hierárquicas do que consideramos baixo, médio e alto prestígio. Levando em conta que a concepção da antiga FESP (atual UPE) esteve fundamentada em estratégias desenvolvimentistas e profissionais bastante específicas, em especial ligadas a grupos de médicos e engenheiros, acreditamos que a tradição dessas áreas na Universidade se reflete na busca mais frequente das camadas médias por esses cursos.

Por ser uma instituição mais jovem, com menos recursos (exemplo disso foi a cobrança de taxas mensais até o ano de 2009) e menor oferta de cursos de graduação que a Universidade Federal de Pernambuco, a UPE, como citado anteriormente, por vezes desempenha um papel de 2ª opção (ou opção estratégica) para parte dos estudantes do estado.

Nesse processo, o elemento geográfico aflora como uma dimensão importante a se considerar nas estratégias educacionais dos estudantes que concorrem à UPE, uma vez que, somado à menor oferta de cursos de graduação, é comum àqueles de classe média e média alta distribuírem-se entre os cursos considerados mais prestigiosos, mesmo que, eventualmente, evadam para cursos mais específicos nas Universidades Federais ou nas Instituições particulares de ensino superior em nível de excelência (que são poucas), deixando aqueles menos prestigiosos para o acesso de estudantes menos favorecidos.

Do ponto de vista da desigualdade sustentada ao ponto máximo (Ribeiro, 2009), esses cursos, no caso da UPE, localizados no interior do estado, não se apresentariam como espaços estratégicos de demanda para grupos dominantes, o que os tornaria mais facilmente acessíveis aos estudantes residentes no interior, cuja origem escolar e o *background* social os colocam, via de regra, em posição de desvantagem frente aos da capital. Nesse sentido, os cursos localizados no interior demonstram o efeito de seu baixo prestígio, enquanto recurso socialmente produtor de valor.

Por essa perspectiva, tradição, status e acessibilidade aos cursos tornar-se-iam fatores fundamentais nas escolhas dos vestibulandos (juntamente com os já conhecidos, chances de empregabilidade e salário médio da profissão), contribuindo para a polarização entre alto (estudantes da capital, de classe média e média alta) e baixo (estudantes do interior, de classes mais baixas) prestígio.

A escolha dos cursos da UPE possui uma nítida dimensão associativa aos limites e oportunidades da instituição na sua relação com as outras Universidades públicas (e algumas particulares) de Pernambuco e é nesse sentido que os já citados fatores associam-se às estratégias de acesso ao ensino superior dos estudantes, tornando mais nítidos esses elementos.

A tradição dos cursos de medicina e odontologia na área de saúde, e das engenharias na área de exatas, tornam-se elementos de compensação estratégica de alguns estudantes que prestarão vestibular para outros cursos de médio ou alto prestígio nas Federais (não ofertados na UPE), agregando-se àqueles que visam os mesmos cursos em ambas as Universidades.¹⁴⁷ Por outro lado, os cursos de Formação de Professores localizados no interior do estado tornam-se estratégicos para os estudantes afastados da capital e região metropolitana, em sua trajetória no acesso ao ensino superior. Dessa maneira, além do baixo status ocupacional associado à atividade docente em nível fundamental e médio, a localização dessas faculdades no interior representa uma nítida segmentação de prestígio, consolidada geograficamente.

¹⁴⁷ A área de saúde pode propiciar um intercâmbio maior de opções, entretanto, é mais frequente observar estudantes que optam por cursos que poderiam ser considerados de médio prestígio (como Biomedicina, Fonoaudiologia, entre outros) na UFPE, mas, acabam se voltando para cursos mais tradicionais na UPE, como Medicina e Odontologia, ou no bacharelado em Ciências Biológicas (que consideramos como de médio prestígio). Fazendo as ressalvas de que essas suposições requerem investigação empírica que as comprove, elas brotam do conhecimento comum sobre a Universidade de Pernambuco. De qualquer forma, é possível percebermos indícios disso na forma como o vestibular das Federais afeta os remanejamentos da UPE. Apenas no ano de 2010, a UPE iniciou um controle mais efetivo dos estudantes que ocupam vagas em duas instituições públicas simultaneamente, em função da lei federal estabelecida: http://jc3.uol.com.br/jornal/2010/01/16/not_362538.php. Por outro lado, a integralidade de turnos nas aulas dos cursos de maior prestígio (nas áreas de saúde e exatas) é um elemento impeditivo importante entre os estudantes que são aprovados na UPE e na UFPE/UFRPE.

A especificidade da UPE no estado de Pernambuco, em comparação com as outras universidades públicas, nos obriga a estabelecer as hierarquias de valorização dos cursos de forma bastante característica, considerando a hegemonia da Faculdade de Ciências Médicas, a tradição da Escola Politécnica e a marginalização das Faculdades de Formação de Professores. Ademais, a quantidade de cursos ofertados não propicia uma classificação muito detalhada entre os níveis de estratificação de prestígio (como “baixo baixo”, “baixo médio”, etc.), tampouco uma divisão por áreas de conhecimento (considerando a pouca variedade dos cursos de humanas fora da área educacional, por exemplo) que fosse equilibrada. De maneira geral, as divisões dos cursos por faixas de prestígio estão sujeitas a inúmeros fatores, como concorrência, integração ao mercado, status ocupacional, renda, entre outros.

No caso da UPE, consideramos os seguintes elementos como fundamento para a diferenciação de prestígio dos cursos:

- A tradição das áreas profissionais no estado de Pernambuco (que reflete de certa forma, o status ocupacional das atividades)
- A concorrência média dos cursos numa série histórica de 2002 a 2010
- As médias de escores de acesso (nota) aos cursos no vestibular entre 2005 e 2010
- Salário médio dos cursos/profissão em Pernambuco (em nível de graduação, com base no Censo 2000 e analisado pela Fundação Getúlio Vargas)
- Diferença entre o nº total de casos registrados e o nº de vagas disponibilizadas para escola pública e sistema universal por curso¹⁴⁸.

Nesse sentido, para a construção dessa variável, consideramos a seguinte agregação de cursos nas faixas de prestígio:

¹⁴⁸ Esse dado indica possíveis remanejamentos por curso e pode demonstrar o nível de abertura ou fechamento do curso enquanto nicho profissional estratégico.

Os cursos de maior prestígio como Medicina e Odontologia são bastante tradicionais na Universidade de Pernambuco e suas trajetórias estão interligadas entre si e com o desenvolvimento do estado, em especial na área de saúde pública. O Polo Médico do Recife é considerado um dos mais importantes do Brasil, empregando (em 2004), 34,7 mil pessoas de forma direta, correspondendo a 2,2% do total de emprego formal e 15,6% do emprego industrial formal em Pernambuco, movimentando uma cadeia produtiva que vai da demanda por produtos hospitalares especializados ao setor de software e informática¹⁴⁹. Segundo Fernandes e Lima (2006), o Polo Médico do Recife é considerado um *cluster* de serviços, tendo esse movimento:

¹⁴⁹ Fonte: http://www.pernambuco.com/diario/2004/05/18/especialpolomedico13_0.html Acessado em 20/03/2010.

(...) origem na existência em Recife de certa tradição na área médica com a presença, há várias décadas, de grandes hospitais públicos e Faculdades de Medicina. Sendo um centro urbano de grande região de influência no Nordeste, Recife atraiu por muito tempo pacientes de localidades próximas e distantes por dispor de melhores condições relativas de atendimento (Fernandes & Lima, 2006: 30).

Dentro das engenharias poderíamos considerar que os diferentes cursos possuem status e renda diferenciados ao longo do tempo e da situação de mercado em que se desenvolvem. O curso de Engenharia Eletrotécnica pode não gozar da mesma integração de mercado ou nível de renda da Engenharia de Computação, ou do elemento tradicional da Engenharia Civil. Diferentemente da Medicina, por exemplo, onde se busca a especialização após a graduação, os cursos de Engenharia são divididos desde o vestibular, e, mesmo que compartilhem bases semelhantes, a habilitação diferenciada já é definida no momento do processo seletivo.

Da mesma forma, dentro do processo histórico de desenvolvimento econômico e de criação da UPE, os cursos de engenharia sempre desempenharam papel fundamental e gozaram de status elevado. Nesse sentido, os cursos foram todos classificados como de alto prestígio, além dos motivos citados anteriormente, por compartilharem o título de engenharia e por atender, em suas novas e sucessivas habilitações (como Mecânica-Mecatrônica e Computação), a demandas de mercado por profissionais altamente qualificados. Apesar de alguns desses cursos específicos apresentarem concorrência menor que outros, que consideramos de médio prestígio, as especificidades da situação econômica do mercado local podem causar esse tipo de variação, o que não implica, necessariamente, em perda de prestígio.

Assim, achamos mais consistente caracterizar as engenharias todas na mesma faixa de prestígio, uma vez que, se utilizássemos apenas o critério de média e concorrência, poderíamos ter que classificar o curso de Engenharia Civil, por exemplo, como médio ou baixo prestígio, o que seria incoerente dado sua renda média e status ocupacional.

Entre os cursos de médio prestígio consideramos Enfermagem, Bacharelado e Licenciatura em Educação Física, Bacharelado em Ciências Biológicas, Sistemas de Informações, Licenciatura em Informática, Fisioterapia, Administração (no campus da cidade de Salgueiro), Administração com ênfase em Marketing de Moda, Psicologia (ambos no campus de Caruaru) e Nutrição. Esses foram os mais difíceis de definir, visto que traçar suas delimitações parecia mais escorregadio, exigindo maior atenção na fundamentação de sua singularidade categórica de prestígio.

Cursos nas áreas de saúde e tecnologia (como Fisioterapia, Nutrição, Informática e Sistemas de Informação) foram inseridos nessa categoria por serem compreendidos como ligados a áreas econômicas em demanda pelo estado para o incentivo de polos de desenvolvimento¹⁵⁰ e por não compartilharem um histórico tradicional refletido em status ocupacional, a exemplo das engenharias.

Dessa forma, um dos elementos a ser observado nos cursos que compõem essa faixa de prestígio é que, dos 11 (onze) cursos que a constituem, 8 (oito) foram implantados, gradativamente, entre 2005 e 2010, apresentando, via de regra, concorrências e escores de acesso, em média, menos elevados que os do grupo superior. Mesmo no caso do curso de Administração, por exemplo, a graduação ofertada tanto no campus de Salgueiro (Sertão de Pernambuco), quanto no de Caruaru (com ênfase em marketing de moda), apresenta escores e concorrências muito inferiores aos da Faculdade de Ciências da Administração, no Recife¹⁵¹.

Levando em conta os critérios apontados acima e a dimensão comparativa aos outros cursos, isto é, em função de uma acentuada polarização entre os cursos de alto e baixo prestígio, esses cursos situam-se numa localização intermediária entre os mais

¹⁵⁰ Os cursos de Fisioterapia e Nutrição são ofertados em Petrolina e coadunam-se com o desenvolvimento dos cursos de saúde ofertados por outras instituições naquela região, a exemplo do curso de Medicina da Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF).

¹⁵¹ Ambos foram implantados a partir do ano de 2007. O caso do curso de Administração da Faculdade de Administração de Salgueiro (FAS) é bastante emblemático. Dois anos após sua criação, as vagas foram cortadas em mais de 37%, caindo de 80, para 50. Um turno foi retirado em função da baixa demanda. Esse mesmo ano apresentou a redução de 40 vagas no curso de Letras na Faculdade de Formação de Professores de Petrolina, também extinguindo um turno.

tradicionais e os menos valorizados. Dessa maneira, estes seriam nichos mais recentes e menos tradicionais de reprodução, ainda passíveis de consolidação de prestígio, mas detentores de vantagens em termos de renda e empregabilidade que lhes garantiria certa superioridade em relação aos cursos de baixo prestígio. Este, porém, não é um debate encerrado.

Na fundamentação para os cursos de baixo prestígio recorreremos à discussão teórica já realizada sobre a marginalização dos cursos de Formação de Professores, em especial os do interior de Pernambuco, na constituição da Universidade, além das inferiores faixas de renda. Embora esses critérios possam ser questionáveis do ponto de vista teórico, da perspectiva metodológica, eles parecem se coadunar com o perfil da Universidade de Pernambuco e com as segmentações profissionais que seus cursos representam em nível de status e renda.

Todavia, cabe reforçar mais uma vez que esses critérios não são suficientemente consistentes para uma categorização dos cursos em faixas de prestígio, considerando os motivos já relatados. Nesse sentido, recorreremos a um conjunto de dados fornecidos pela Fundação Getúlio Vargas, referente à pesquisa divulgada no ano de 2005 acerca dos retornos da educação, que indicam os salários médios de determinados cursos de graduação (utilizamos apenas esse nível de formação).

Gráfico 01
Salário Médio do Curso em Pernambuco

Os dados fornecidos pela FGV são bastante úteis para uma orientação mais ampla referente aos níveis de renda por curso, entretanto, é necessário fazer as ressalvas de que algumas dessas graduações, ilustradas no gráfico acima, não correspondem exatamente às da UPE, a exemplo de Matemática, Geografia e História, que estão em nível de bacharelado, e não licenciatura, como na Universidade de Pernambuco, assim como o de Biologia representa o bacharelado em Ciências Biológicas e “Ciências” representa a licenciatura desse mesmo curso.

Entretanto, por uma perspectiva teórica mais flexível, é possível utilizar esses dados como referência, desde que associados aos outros fatores já explicitados. De qualquer maneira, esses dados são referentes ao estado de Pernambuco, o que torna a associação ainda mais interessante para compreender as hierarquias ocupacionais no estado, mostrando que nossa categorização em faixas de prestígio segue uma lógica coerente.

Corroborando a argumentação desenvolvida anteriormente, apresentamos a seguir, gráficos relativos às médias de acesso (escores) e concorrências, por faixa de

prestígio (alto, médio e baixo), demonstrando que elas refletem uma estrutura hierárquica de fato.

De acordo com o gráfico acima, entre os anos de 2005 e 2010, as categorias de prestígio tendem a seguir uma segmentação de escores consistentes, tendo esse processo acentuado, possivelmente, pelo aumento dos cursos ofertados pela UPE e que passam a compor essa categoria. Vale ressaltar que, com o aumento de cursos ofertados houve uma estabilização mais clara entre os estratos de prestígio, especialmente a partir de 2007, apesar de uma tendência descendente como um todo.

Gráfico 03
Concorrência Média do vestibular por faixa de Prestígio: 2002 - 2010

No mesmo intuito de ilustrar alguns dos critérios previamente descritos, o gráfico apresentado demonstra como as concorrências nos vestibulares, entre as faixas de prestígio, ao longo de um período entre os anos de 2002 a 2010, são bastante significativas. A concorrência média dos cursos de baixo prestígio chega a pouco mais de 6 candidatos por vaga, enquanto a dos cursos de médio prestígio é de 10,62 e a dos de alto prestígio é de 13,27.

Feita essa breve exposição acerca da fundamentação dos elementos que utilizamos para realizar a divisão em faixas de prestígio (alto, médio e baixo), daremos continuidade aos cruzamentos referentes aos bancos de dados dos vestibulares. Para esse fim, construímos a variável “prestígio do curso” para agregarmos os já referidos cursos, em ordem hierárquica que permita testes de associação em nível de mensuração ordinal, bem como observar as distribuições dos estudantes em função de sua origem escolar e raça por faixas de prestígio.

4.1.8 Complementaridade UPE e UFPE: Análise a partir do ENADE

Como argumentado anteriormente, as faculdades consideradas de maior prestígio consolidaram-se como nichos ocupacionais para as classes mais elevadas em complemento aos ofertados pelas Universidades Federais do estado. A integração desse grupo de faculdades, a exemplo da Faculdade de Ciências Médicas e a da Escola Politécnica de Pernambuco à FESP/UPE, desenvolveu-se de maneira mais autônoma do que ocorreu com as faculdades de formação de professores, localizadas no interior do estado. Os cursos situados no Recife e região metropolitana tornam-se recursos estratégicos monopolizados pela classe média pernambucana.

Esse caráter complementar para a classe média pode ser ilustrado ainda hoje por meio dos dados do ENADE¹⁵² (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) que

¹⁵² Fonte: BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), 2004 e 2005 (Banco de dados). Brasil, 2006. In: Consórcio de Informações Sociais, 2007. Disponível em: <<http://www.cis.org.br>>

demonstram a diferença socioeconômica entre os estudantes dos cursos de maior prestígio e menor prestígio da UPE.

Partindo do princípio de que a UPE desempenha um papel de complementaridade, tipicamente encontrada nos cursos da capital, optamos por realizar uma comparação com a Universidade Federal de Pernambuco, no tocante as concorrências desses cursos entre 2002 e 2006¹⁵³. Os cursos em comum às duas Universidades, no período especificado, e que entraram na observação são:

- 1 – Capital - Medicina, Odontologia, Administração, Enfermagem, Engenharias (Mecânica, Civil, Elétrica-Eletrônica, Eletrotécnica e da Computação), Ciências Biológicas (bacharelado) e Educação Física;
- 2 – Interior (UPE) - Ciências Biológica (Licenciatura), Letras, Licenciatura em Matemática, Licenciatura em Geografia, História e Pedagogia.

¹⁵³ Fonte: www.covest.com.br e www.upe.br (UPE em números). Acessado em 01 de outubro de 2010. Pelo fato dos dados do ENADE estarem disponíveis apenas para os anos de 2006, optamos por comparar, nesse momento, as concorrências entre 2002 a 2006 para contextualizar um cenário coerente.

Gráfico 04

Fonte: Covest-Copset/Conupe-UPE

O que podemos observar pelo gráfico acima é que, comparando as duas instituições, os cursos ofertados pela UPE situados na capital apresentam, em média, concorrências mais elevadas que os da UFPE. Quando comparamos os cursos da UFPE aos da UPE ofertados no interior do estado, a exemplo de Pedagogia, Letras e História, percebemos que a Federal apresenta uma maior concorrência. A explicação para isso pode ser pelo fato da UPE não possuir a mesma quantidade de cursos da UFPE, levando os concorrentes da capital a se distribuírem de forma mais concentrada entre os cursos de maior prestígio (especialmente os da área de saúde).

Os cursos de menor prestígio ofertados pela UFPE (Letras, Pedagogia, Geografia, História) apresentam-se mais concorridos que os similares da UPE, isso poderia ocorrer uma vez que tais cursos seriam facilmente acessados, tanto por estudantes da capital (a maioria), quanto por estudantes do interior que minimamente

podem se beneficiar da estrutura de apoio estudantil (casa do estudante, bolsas de auxílio), além da isenção de taxas mensais.

Fonte: MEC-INEP/CIS/Tabulações realizadas pelo autor.

O gráfico acima foi construído a partir de dados retirados do perfil socioeconômico do ENADE, organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Os dados em questão são referentes aos anos de 2004 e 2005, apenas para a UPE e as Federais¹⁵⁴. Por meio do cruzamento da variável composta “índice socioeconômico” com a “universidade” podemos observar que as Federais são constituídas, em sua maior parte (56,6%), por estudantes de alto nível socioeconômico¹⁵⁵, ou de classes mais elevadas (considerando que esse índice reflete a

¹⁵⁴ O filtro dos dados foi aplicado para as universidades sob administração estadual e federal em Pernambuco. Como a UPE é a única estadual, foi possível identificá-la mais facilmente. As Federais incluem tanto a UFPE quanto a UFRPE, todavia, esta última não oferta cursos semelhantes aos da UPE, o que nos leva a poder, na prática, desconsiderá-la na comparação. A Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) não estava representada nos dados, possivelmente por sua estrutura multicampi estar em diferentes estados do nordeste (Bahia, Pernambuco e Piauí), além do início de suas atividades ser muito recente (2004). Os cursos avaliados pelo INEP entre 2004 e 2005 e que compõem a análise feita com os dados do ENADE são: **Medicina, Odontologia, Biologia, Matemática, Letras, Pedagogia, Enfermagem, História, Educação Física, Computação e Engenharias grupo I, II e III.**

¹⁵⁵ Essa variável composta foi criada a partir da união das variáveis ordinais “grau de escolaridade do pai”, “grau de escolaridade da mãe” e “faixa de renda mensal familiar”. As categorias de educação iam de “nenhuma escolaridade” (0) a “superior”(4) e as faixas de renda iam de “até 3 salários mínimo” (0) a “mais de 30 salários mínimos”(4). Foi utilizado o coeficiente de confiabilidade *alpha de cronbach*, que se trata de uma das medidas mais usadas para a verificação da consistência interna de um grupo de variáveis (itens). Esse índice varia de 0 a 1 e, quanto mais próximo de 1, maior a confiabilidade do instrumento. No caso, o valor do coeficiente alpha foi de 0,778, considerado aceitável (Nunnally, 1978). O alpha decaiu consideravelmente com a junção de outros indicadores. Apesar da compreensão de que um índice caracterizador de “classe social” deveria ser mais robusto, optamos por utilizar essas

união do nível de educação dos pais + faixa de renda). Por outro lado, a UPE apresenta um maior percentual de estudantes de classes mais baixas (46,8%), indicando, à primeira vista, que a estadual é majoritariamente acessada por estudantes de nível socioeconômico mais baixo.

Quando nos aprofundamos na análise do perfil socioeconômico dos estudantes nas faculdades de menor prestígio, percebemos que a UPE concentra muito mais estudantes de baixo nível socioeconômico (76,3%) nesses cursos, do que a UFPE (43,6%).

Fonte: MEC-INEP/CIS/Tabulações realizadas pelo autor.

Entre os estudantes da rede Federal, encontramos uma distribuição mais equitativa, o que implica dizer que tanto estudantes de classes mais elevadas, quanto de classes mais baixas acessam tais vagas, enquanto os cursos de menor prestígio da UPE são basicamente ocupados por estudantes de classes mais baixas¹⁵⁶.

três variáveis com uma medida mais aproximada e operacional do conceito, diante dos dados disponíveis.

¹⁵⁶ Considerando a variável “índice socioeconômico” em nível de mensuração ordinal, no cruzamento com a variável dicotômica “universidade” (onde UPE = 0 e UFPE/UFRRPE = 1), controlando pelos cursos do interior, o coeficiente *Gamma* foi de 0,600 em um N.C de 95%, onde Sig.=0,000. Em outras palavras, entre os cursos de menor prestígio, ao sairmos da UPE para a UFPE/UFRRPE, o nível socioeconômico dos estudantes tende a subir de forma substancial.

Gráfico 07: Distribuição dos estudantes entre os cursos de maior prestígio da UPE e UFPE/UFRPE de acordo com seu perfil socioeconômico.

Fonte: MEC-INEP/CIS/Tabulações realizadas pelo autor.

Já entre os cursos que podem ser considerados de maior prestígio (Medicina, Odontologia, Engenharias), que são ofertados pela UPE na capital e região metropolitana, percebemos que a composição socioeconômica praticamente não se diferencia entre as duas instituições. Podemos observar que a grande maioria dos estudantes dos cursos de maior prestígio, tanto da UPE (63,3%) quanto da UFPE (67,7%), está na faixa mais elevada do índice socioeconômico, isto é, pertencem às classes mais altas. A diferença no perfil socioeconômico dos alunos integrantes dessas faculdades, em ambas as instituições é mínima¹⁵⁷. Dessa forma, podemos dizer que os cursos de maior prestígio comuns à UFPE e UPE, localizados na capital e região metropolitana, são monopolizados por camadas médias e altas que se beneficiam dessas instituições para ascensão e/ou reprodução social.

Mais especificamente no caso da Universidade de Pernambuco, os estudantes oriundos do interior parecem focar-se em cursos menos concorridos, de menor prestígio, para maximizarem suas chances de ascensão educacional com um curso superior. De acordo com Alberto Carvalho da Silva (2001):

¹⁵⁷ O coeficiente *Gamma* foi de 0,098 a um N.C de 95%, com Sig.=0,038. Como P-valor<0,05, a relação é positiva e estatisticamente significativa, todavia, a força da correlação entre as variáveis é considerada desprezível.

A distribuição por área de conhecimento escolhida pelos candidatos na inscrição para exame vestibular pode não traduzir fielmente as suas preferências profissionais, científicas ou culturais. Pode ocorrer que eles optem por áreas em que o número de vagas é maior e há menos concorrência para terem maior probabilidade de sucesso. A análise dos dados da Fuvest para a USP em 1997 (Pinho, 2000) apóia essa interpretação (Silva, 2001: 284).

Ao aprofundarmos a análise dos dados do ENADE até a dimensão racial, podemos observar que, conforme o gráfico abaixo, tanto a Universidade de Pernambuco, quanto a Universidade Federal de Pernambuco, no que diz respeito aos cursos de maior prestígio (ofertados pela UPE na capital), são espaços amplamente dominados por não-negros¹⁵⁸ de camadas sociais mais elevadas.

Fonte: MEC-INEP/CIS/Tabulações realizadas pelo autor.

A hipótese de complementaridade para as camadas médias e altas dos cursos das UPE, situados no Recife e região metropolitana, parece ser coerente, uma vez que os não-negros de ambas as instituições aparecem em composições absolutamente semelhantes: Entre os cursos de maior prestígio, 73% dos não-negros da UFPE são de classe mais elevada, assim como 71,1% dos não-negros da UPE. Por outro lado, os

¹⁵⁸ A variável raça foi recodificada em formato dummy (dicotômica) como “negros” e “não-negros”.

negros das duas instituições, localizados nos cursos de maior prestígio, também são, em sua maioria (58,3% da UFPE e 50,3% da UPE), pertencentes a classes mais elevadas. No caso da instituição estadual, os negros apresentam maior percentual de situados em camadas mais baixas (24,6%) que os da federal (17,1%). Não obstante, é possível perceber que, apesar das diferenças observadas, os negros dos referidos cursos nessas universidades seguem trajetórias razoavelmente semelhantes.

De forma complementar, tomemos os cursos de menor prestígio de ambas instituições para analisarmos a composição sócio-racial dos mesmos. De acordo com o gráfico abaixo, podemos observar a singularidade dos cursos ofertados em cidades do interior, pela UPE, em comparação aos da UFPE: Não há, praticamente, diferença na composição sócio-racial dos cursos de menor prestígio da UPE¹⁵⁹, onde, tanto negros (77,1%) quanto não-negros (75,3%) matriculados nesses cursos são, majoritariamente, pertencentes às classes mais baixas.

Gráficos 09: Distribuição de estudantes entre cursos de menor prestígio (UPE e UFPE), de acordo raça e nível socioeconômico

Fonte: MEC-INEP/CIS/Tabulações realizadas pelo autor.

¹⁵⁹ De acordo com teste de associação Gamma, no cruzamento entre raça e índice socioeconômico, controlando por cursos do interior (menor prestígio) e instituição, a 95% N.C., Sig.=0,569, onde P-valor>0,05 mantendo-se Ho de ausência de relação monotônica entre as variáveis.

Não obstante, a Universidade Federal de Pernambuco apresenta um quadro mais diferenciado, em que, nos cursos de menor prestígio, 32,2% dos não-negros são de classe baixa, contra 53,8% dos negros. Por outro lado, a distribuição dos não-negros entre as camadas média e alta é mais equilibrada, fazendo com que 43,8% dos não-negros desses cursos sejam pertencentes à classe mais elevada, contra 25,3% dos negros. Possivelmente, pelo fato dos cursos da UFPE serem ministrados na capital, o perfil sócio-racial dos cursos de menor prestígio mude um pouco em comparação aos cursos da UPE, tornando-os estrategicamente acessados por estudantes de nível socioeconômico mais elevado.

Se a própria constituição da FESP/UPE já representava uma distribuição espacial de status entre os cursos de maior prestígio (na capital) e os de menor prestígio (interior), é de se considerar que entre os cursos tradicionais e de maior concorrência a representatividade branca seja maior, diferentemente daqueles historicamente menos competitivos. Agregando-se a isso o fato de que, mesmo entre escolas públicas, a qualidade do ensino pode variar bruscamente, de acordo com esfera administrativa (se municipal ou estadual, no caso) à qual a escola pertence, bem como com a localização da mesma (partindo do princípio que as escolas públicas do município de Salgueiro, por exemplo, não possuem o mesmo aporte de recursos das escolas do Recife). Apesar dos esforços recentes de interiorização do ensino por meio da ferramenta de Educação à Distância (EAD), adotados pela UPE, essa segmentação estrutural ainda persiste, impactando diretamente nas estratégias educacionais dessas populações.

Dentro desse contexto, mesmo com a introdução da política de cotas para escola pública na UPE, a composição de seus cursos de maior prestígio pode não ter sofrido alterações raciais suficientes para viabilizar, no futuro, uma proporcionalidade entre as populações branca e negra no acesso à UPE e aos cursos de maior prestígio, recorrentemente acessados pela classe média e branca de Pernambuco.

Capítulo 5 - Resultados das análises: 2005 – 2010

Um dos desafios de analisar um período de tempo relativamente amplo (seis anos distintos) consiste, justamente, em conseguir produzir informações relevantes, consistentes e efetivamente comparáveis entre as coortes. A quantidade de dados brutos é substancial, o que implica na necessidade de filtrar as informações apresentadas em função das limitações deste trabalho e, especialmente, deste capítulo.

Com esse objetivo, muitos dos resultados das análises serão apresentados de forma mais descritiva e, por vezes, aqueles que considerarmos mais ilustrativos de uma determinada dinâmica ou fenômeno, será exposto no formato de gráficos e/ou tabelas no corpo do texto. Não obstante, este trabalho contará com uma lista de anexos, nos quais os dados de referência poderão ser observados, sem prejuízo de sua fundamentação.

No intuito de organizar a investigação dos diversos bancos, decidimos estabelecer uma sequência padrão nos cruzamentos. As análises iniciais dos bancos de dados ocorrerão a partir das distribuições de frequências de variáveis consideradas importantes na caracterização da Universidade (como raça, origem escolar), seguidas de cruzamentos bivariados ou multivariados (com uma variável de controle), em função dos nossos objetivos, tendo suas possíveis associações avaliadas pelos testes descritos em anexo.

De forma resumida, as principais variáveis utilizadas em nossas análises e que estão presentes nos bancos de dados de 2005 a 2010 são as seguintes:

Tabela 01

Variável	Descrição	Códigos
Raça	Declarou-se "negro ou pardo"	0 = negro / 1 = não-negro
Escola Pública	Optou pelo sistema de cotas (beneficiários e não-beneficiários)	0 = sim / 1 = não
Classificado por cota*	Beneficiário da cota	0 = sim / 1 = não
Prestígio do curso	Agregado de cursos em grupos de baixo, médio e alto prestígio	0 = baixo / 1 = médio / 2 = alto
Educação do Pai	Educação do pai em 4 categorias: até a 4ª série; até a 8ª série; ensino médio; ensino superior	1 = 4ª série / 2 = 8ª série / 3 = ensino médio / 4 = ensino superior
Educação da Mãe	Educação do pai em 4 categorias: até a 4ª série; até a 8ª série; ensino médio; ensino superior	1 = 4ª série / 2 = 8ª série / 3 = ensino médio / 4 = ensino superior
Região de residência em PE	Residente na Capital (e Região Metropolitana) ou no Interior (zona da mata, agreste e sertão)	1 = Capital / 2 = Interior
Escore	Escore (média) de acesso no vestibular	Variável contínua (razão)

*Esta variável é consistente apenas entre 2006 e 2010

5.1.1. Raça e Escola Pública

Em termos de composição racial, observamos que, ao longo do período de seis anos, a população de negros ficou em torno dos 40%, de maneira relativamente constante. A composição dos estudantes classificados, advindos da rede pública, teve sua média em torno dos 26,6%, no decorrer do mesmo período.

Esse percentual requer três observações: a primeira é que ele indica os beneficiários efetivos e não-efetivos do sistema de cotas; a segunda é que, precisamente por agregar essas duas categorias, a cota estabelece um piso, e não um teto de estudantes oriundos de escola pública. A terceira observação é que, em função dos remanejamentos que se somam aos classificados originais (inflando o total de classificados no banco), pode ocorrer uma distorção do percentual de cotistas frente ao número final de discentes classificados.

Por exemplo, se houver mais remanejamentos entre os não-beneficiários e menos entre os beneficiários (efetivos ou não), o percentual que representa estes últimos será reduzido em função do total, dando a ideia de que a cota de 20% não foi atingida em determinado ano (como nos anos de 2008 e 2009, com resultados entre 18% e 19%).

No cruzamento das variáveis “raça” por “escola pública”, recorremos ao pós-teste Phi¹⁶⁰, o qual é utilizado para medir a força de uma associação de dependência estatisticamente significativa indicada pelo Qui-quadrado, não considerando a positividade ou negatividade da correlação pelo fato de serem variáveis nominais. No caso específico da variável “escola pública”, como dito anteriormente, temos *negros* e *não-negros*, e *beneficiários* (efetivos ou não) e *não-beneficiários* representados.

Tabela 02 - Correlação entre Raça e Escola Pública				
	Teste: Phi	Coef.	p-valor (sig.)	N
Ano	2005	0,154	0,0001	3055
	2006	0,199	0,0001	3704
	2007	0,206	0,0001	4164
	2008	0,202	0,0001	4365
	2009	0,235	0,0001	4716
	2010	0,287	0,0001	4567

Apresento aqui, majoritariamente os resultados das correlações realizadas, deixando as tabelas sequenciais em anexo, visto que demandariam muito espaço, recorrendo a elas pontualmente. De acordo com nossas análises, os negros sempre compuseram mais amplamente o grupo de estudantes advindos da rede pública, isto é, sempre houve, percentualmente, mais negros entre os beneficiários de cotas do que não-negros nessa mesma condição. Ainda assim, a composição de negros beneficiados pela reserva de vagas aumentou ao longo dos anos.

No ano de 2005, primeiro vestibular com cotas, 41,2% dos negros foi beneficiado pelo sistema de cotas, enquanto os não-negros foram 26,6%. A maioria dos estudantes que se declararam “negro ou pardo”, 58,8%, eram não-beneficiários da política, contrastando com 73,4% dos não-negros.

¹⁶⁰ Para tabelas 2x2 o *Phi* é o teste indicado para análise de variáveis em nível de mensuração nominal. Em caso de mais categorias, utilizamos o V de Cramer para observar a força associativa.

Na investigação dos seis vestibulares, o ano de 2010 ilustra-se a consolidação dessa tendência crescente, apresentando a maior quantidade percentual de estudantes negros beneficiários do sistema de cotas entre todos os anos analisados. Foram 51% de negros beneficiários, contra apenas 23% de não-negros que recorreram à política. Pela primeira vez na sequência observada, a quantidade de estudantes negros beneficiários foi maior do que aqueles, pertencentes a esta mesma categoria racial, que não concorreram por cotas.

Nas tabelas abaixo, optei por apresentar os anos de 2005 e 2010, comparativamente, ilustrando os casos de início e fim do período analítico, e também por serem estes dois anos distintos no que diz respeito ao critério inclusivo da política de cotas da UPE.

Tabela 03 - Cruzamento entre as variáveis "Raça" por "Escola Pública" (beneficiários e não-beneficiários) - 2005

		Escola Pública		Total
		SIM	NÃO	
Raça	Negro	511	729	1240
		41,2%	58,8%	100,0%
	Não-negro	482	1333	1815
		26,6%	73,4%	100,0%
Total		993	2062	3055
		32,5%	67,5%	100,0%

Tabela 04 - Cruzamento entre as variáveis "Raça" por "Escola Pública" (beneficiários e não-beneficiários) - 2010

		Escola Pública		Total
		SIM	NÃO	
Raça	Negro	914	879	1793
		51,0%	49,0%	100,0%
	Não-negro	641	2133	2774
		23,1%	76,9%	100,0%
Total		1555	3012	4567
		34,0%	66,0%	100,0%

O aumento gradativo das diferenças nas distribuições percentuais, especialmente entre os negros beneficiários, pode ser observado na forma de uma associação ascendente ao longo do tempo, indicado nos valores dos coeficientes de correlação Phi (passando de 0,154 em 2005, para 0,287 em 2010).

5.1.2. Beneficiários e Não-beneficiários

O próximo passo foi analisar as distribuições de beneficiários e não-beneficiários entre as faixas de prestígio dos cursos. O objetivo foi buscar observar se, independentemente da origem escolar, os discentes se distribuíam, percentualmente, de forma semelhante entre os estratos estabelecidos.

Nesse sentido, cruzamos as variáveis “escola pública” e “prestígio do curso”, constatando uma tendência entre os beneficiários da política de cotas a concentrarem-se nos cursos de baixo prestígio. Considerando, do ponto de vista teórico-analítico, uma ordenação inerente entre as categorias dicotômicas da variável “escola pública”, à medida que se passa da *escola pública* para a *não-pública*, a composição percentual nas faixas de prestígio também tende a transitar de forma ascendente. Nesse sentido, utilizamos o teste Gamma para ilustrar essa tendência à “elevação” de prestígio em acompanhamento ao tipo de origem escolar (consequentemente, se beneficiário ou não do sistema de cotas).

Tabela 05 - Correlação entre Escola Pública e Prestígio do curso				
	Teste: Gamma	Coef.	P-valor (sig.)	N
Ano	2005	0,462	0,0001	3055
	2006	0,536	0,0001	3704
	2007	0,335	0,0001	4164
	2008	0,189	0,0001	4365
	2009	0,247	0,0001	4716
	2010	0,571	0,0001	4567

É possível confirmar, pelos coeficientes Gamma encontrados e expostos acima, a hipótese de trabalho (H1) de que existe correlação monotônica, estatisticamente significativa ($p\text{-valor} = 0,0001$), entre as variáveis testadas. A força dessa correlação, todavia, oscila no período de investigação, especialmente entre os anos de 2008 e 2009, os quais apresentam uma associação positiva baixa (0,189 e 0,247), indicando

distribuições um pouco menos díspares. Nesses dois anos, todavia, a representatividade de beneficiários na faixa de baixo prestígio ficou em torno dos 50%, contra pouco menos de 40% dos não-beneficiários.

Não obstante, a tendência é a formação de polos entre beneficiários no grau mais baixo de prestígio e os não-beneficiários no mais elevado. Nos outros quatro anos do período sob análise, as associações mantiveram uma tendência positiva de força que partia do nível moderado¹⁶¹ (0,335) ao substancial (0,571), especialmente no ano de 2010, o qual contou com 60% de beneficiários no estrato de baixo prestígio, enquanto 24,4% dos não-beneficiários integravam essa faixa. Já nos cursos de alto prestígio, 20,8% dos discentes vinham de escola pública estadual e/ou municipal e contrastavam com 49,3% dos estudantes advindos de outro tipo de escola.

5.1.3. Beneficiários efetivos e Beneficiários não-efetivos

A seguir, busquei observar quantos estudantes beneficiários do sistema de cotas *eram efetivos* ou *não-efetivos*, isto é, quem, de fato, foi classificado em função da política e quem teria média para entrar mesmo sem a existência dela. Dessa maneira, foi possível observar que, em relação ao total de classificados¹⁶², o percentual de beneficiários efetivos ficou entre 7,5% (2006) e 9% (2008)¹⁶³.

A seguir, apresento uma tabela consolidada com os percentuais relativos ao total de discentes que concorreram pelo sistema de cotas, indicando a composição dos dois grupos que constituem os beneficiários (efetivos ou não):

¹⁶¹ As estimativas de força nos coeficientes de correlação linear (forte, moderada, fraca, substancial, etc.) seguiram as especificações de Levin, 1987:279.

¹⁶² Lembrando que esse grau de desagregação dos dados só foi possível a partir de 2006.

¹⁶³ Valores mínimos e máximos, respectivamente.

Tabela 06 - Beneficiários efetivos e não-efetivos entre 2006 e 2010 (em %)

Ano	Beneficiários efetivos	Beneficiários não-efetivos
2006	31,62%	68,38%
2007	50,69%	49,31%
2008	74,09%	25,91%
2009	83,17%	16,83%
2010	33,02%	66,98%

De acordo com a tabela acima, é possível perceber que a quantidade de beneficiários efetivos cresceu gradualmente ao longo dos anos, apresentando uma queda considerável no ano de 2010. Entretanto, a questão mais interessante a ser observada não é apenas a quantidade de efetivos e não-efetivos, mas como estes se distribuem em função das faixas de prestígio previamente descritas, dando profundidade à análise acerca da composição em polos de baixo e alto prestígio. Nesse sentido, beneficiários efetivos e não-efetivos distribuem-se de forma distinta.

Como fruto da investigação realizada, constatamos que a maioria dos **beneficiários efetivos** (entre um mínimo de 56% e um máximo 74%), concentra-se nos cursos pertencentes ao estrato de alto prestígio, ao ponto de, por vezes (em 2006 e 2010), nenhum deles ser classificado em cursos de baixo prestígio. Os **beneficiários não-efetivos**, por sua vez, surgem com mais evidência nos cursos de menor prestígio, visto que estes últimos apresentam médias de acesso mais baixas, permitindo ao grupo de discentes acessá-los mais facilmente, muitas vezes sem a necessidade de intervenção da política.

As diferenças nas distribuições entre **beneficiários não-efetivos** e **não-beneficiários** são bastante profundas no que concerne às faixas de prestígio estabelecidas. Nesse sentido, criamos um filtro para analisar apenas os discentes beneficiários não-efetivos e os não-beneficiários, cruzando-os com a variável “prestígio do curso”, no intuito de observar as singularidades nas suas composições. Existe, de

fato, uma associação positiva muito forte (acima de 0,700) e estatisticamente significativa ($p\text{-valor} = 0,0001$) entre as duas variáveis, como demonstra o coeficiente Gamma. De acordo com os testes realizados, à medida que se passa da categoria de beneficiário não-efetivo, para não-beneficiário, há uma forte tendência à elevação da faixa de prestígio na qual o discente está inserido.

Tabela 07 - Correlação entre escola pública (beneficiários não-efetivos e não-beneficiários da política de cotas) com o Prestígio do Curso			
Teste: Gamma	Coef.	P-valor (sig.)	N
2006	0,876	0,0001	3428
2007	0,776	0,0001	3833
2008	0,720	0,0001	4019
2009	0,774	0,0001	4291
2010	0,853	0,0001	4181

Em função desses resultados, é possível compreender que esses estudantes, oriundos de escola pública, tendem a concentrarem-se, mais fortemente, nos cursos de menor prestígio. É precisamente na diferenciação entre beneficiários não-efetivos e os não-beneficiários que reside a desigualdade referente à rede pública e ao acesso aos nichos profissionais de maior status. Os primeiros são cotistas por direito, mas não de fato, visto que não precisariam da política para acessar a vaga pretendida. Da mesma forma, de acordo com a tabela anterior, a política de cotas passou a incluir mais e mais estudantes que, de outro modo, não conseguiriam acessar o curso de interesse.

No mesmo sentido, os dados demonstraram que, entre os beneficiados efetivos, os negros tendem a estar mais presentes, variando entre 10% a 15% referente ao total de seu grupo racial, enquanto os não-negros são entre 5,5% e 6%. Já entre os não beneficiários, os negros apresentaram uma máxima 71,8% (no ano de 2008), reduzindo esse percentual para um mínimo de 49% em 2010. Os não-negros demonstraram uma

mínima de 73,4% (no ano de 2005) e uma máxima de 87,8% (em 2008), enquanto não-beneficiários. Curiosamente, entre os negros, de forma geral, a maior parte demonstrou ser não oriunda de escola pública, tendência revertida apenas em 2010, conforme dito anteriormente.

5.1.4. Distribuição Racial e Prestígio do Curso

No que diz respeito à composição racial por faixa de prestígio, a tendência de polarização é reforçada, indicando, de forma crescente, que os negros tendem a permanecer no estrato de prestígio mais baixo, enquanto os não-negros concentram-se na faixa mais elevada. Entre 2005 e 2010, as distribuições nesses dois polos ampliaram-se, demonstrando que, quanto mais elevado o prestígio do curso, maior é a participação de não-negros. De maneira geral, os negros nunca chegam a 30% no nível mais elevado de prestígio, enquanto os não-negros orbitam em torno de 40% (chegando a 48,5%, em 2010) dessa composição.

Tabela – 08 Correlação entre Raça e Faixa de prestígio entre 2005 e 2010				
	Teste: Gamma	Coef.	P-valor (sig.)	N
Ano	2005	0,176	0,0001	3055
	2006	0,261	0,0001	3704
	2007	0,354	0,0001	4164
	2008	0,362	0,0001	4365
	2009	0,413	0,0001	4716
	2010	0,421	0,0001	4567

Ao refinarmos a análise especificamente em referência aos estudantes de escola pública¹⁶⁴ (beneficiários das cotas em geral), a desigualdade nas distribuições entre as faixas de prestígio não indicou desigualdade racial relevante. Tanto negros, quanto não-negros tendem a estar paritariamente representados entre as faixas de baixo, médio e

¹⁶⁴ Cruzamos as variáveis “Raça” com “Prestígio do curso”, controlando por “Escola Pública”.

alto prestígio, oscilando pouco ao longo dos seis anos analisados¹⁶⁵. Cabe a ressalva, entretanto, que, apesar da composição racial ser proporcional, por serem advindos de escola pública, esses estudantes concentram-se na faixa de menor prestígio. Geralmente mais de 50% desses discentes tendem a localizar-se entre os cursos menos prestigiosos.

Por outro lado, entre os estudantes não-beneficiários, a desigualdade racial aflora no concernente à paridade distributiva. Em outras palavras, foi detectada uma crescente tendência à polarização racial entre os estratos estabelecidos, indicando que, entre esses estudantes, os negros tendem a focar-se na faixa de baixo prestígio. Dessa forma, à medida que se “eleva” a categoria racial (de negro para não-negro), ocorre um movimento ascendente também na distribuição entre os níveis de prestígio.

No intuito de ilustrar a caracterização descrita acima, tomemos os anos de 2009 e 2010, pontualmente, como exemplos gráficos¹⁶⁶:

Gráfico 10a - Raça por Prestígio do curso: Discentes beneficiários de cotas (efetivos e não-efetivos) 2009

Gráfico 10b -Raça por Prestígio do curso: Discentes Não-beneficiários de cotas 2009

¹⁶⁵ Apenas 2 anos apresentaram significância estatística (com Nível de Confiança a 95%) no cruzamento controlado: 2005 (p-valor = 0,049) e 2010 (p-valor = 0,014). Todavia, ambos obtiveram um coeficiente Gamma considerado baixo, menores que 0,200 (um grau moderado seria a partir de 0,300).

¹⁶⁶ As tabelas completas podem ser acessadas no anexo deste trabalho.

Gráfico 11a - Raça por Prestígio do curso: Discentes beneficiários de cotas (efetivos e não-efetivos) 2010

Gráfico 11b - Raça por Prestígio do curso: Discentes Não-beneficiários de cotas 2010

Comparando os anos de 2009 e 2010, especificamente em referência aos não-beneficiários de cotas, é possível perceber que as distribuições entre negros e não-negros alteram-se com maior nitidez. No último ano, houve uma composição um pouco mais equilibrada entre os negros, no que diz respeito às suas distribuições entre os estratos de prestígio, quando comparado ao período anterior. Entretanto, os não-negros são sempre a maioria na categoria de alto prestígio, apresentando, inclusive, uma trajetória ascendente. Abaixo, apresento os coeficientes Gamma referentes aos cruzamentos realizados, demonstrando a já argumentada associação entre as variáveis citadas:

Tabela 09 - Correlação entre Raça e Prestígio do curso (discentes não-beneficiários de cotas)

	Teste: Gamma	Coef.	P-valor (sig.)	N
Ano	2005	0,214	0,0001	2062
	2006	0,250	0,0001	2555
	2007	0,391	0,0001	3180
	2008	0,410	0,0001	3552
	2009	0,486	0,0001	3780
	2010	0,412	0,0001	3012

5.1.5. Raça e Educação dos Pais

Dando continuidade ao processo analítico, desenvolvemos a observação em relação ao nível educacional dos pais de discentes negros e não-negros. Visto que não

possuímos, nos bancos, variáveis acerca de rendimentos, o grau de escolaridade dos pais pode nos demonstrar aspectos mais específicos no tocante às dinâmicas de desigualdade racial captadas em nosso estudo.

As análises dos dados demonstraram que existe uma associação estatisticamente significativa entre raça e escolaridade do pai, ao longo dos seis anos estudados. A tendência captada é justamente a elevação do grau de escolarização à medida que se passa da categoria negro para não-negro. De acordo com os dados, os negros têm seus pais mais presentes nas faixas educacionais referentes ao “ensino fundamental até 4ª série” e “ensino fundamental até 8ª série”, equiparando-se, proporcionalmente, aos não-negros no ensino médio e declinando no ensino superior. Em comparação com o nível educacional das mães, é possível observar uma dinâmica já constatada por estudos de gênero: em média, para ambas as categorias raciais, as mulheres apresentam maior grau de escolaridade do que os homens no Brasil.

De forma geral, não-negros tendem a possuir pais e/ou mães com nível superior (entre 35% a 45% a depender do ano), enquanto no caso dos discentes negros, o nível de escolaridade do pai e/ou mãe chega no máximo a 26%. Esses números podem ser compreendidos como a maior capacidade de reprodução de classe dos não-negros, especialmente os não-beneficiários do sistema de cotas. Por outro lado, demonstram que, ao menos em nível educacional, os estudantes negros estão logrando maior mobilidade social intergeracional.

O elemento mais problemático dessa análise é, precisamente, que tipo de curso esses estudantes beneficiários estão acessando em maior concentração, visto que outros efeitos não captados por esta pesquisa devem influenciar essas escolhas e dinâmicas.

Assim, as faixas de prestígio indicam constituições de hierarquias sócio-raciais, permitindo aos negros uma ascensão social em longa distância subpoliticamente limitada. As dinâmicas da desigualdade efetivamente sustentada asseguram a

hegemonia dos não-negros, cuja origem não advém de escola pública, nos nichos ocupacionais mais prestigiosos.

As tabelas abaixo indicam o sentido e a força da correlação entre as variáveis testadas, ilustrando a tendência previamente argumentada. É possível observar um movimento crescente de desigualdade racial nas categorias educacionais, tanto entre pais, quanto entre mães dos estudantes negros e não-negros. Nesse sentido, à medida que se passa de negro para não-negro, o nível de escolaridade do pai e/ou mãe tende a subir.

Tabela 10 - Correlação entre Raça e Educação do Pai				
	Teste: Gamma	Coef.	P-valor (sig.)	N
Ano	2005	0,210	0,0001	2752
	2006	0,284	0,0001	3435
	2007	0,369	0,0001	3876
	2008	0,382	0,0001	4050
	2009	0,410	0,0001	4363
	2010	0,437	0,0001	4250

Tabela 11 - Correlação entre Raça e Educação da Mãe				
	Teste: Gamma	Coef.	P-valor (sig.)	N
Ano	2005	0,213	0,0001	2772
	2006	0,262	0,0001	3472
	2007	0,343	0,0001	3952
	2008	0,368	0,0001	4124
	2009	0,375	0,0001	4441
	2010	0,375	0,0001	4317

5.1.6. Diferença entre grupos: desempenho no vestibular

Com o objetivo de compreender melhor as diferenças dos grupos raciais entre os classificados nos vestibulares de 2005 a 2010, realizamos o teste T para amostras independentes (*Independent Samples T Test*), visando comparar as médias de escore

(nota) nos referidos certames, entre estudantes beneficiários e não-beneficiários, negros e não-negros. Observando a possível diferença das médias, podemos ter uma ideia da desigualdade de desempenho entre negros e não-negros no processo seletivo, e usar isso como uma possível pista de iniquidades educacionais entre os grupos.

Tendo isso em mente, faz-se necessário testar os pressupostos de normalidade na distribuição da variável “escore” (média final do vestibular), dentre a população dos estudantes classificados. A observação desses pressupostos foi realizada, basicamente, por meio de análises gráficas, como Q-Q Plots e Histogramas, cujos resultados constam entre os anexos deste trabalho.

Os testes T demonstraram que, de fato, os escores de acesso dos estudantes beneficiários tendem a ser inferiores aos dos estudantes não-beneficiários, o que já era esperado, visto que a própria concepção da política de cotas visa superar essa discrepância. As diferenças nas médias do vestibular entre estudantes beneficiários e não-beneficiários apresentou significância estatística¹⁶⁷ ao longo de todo o período analisado.

O gráfico a seguir ilustra essa diferenciação de maneira mais clara¹⁶⁸, cabendo a ressalva de que as tabelas dos testes T encontram-se em anexo.

¹⁶⁷ A variável “escore” precisou passar por correção logarítmica para apresentar normalidade e atender ao pressuposto para execução do teste T. Recorri ao Log10 para tal ajuste.

¹⁶⁸ Os valores de referência para o cálculo das médias de acesso apresentados no gráfico, são os escores sem o log10.

Gráfico 12 - Média dos escores de acesso: Beneficiários e Não-beneficiários entre 2005 - 2010

Especificamente na dimensão racial, conforme demonstra o gráfico abaixo, os classificados negros e não-negros apresentaram um distanciamento menor, no que tange à diferenciação entre os desempenhos no vestibular. De toda forma, a diferença entre as médias de acesso (escores) foram estatisticamente significativas, como apontou o teste T, realizado entre os grupos negros e não-negros, em referência aos escores do exame classificatório.

Gráfico 13 - Média dos escores de acesso: Negros e Não Negros entre 2005 e 2010

5.1.7. Capital e Interior

A diferenciação geográfica demonstrou-se um elemento relevante na análise das desigualdades sócio-raciais dos discentes. Boa parte dos cruzamentos realizados anteriormente foi refeita, tomando como filtro a localidade de residência em Pernambuco (em formato *dummy*: capital e interior), no intuito de observar possíveis efeitos na composição racial de cotistas e não-cotistas no acesso aos cursos de maior prestígio, localizados no Recife e Região Metropolitana.

Em consonância aos dados do ENADE, apresentados em momento anterior deste capítulo, foi possível observar, por meio dos bancos de dados da UPE, que os cursos de alto prestígio são mais acessados por não-negros. No mesmo sentido, os cursos que compõem a categoria de baixo prestígio acabam tendo maior representatividade de estudantes negros, os quais também são a maioria dos beneficiados por cotas, tanto efetivos quanto não-efetivos.

Tanto no interior, quanto na capital, a tendência é que estudantes oriundos de escola pública apresentem distribuições raciais aproximadas entre as faixas de prestígio, possivelmente em função dos *backgrounds* sociais muito próximos, a exemplo dos níveis de escolaridade parental. Logo, implica dizer que esses discentes, de maneira geral, repetem a tendência de concentração na categoria de baixo prestígio, em função de sua origem escolar.

Em referência aos anos de 2005 e 2006, de acordo com os dados, as diferenças raciais, especificamente em termos de educação parental entre os discentes do interior (beneficiários e não-beneficiários), não foram significativas. Ao que as análises indicaram, esse movimento de distanciamento nas distribuições entre os grupos negros e não-negros residentes fora da capital, só foi captada a partir de 2007. De forma mais detalhada, é possível observar que a desigualdade nas distribuições, especialmente em relação ao “nível educacional do pai” de negros e não-negros que não acessam o sistema

de cotas, sempre foi estatisticamente significativa, geralmente em nível moderado¹⁶⁹, entre os residentes da capital.

Expondo de outra forma, entre os estudantes não-cotistas foi detectada uma tendência constante, ao longo do período analisado, à elevação do nível de escolaridade do pai, à medida que se passa da categoria negro para a não-negro. Mais especificamente na capital e região metropolitana, essa tendência à desigualdade racial torna-se mais nítida nas distribuições de negros e não-negros por faixa de prestígio dos cursos, indicando uma hierarquia sócio-racial mais forte entre esses estratos.

Entre os discentes residentes no interior do estado, especificamente entre os oriundos de escola pública (beneficiários em geral), nenhum dos anos analisados apresentou diferenças estatisticamente significativas nas distribuições raciais por faixa de prestígio. Da mesma forma que detectado na capital, dentre os estudantes que não declaram vir de escola pública (não-beneficiários do sistema de cotas), existe uma associação monotônica positiva entre raça e faixa de prestígio, porém em nível mais baixo¹⁷⁰ do que o observado entre os residentes no Recife e região metropolitana.

5.1.8. Remanejamentos como indicadores de abertura

Como dito anteriormente, entre os anos de 2006 e 2010 detectamos uma diferença constante entre o número de estudantes classificados apontados pelos bancos de dados da Universidade de Pernambuco, frente ao total de vagas disponibilizadas oficialmente pela instituição. Dessa forma, buscamos investigar as origens dessas discrepâncias e, como dito previamente, detectamos que se tratavam de casos de estudantes remanejados.

¹⁶⁹ Coeficiente Gamma acima de 0,300. A diferença no nível educacional das mães manteve tendência bastante semelhante, exceto no ano de 2010, quando não apresentou significância estatística (p-valor = 0,062).

¹⁷⁰ Coeficientes Gamma entre 0,10 e 0,29.

Na presença desse cenário, ao sistematizar tais dados, uma informação acabou demonstrando-se relevante para os fins de nossa análise: os remanejamentos podem indicar uma maior ou menor abertura de um determinado nicho ocupacional ofertado pela UPE, bem como seu caráter estratégico-transitório ou finalístico.

Compreendendo-a como um espaço complementar às outras universidades do estado, mais diretamente à Universidade Federal de Pernambuco, um alto nível de remanejamento pode indicar a não intencionalidade de permanência no curso em questão, por parte do discente originalmente classificado, dando-nos pistas sobre os projetos educacionais desses estudantes.

Nesse sentido, buscamos comparar, entre os cursos componentes das faixas de prestígio, a diferença encontrada entre: a) o número de casos listados em nossos bancos; frente a b) o total de vagas formalmente disponibilizadas pela UPE. Com isso, detectamos a quantidade de casos extras por curso e a triangulamos enquanto um remanejamento por meio dos métodos descritos no capítulo anterior.

De toda forma, o passo seguinte foi destrinchar essa composição, observando quantas vagas seriam, formalmente, destinadas para o sistema universal e quantas representariam o piso de 20% para estudantes beneficiários de cotas (oriundos de escola pública municipal ou estadual de Pernambuco).

Eis que, como bem demonstrou as análises anteriores, nos cursos de baixo prestígio, a reserva de vagas não faz sentido, visto que os estudantes de escola pública concentram-se nessa faixa. Dessa maneira, ocorre que os beneficiários do sistema de cotas acabam, muitas vezes, ocupando muito mais do que a quantidade mínima estabelecida, uma vez que obtiveram média suficiente para acessar o curso desejado, tornando-se, pois, beneficiários não-efetivos do sistema. Estes, por sua vez, passam a integrar o conjunto de vagas que, *a priori*, fora destinado ao sistema universal (não-beneficiários), mas não foram tencionadas por estudantes não-beneficiários.

Feitas essas considerações, podemos teorizar que, na verdade, nos cursos de baixo prestígio os estudantes beneficiários não-efetivos acabam ocupando as vagas que, em tese, seriam mais facilmente acessadas por estudantes de escolas particulares, por exemplo. Logo, dentro do total de casos extras, é importante observar a quantidade de vagas do sistema universal que foram ocupadas por beneficiários não-efetivos, uma vez que esse movimento pode indicar um nicho mais aberto e menos valorizado enquanto recurso produtor de valor para reprodução sócio-hierárquica.

Em consonância com nossa perspectiva teórica, os cursos de baixo prestígio parecem estar sob menor demanda por parte das classes mais elevadas, enquanto espaços de formação e credenciamento para atividade profissional especializada, gozando de menor status ocupacional.

Para ilustrar essa dinâmica, construímos uma sequência de gráficos utilizando os dados do período em análise. Neste momento, recorreremos ao ano de 2010 como exemplo, considerando que se trata do último da série temporal e, também, daquele com a maior quantidade de cursos de graduação:

Gráfico 14 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de baixo Prestígio 2010

No gráfico acima, representando os cursos componentes da faixa mais baixa de prestígio, é possível observar três colunas que indicam:

- a) Diferença entre o nº de vagas destinadas para escola pública e o nº de casos registrados – Esse dado pode demonstrar a quantidade de beneficiários para além do piso de 20% das cotas em números absolutos. Em caso de numeração negativa, representa a ausência pontual de estudantes que se qualifiquem como beneficiários, liberando a vaga para o sistema universal.
- b) Diferença entre o nº de vagas destinadas para o sistema universal e o nº de casos registrados – Esse dado pode demonstrar a quantidade de vagas do sistema universal que foram ocupadas para além do total original para esse grupo. Em caso de numeração negativa, representa a quantidade de vagas que não foram ocupadas por estudantes não-beneficiários.
- c) Total de casos a mais registrados – A soma das duas colunas anteriores. Representa a quantidade de casos a mais do que o total geral de vagas de um curso. Em caso de sinal negativo, significa a quantidade de vagas do curso que não foi preenchida.

Para tentar deixar a ideia mais clara, é possível analisar esse gráfico da seguinte forma: No curso de ciências biológicas (licenciatura), por exemplo, a quantidade de estudantes beneficiários é de 126 casos a mais (coluna azul) do que o piso estabelecido pela cota de 20% (56 vagas). Entretanto, desses, 85 (coluna vermelha) eram vagas destinadas originalmente ao sistema universal, mas que acabaram ocupadas por beneficiários (por isso o sinal negativo).

A coluna verde representa 41 casos a mais do que o número de vagas formais para o curso como um todo (280 vagas) e que foram, por sua vez, também, apropriadas por estudantes de escola pública, compondo, juntamente com as 85, as 126 descritas.

Essa foi uma tendência detectada em toda a faixa de baixo prestígio, indicando a dinâmica previamente argumentada. No caso específico do curso de Licenciatura em

matemática, o número de vagas disponibilizadas, ao total, é de 280, das quais 56 (equivalente a 20%) estão reservadas para alunos de escola pública e 224 para alunos advindos do sistema universal. No ano de 2010, no entanto, o total de classificados, foi de 219 estudantes, o que implicou numa sobra de 61 vagas em relação ao todo (-61 casos, na coluna verde). Contabilizamos, portanto, 219 classificados, dentre os quais, apenas 97 eram advindos do sistema universal, resultando numa sobra de 127 vagas (coluna em vermelho) daquelas anteriormente previstas para não-beneficiários. Por outro lado, os alunos de escola pública ocuparam não apenas as 56 vagas reservadas para seu perfil, como também ocuparam 66 vagas (coluna azul) a mais, sem a necessidade da política, ou seja, ocuparam parte das vagas que estavam destinadas ao sistema universal, por terem obtido nota suficiente para isso.

As diferenças entre os cursos são mais facilmente observadas quando comparados os gráficos referentes às faixas de prestígio. Nesse sentido, apresentamos o gráfico abaixo, referente aos cursos de médio prestígio no ano de 2010.

Gráfico 15 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de médio Prestígio 2010

	NUTRIÇÃO	INFORMÁTICA (LICENCIATURA)	FISIOTERAPIA	ADMINISTRAÇÃO (COM ÊNFASE EM MARKETING DE MODA)	ADMINISTRAÇÃO (FAS)	PSICOLOGIA	EDUCAÇÃO FÍSICA (BACHARELADO)	SISTEMAS DE INFORMAÇÕES	EDUCAÇÃO FÍSICA (LICENCIATURA)	ENFERMAGEM	CIÊNCIAS BIOLÓGICAS (BACHARELADO)
Diferença entre o nº de vagas para escola pública (cota) e o nº de casos registrados	9	13	6	10	21	21	3	1	4	12	16
Diferença entre o nº vagas para o sistema universal e o nº de casos registrados	6	-20	6	26	-14	-8	17	11	9	33	56
Total de casos a mais (possíveis remanejamentos)	15	-7	12	36	7	13	20	12	13	45	72

Conforme esclarecido anteriormente, a categoria de médio prestígio apresenta uma variância interna um pouco maior, no que diz respeito às características dos cursos que a compõem. É possível observar que a quantidade de casos extras tende a aumentar, em comparação com a categoria de baixo prestígio, especialmente entre os estudantes advindos do sistema universal, indicando um maior nível de possíveis remanejamentos entre esse grupo de discentes.

Os casos mais destoantes são os de Informática (licenciatura, em Caruaru), Administração (no campus de Salgueiro) e Psicologia (Garanhuns), cujos casos extras foram maiores entre os beneficiários do sistema de cotas. Nesses três casos, no ano de 2010, houve sobra de vagas.

Cursos como Ciências Biológicas (bacharelado) e Enfermagem, por exemplo, apresentam uma grande quantidade de casos extras, especialmente entre os estudantes não-beneficiários. A leitura desse gráfico torna-se mais fácil, visto que, na maioria dos cursos, a política de cotas segue seu intuito e não há uma tendência generalizada de ocupação de vagas universais por estudantes com perfil de cotistas, nem de sobra de vagas, como ocorre nos cursos de baixo prestígio.

Dessa forma, no caso do Bacharelado em Ciências Biológicas, do total de 72 casos extras contabilizados, 56 foram de estudantes não-beneficiários e 16 de beneficiários, demonstrando que há uma rotatividade mais elevada entre os estudantes não oriundos de escola pública. A compreensão que temos é de que estes últimos liberam mais vagas que os beneficiários do sistema de cotas, portanto, possivelmente utilizam-se do nicho como forma estratégica, e não finalística em seus projetos educacionais. Uma baixa quantidade de casos extras, como um todo, demonstra uma menor rotatividade nos cursos, indicando que os estudantes classificados (beneficiários ou não-beneficiários) mantiveram-se em suas escolhas.

Gráfico 16 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de alto Prestígio 2010

Finalmente, chegando ao último estrato de prestígio, é possível confirmar a tendência previamente notada acerca da abertura e fechamento dos nichos profissionais e seu caráter estratégico na UPE. De acordo com os dados coletados, entre os cursos de prestígio mais elevado, a quantidade de casos extras cresce consideravelmente, especialmente entre os discentes não-beneficiários de cotas, enquanto os beneficiários tendem a uma menor rotatividade. Cursos como Administração e Engenharia da Computação constam como duas das mais elevadas concorrências médias da série histórica 2002 – 2010, indicando que são muito procurados.

Ainda assim, a quantidade de casos extras é substancial (206 e 132, respectivamente), especialmente entre os estudantes não-beneficiários do sistema de cotas, implicando num alto nível de evasão pós-vestibular. Mesmo entre cursos mais tradicionais e também muito concorridos, como Medicina (82) e Odontologia (67), é possível perceber um elevado grau de casos extras, indicando um alto movimento de transitoriedade dos discentes, se comparado com os cursos de menor prestígio.

Em consonância com análises anteriores, constatamos que a maior parte dos beneficiários do sistema de cotas, entre os cursos de alto prestígio, é de efetivos, isto é, precisaram da política para acessar o curso.

Nesse sentido, tendo rompido a barreira estruturante que impedia sua classificação, seu movimento, geralmente, é de continuidade no curso, isto é, sua opção tende a ser mais finalística do que transitória (visto que suas chances foram maximizadas em função das cotas). Por outro lado, os estudantes não-beneficiários seguem uma dinâmica diferenciada, tendendo a uma maior rotatividade, levando ao aumento da quantidade de possíveis remanejamentos. A desigualdade é observada por meio desse ciclo, uma vez que os estudantes beneficiários necessitam, de fato, da política para acessarem estes nichos ocupacionais ofertados pela UPE e galgarem mobilidade ascendente, à medida que os não-beneficiários os monopolizam, enquanto recursos estratégicos para sua reprodução, podendo estes serem finalísticos ou transitórios em seus projetos profissionais.

Considerações finais

O ponto central deste trabalho foi analisar os possíveis impactos da política de inclusão social de uma universidade pública em Pernambuco, no caso, a reserva de vagas adotadas pela UPE, em andamento a partir no ano de 2005. Inicialmente, procurei analisar criticamente duas perspectivas referentes à temática racial no Brasil e como os argumentos, oriundos destas, e utilizados pró e contra políticas de cotas, foram observados nacional e localmente, especialmente no debate sobre a implementação do modelo em curso na UPE.

O primeiro argumento, predominante no discurso da instituição e que embasou o modelo adotado, atribuía às assimetrias raciais um estatuto de epifenômeno das desigualdades de classe. O segundo pressupunha a especificidade racial como elemento ativo na constituição da desigualdade, portanto, defendendo a inserção de uma perspectiva racialista antirracista (Guimarães, 2002) como fundamental para a superação da desigualdade estrutural brasileira.

Ambos os argumentos arregimentados nos debates acerca das políticas de cotas convergiram num ponto central, o qual seria a desigualdade de oportunidades educacionais em nível fundamental e médio, plasmando a dicotomia discursiva anteriormente citada na disputa interpretativa sobre o papel da escola pública como ferramenta de reprodução assimétrica.

A forma como esses argumentos são operacionalizados perpassa diferentes dinâmicas de legitimação, recebendo as influências de distintos fatores na articulação de sua lógica. Frente a esse cenário, parti do princípio de que, para compreender o modelo de política de cotas adotado pela Universidade de Pernambuco, seria necessário observar três diferentes aspectos: sua trajetória histórica institucional, o mercado profissional de educação superior regional e a conjuntura política local de mobilização social, mais especialmente ligada à temática racial.

A *priori*, busquei contextualizar teoricamente os fundamentos da arguição entre redistribuição e reconhecimento, detectados frequentemente nos embates entre os defensores de políticas raciais e os que consideram a desigualdade entre negros e brancos um efeito oriundo de aspectos socioeconômicos.

Nesse sentido, optei por utilizar Nancy Fraser e Axel Honneth para ilustrar um pouco esse debate, trazendo seus argumentos centrais à luz de uma discussão nacional sobre identidade racial e políticas de cotas. Como figura recorrente nessa disputa, encontra-se o conceito de cidadania, fundamental para a construção discursiva em torno da legitimidade a favor ou contrária a políticas racializadas, especificamente as reservas de vagas.

Com isso em mente, deparei-me com a necessidade de discorrer a respeito das inter-relações entre Estado, democracia racial e cidadania, com objetivo de agregar insumos para o passo seguinte, que seria a fundamentação teórica em torno das especificidades pernambucanas na conformação de dinâmicas assimétricas, a serem especialmente observadas no tocante às relações raciais no estado.

Tais dinâmicas foram sistematizadas analiticamente, no formato de condições internas e externas, para um maior ou menor reconhecimento étnico-racial (Guimarães, 2006). Debruçando-me sobre elas, observei que estas afetaram não apenas os quadros políticos e de mobilização social negra em Pernambuco, mas também a trajetória institucional da UPE e o mercado de educação superior regional, especificamente nos espaços de reprodução de classe, conformados em atividades laborais especializadas.

Visto que nichos educacionais e profissionais específicos constituem-se como um recurso estratégico na reprodução de hierarquias e privilégios, busquei compreender como certas trajetórias profissionais no estado reproduziram um quadro de continuísmos assimétricos, subpoliticamente legitimados, ao longo de diferentes períodos e contextos sócio-históricos. Nesse sentido, recorri aos argumentos de Charles

Tilly (1998) e sua teoria sobre desigualdade durável e delimitações categóricas na transmissão de dinâmicas assimétricas entre diferentes interações sociais.

Uma vez optando pela sistematização proposta por Tilly, foi necessário elaborar uma compreensão, em termos categóricos, que viabilizasse a observação de assimetrias entre grupos raciais. No caso das relações raciais brasileiras, e, ainda mais especificamente no cenário pernambucano, utilizar dicotomias étnico-raciais bem definidas não seria consistentemente adequado para compreender o traçado das dinâmicas reprodutoras de desigualdade durável.

Em outras palavras, as delimitações assimétricas entre grupos de brancos e não-brancos, por exemplo, não foram reproduzidas a partir de uma lógica hierárquica racialmente explícita, mas de maneira a borrar as delimitações categóricas, valendo-se de uma constante ambiguidade nas fronteiras entre os grupos raciais. Dessa forma, tais delimitações apoiaram-se nos discursos de democracia racial, isonomia e meritocracia, em consonância com a razão do Estado-desenvolvimentista, para dar continuidade a estruturas hierárquicas sócio-raciais, especialmente observadas, em minha pesquisa, no âmbito do acesso à educação superior e nichos ocupacionais de prestígio.

Dessa maneira, lancei mão do pensamento de Jessé Souza (2003) e sua perspectiva de europeizados e não-europeizados na *construção social da subcidadania* no Brasil, estabelecendo uma compreensão em termos categóricos que me permitisse teorizar uma reprodução de parâmetros sócio-raciais iníquos, sem uma delimitação fronteiriça mais rígida. Logo, no contexto local, a tipificação transclassista de cidadão pleno (europeizado) incorpora uma lógica hierárquica subjacentemente branca, mas discursivamente mestiça e isonômica, mantendo-se permeável o suficiente para que cooptações pontuais evitem desgastes nas delimitações assimétricas.

Em tempo, foi possível compreender que parte dessas dinâmicas de perpetuação da desigualdade durável entre grupos raciais frente aos parâmetros de desenvolvimento

do Estado moderno incorporou códigos de fechamento no acesso aos espaços de formação e certificação profissional, todavia, em aspectos racialmente menos explícitos.

Esse processo de recodificação emulou categorias assimétricas no status de cidadão, mediadas pela perspectiva da tríade meritocrática (Souza, 2003), evitando inflamações fronteiriças entre categorias raciais iníquas. Nesse sentido, tomar a formação superior como ponto ilustrativo permite observar, com maior clareza, o fenômeno referente à reprodução de privilégios como prestígio e renda em bases de certificação profissional e exclusividade cognitiva (Diniz, 2001), viabilizadas pela educação superior.

No mesmo sentido, a mobilização política negra, em Pernambuco, é singular quando comparada àquelas articuladas em outros estados ou “regiões”, em função de suas condições internas e especificidades sócio-históricas. Estas inviabilizaram a formação de um cenário mais propício para mobilização de tradições e costumes locais para um maior reconhecimento étnico-racial, inibindo o desenvolvimento de um movimento centrípeto em torno de um polo identitário multirracial, ao mesmo tempo em que reforçam um paradigma de identidade miscigenada.

Feita essa breve recapitulação dos percursos teóricos desta tese, complemento-a apontando que um dos principais elementos em análise foi a distribuição racial dos estudantes da Universidade de Pernambuco por curso de graduação. Compreendendo que estes representam espaços de formação e certificação de atividade profissional especializada, observei que a composição racial destes tende a variar em função de seu nível de prestígio.

Considerando os condicionantes internos do estado e suas especificidades no concernente à formação do ensino superior e às relações raciais locais, foi possível constatar, pela reconstrução da trajetória histórica da UPE, de que maneira grupos profissionais específicos, a exemplo de médicos, engenheiros e bacharéis em direito,

estabeleceram uma segmentação bem consolidada no acesso e controle a recursos socialmente produtores de valor, a partir da titulação, treinamento e certificação profissional.

Essa segmentação torna-se mais clara a partir das dinâmicas em curso no processo seletivo ocorrido no vestibular da universidade estadual, visto que, por meio do emprego de métodos quantitativos, procurei analisar a composição racial dos alunos da UPE entre os anos de 2005 a 2010.

Restringindo o escopo investigativo ao grupo de estudantes classificados (ocupantes de vagas), observou-se alguns possíveis efeitos da política de cotas na composição racial dos estudantes concorrentes, testando, especialmente, a hipótese referente à maior representatividade negra entre os estudantes beneficiados (oriundos de escola pública). Com isso, consolidei uma série com seis bancos de dados, fornecidos pela própria UPE e analisei-os, tomando outros dados secundários como fontes de informação qualificada complementar (a exemplo do ENADE).

As limitações e possibilidades relativas a essas análises foram apresentadas em capítulo específico, no qual explicitarei as decisões metodológicas concernentes ao cenário em questão. Cabe ressaltar, todavia, o caráter exploratório e descritivo no que se refere aos processos investigativos aqui adotados, frente aos dados disponibilizados pela instituição. Buscando referência em Babbie (2003), procurei montar um plano de viabilidade analítica que permitisse, a despeito da qualidade e consistência dos dados trabalhados, produzir informação relevante, logicamente válida e sistematizada.

Ao que as análises indicam, constata-se que a maioria dos estudantes beneficiários do sistema de cotas, tanto efetivos quanto os não-efetivos, declararam-se, em sua maioria, negros. Essa foi uma tendência geral no período entre 2005 e 2010. Entre os anos de 2005 e 2009, a maioria dos negros classificados no vestibular não concorreu pelo sistema de cotas, porém, essa dinâmica pareceu modificar-se no ano de

2010, quando a maior parte dos negros declarou-se oriunda da rede pública, possivelmente em função das alterações no processo seletivo da UPE. Entretanto, conforme dito anteriormente, não foi possível avaliar os impactos dessa alteração, em função de sua recente implementação.

Apesar dos negros estarem percentualmente mais representados entre os beneficiários do sistema de cotas, as desigualdades raciais, dentro desse grupo, parecem não ser relevantes, indicando que tanto negros quanto não-negros acabam recorrendo a estratégias semelhantes: focar-se amplamente nos cursos menos prestigiosos. Tanto no interior, quanto na capital, a tendência geral é de que estudantes beneficiários apresentem composições raciais aproximadas entre as faixas de prestígio, possivelmente em função de seu *background* social semelhante, a exemplo dos níveis de escolaridade dos pais.

O foco da desigualdade racial demonstrou estar residente entre os não-beneficiários da política de cotas, isto é, todos os estudantes que concorreram pelo sistema universal. Especialmente entre os discentes da capital, o distanciamento entre as categorias raciais foi detectado de maneira mais forte, mais especificamente no que concerne às suas distribuições por faixa de prestígio (não-negros em estratos mais elevados) e níveis de escolaridade parental. Nesse sentido, à medida que se eleva a categoria de prestígio do curso e o nível de escolaridade dos pais, essas desigualdades tendem a tomar forma, demonstrando que os cursos que compõem a categoria mais elevada de prestígio são mais acessados por não-negros.

Considerando que o grupo não-negro tende a apresentar uma quantidade mais elevada de pais com nível superior, é possível compreender este como um processo de reprodução de oportunidades educacionais (que pode dar pistas acerca da reprodução de classe). No mesmo sentido, os negros que constituem a maioria entre os beneficiários efetivos da política de cotas e conseguem acessar cursos de alto prestígio, em média,

conquistam um grau de mobilidade educacional ascendente em maior distância, quando comparado ao nível escolar de seus pais.

Analisando o papel de complementaridade da UPE frente às outras universidades do estado, coube problematizar não apenas essa característica da instituição, mas, de maneira mais específica, o papel dos seus cursos enquanto nichos profissionais cujas estruturas de acesso acabam perpetuando desigualdade durável entre grupos raciais.

Apesar de beneficiar mais amplamente a população negra, o formato da organização do sistema classificatório de cotas da UPE, desconsiderando a questão racial como elemento ativo na constituição da desigualdade, acaba perpetuando vantagens líquidas aos grupos não-negros, em detrimento dos negros, quando ambos não atendem às exigências de origem escolar pública. Para esse grupo específico, as delimitações categóricas são reproduzidas e seu acesso à formação e a treinamento profissional que reflitam em renda e status mais elevado é mais restrito, uma vez que estão mais sujeitos aos efeitos da desigualdade racial transmitida intergeracionalmente.

Não obstante essa questão, a cota para escola pública apresentou-se como um instrumento de intervenção funcional, permitindo abrir fendas na referida estrutura de acesso iníquo, atenuando os efeitos das dinâmicas assimétricas entre os grupos raciais no concernente à utilização da formação superior como recurso socialmente produtor de valor.

BIBLIOGRAFIA

- AGIER, Michel. *Lógica da diferenciação social nota sobre as trajetórias profissionais no novo operariado baiano*. In: Caderno CRH, vol. 3, N° 12, 1990. Disponível em: <http://www.cadernocrh.ufba.br>
- ALBERTI, Verena & PEREIRA A. Araújo (ORG). *Histórias do Movimento Negro no Brasil: depoimentos ao CPDOC*. Rio de Janeiro. Pallas/CPDOC-FGV, 2007.
- ALCÂNTARA, Christianne. *Paulo Guerra: Frases e Fases de uma Trajetória Política*. Assembléia Legislativa de Pernambuco (ALEPE), 2001.
- ALMEIDA, Maria das Graças Ataíde de. *A Construção da verdade autoritária: palavras e imagens na interventoria Agamenon Magalhães (1937 – 1945)*. Tese de Doutorado em História Social, USP. São Paulo, 1995.
- ALVAREZ, Marcos César. *A Criminologia no Brasil ou como tratar Desigualmente os desiguais*. In DADOS – Revista de Ciências Sociais, vol.45, nº4, Rio de Janeiro, 2002, p.677 – 704.
- ANDRADE, Francisco Jatobá de. *Relações Raciais e Ações Afirmativas: Classe, Raça e Estruturas de Dominação e Exclusão Históricas numa Comparação Brasil x Estados Unidos*; Monografia de conclusão do curso de bacharelado em Ciências Sociais; UFPE, 2004.
- ANDRADE, Francisco Jatobá de. *Relações Raciais, Multiculturalismo e Ações Afirmativas: As Cotas da Universidade de Pernambuco*. Dissertação de Mestrado em Sociologia; UFPE, 2007.
- ANDRADE, Manuel Correia de. *A Terra e o Homem do Nordeste*. São Paulo, Editora Atlas, 1986.
- ASSIS ROCHA, Leduar de. *Faculdade de Ciências Médicas de Pernambuco: Passado e Presente*. Ed. UFPE, 1975.
- ARAÚJO, Tânia Bacelar de. *Herança de diferenciação e futuro de fragmentação*. In: Estudos Avançados, São Paulo, v. 11, n. 29, Apr. 1997. Disponível em <http://www.scielo.br>
- AZEVEDO, Ferdinand. *Procurando sua identidade: a difícil trajetória da vice-província do Brasil setentrional na Companhia de Jesus nos anos 1937 – 1952*. Unicap, 2006. Disponível em: http://www.unicap.br/pos/ciencias_religiao/livros.htm
- _____. *A missão portuguesa da Companhia de Jesus no Nordeste 1911 – 1936*. Recife. Fundação Antônio dos Santos Abranches – FASA, 1986.

AZEVEDO, Ferdinand & MACHADO, Rita de Cássia Ivo de Melo. *As correntes de pensamento católico cívico-social nos anos 1930 – 1952 no nordeste*. In: Revista de Teologia e Ciências da Religião - UNICAP. Ano V. n.5, 2006.

AZEVEDO, Thales de. *As elites de cor numa cidade brasileira: um estudo de ascensão social & Classes sociais e grupos de prestígio*. São Paulo. Ed. Nacional, 1955.

BACELAR, Jeferson. *A Hierarquia das Raças- Negros e Brancos em Salvador*. Rio de Janeiro. Editora Pallas, 2001.

BABBIE, Earl. *Métodos de Pesquisa Survey*. Belo Horizonte. Ed.UFMG, 2003.

BASTIDE, Roger e FERNANDES, Florestan (Org.). *Relações Raciais entre Negros e Brancos em São Paulo*. UNESCO- ANHEMBI, São Paulo: Editora Anhembi, 1955.

BELCHIOR, Ernandes Barboza. *Não deixando a cor passar em branco: o processo de implementação de cotas para estudantes negros na Universidade de Brasília*; Dissertação de Mestrado em Sociologia; UnB, 2006.

BOMENY, Helena. *Newton Sucupira e os rumos da educação superior*. Brasília. Paralelo 15, 2001. Disponível em: <http://www.cpdoc.fgv.br>

BOWEN, William G. & BOK, Derek. *The shape of the river: long-term consequences of considering race in college and university admissions*. Princeton, Princeton University Press, 1998.

BRANDÃO, Maria de Azevedo. *A regionalização da grande indústria do Brasil: Recife e Salvador na década de 70*. In: Revista de Economia Política, Vol. 5 Nº4, outubro-dezembro, 1985. Disponível em: <http://www.rep.org.br/>

BRESSIANI, Natahalie de Almeida. *Economia, Cultura e Normatividade: o debate de Nancy Fraser e Axel Honneth sobre distribuição e reconhecimento*. Dissertação de Mestrado em Filosofia. Universidade de São Paulo, 2010.

CAMPOS, Zóia Vilar. *Doce Amargo – Produtores de Açúcar no Processo de Mudança Pernambuco (1874 – 1941)*. São Paulo. Editora Annablume, 2001.

CARDOSO, F. H. e IANNI, O. *Cor e Mobilidade Social em Florianópolis: Aspectos das Relações entre Negros e Brancos numa Comunidade do Brasil Meridional*. São Paulo, Companhia Editora Nacional (Coleção Brasileira, vol. 307), 1960.

CARVALHO, José Jorge. “Exclusão social na universidade brasileira: Um caso de Ação negativa”. In: D.M. Queiroz (coord.), *O Negro na Universidade*. Salvador, Novos Toques, 2002.

CARVALHO, José Jorge. *Inclusão Étnica e Racial no Brasil: A Questão das Cotas no Ensino Superior*. São Paulo Ed. Attar, 2005.

CASTRO, Nády Araújo & BARRETO, Vanda Sá. *Trabalho e Desigualdades Raciais – Negros e brancos no mercado de trabalho em Salvador*. São Paulo. Editora Annablume, 1998.

COELHO, E. *As profissões imperiais no Brasil: medicina, engenharia e advocacia no Rio de Janeiro: 1822 – 1930*. Rio de Janeiro. Record, 1999.

COLLINS, Randall. *Market closure and the conflict theory of the professions*. In: Michael Burrage & Rolf Torstendahl (eds.). *Professions in Theory and History*. London: Sage, 24-43, 1990.

CORRAR, Luiz J; PAULO, Edilson & Dias Filho, José Maria (Org.). *Análise Multivariada para os Cursos de Administração, Ciências Contábeis e Economia*. São Paulo, Ed. Atlas, 2007.

COSTA PINTO, L.A. *O Negro no Rio de Janeiro, Relações Raciais numa Sociedade em Mudança*. 2ª edição. Rio de Janeiro. Ed UFRJ, 1998.

CUNHA, Luiz Antônio. *A Universidade Reformanda: O golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. UNESP, 2007.

DINIZ, Marli. *Os donos do saber: profissões e monopólios profissionais*. Rio de Janeiro, Revan, 2001.

DURKHEIM, Emile. *Da divisão do trabalho social*. In: Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

EINSEBERG, Peter L. *Modernização sem mudança – A indústria açucareira em Pernambuco 1840-1910*. Rio de Janeiro. Ed. Paz e Terra, 1977.

FERNANDES, Florestan. *A Integração do negro na sociedade de classe V 1*. São-Paulo, Editora Dominus, 1965

_____. *A integração do negro na sociedade de classes V 2*. 3ª Edição. São Paulo, Ática, 1978.

_____. *O Negro no mundo do brancos*. São Paulo. Difel, 1972.

FERNANDES, Ana Cristina & LIMA, João Policarpo R. *Cluster de serviços: contribuições conceituais com base em evidências do pólo médico do Recife*. In: Revista Nova Economia – FACE/UFMG, V16, nº1, 2006, p. 11 – 47.

Disponível em: <http://www.face.ufmg.br/novaeconomia/sumarios/v16n1/160101.pdf>

FRASER, Nancy. *Reconhecimento sem ética?* In: Lua Nova n. 70, 2007, p.101-138.

_____. *A justiça na globalização:Redistribuição, reconhecimento e participação*. In: Revista Crítica de Ciências Sociais. N.63, 2002, p.7-20.

FREYRE, Gilberto. *Casa-Grande e Senzala*. 48ª edição, São Paulo, Global, 2003.

- FRY, P. e MAGGIE, Y. *Cotas raciais - construindo um país dividido?* In: Econômica, v.6, n.1, Junho de 2004, p.153-162. Disponível em: <http://www.uff.br/revistaeconomica/v6n1/peter.pdf>
- FURTADO, Celso. *Formação Econômica do Brasil*. São Paulo. Companhia Editora Nacional, 2005.
- GAMSON, William A. *Talking Politics*. Cambridge University Press, 1992.
- GIUMBELLI, Emerson. *O "baixo espiritismo" e a história dos cultos mediúnicos*. Horiz. antropol., Porto Alegre, v. 9, n. 19, jul. 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832003000100011&lng=pt&nrm=iso
- GOMES, Flávio dos Santos. *Negros e Política (1888 – 1937)*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 2005.
- GOMES, Joaquim B. Barbosa. *Ação Afirmativa e o Princípio Constitucional da Igualdade*. Rio de Janeiro, Renovar, 2001.
- _____. “O debate constitucional sobre as ações afirmativas”. In: GOMES, Nilma Lino (org). *Tempos de luta: as ações afirmativas no contexto brasileiro*. Brasília-DF. SECAD/MEC, 2006.
- GRIN, Mônica. *Esse ainda escuro objeto de desejo: políticas de ação afirmativa e ajustes normativos: o seminário de Brasília*. Novos Estudos Cebrap. No. 59; março 2001.
- GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Racismo e Anti-racismo no Brasil*. São Paulo, Editora 34, 1999.
- _____. *Classes, Raças e Democracia*. São Paulo, Editora 34, 2002.
- _____. *Um sonho de classe*. São Paulo, Editora Hucitec, 1998.
- _____. *Formação e Crise da Hegemonia Burguesa na Bahia*. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais; Universidade Federal da Bahia, 1982.
- _____. *Ingresso em universidades de prestígio e desempenho no vestibular de grupos privilegiados negativamente: negros na Universidade de São Paulo, de 2001 a 2007*. 2007. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/sociologia/asag/Ingresso%20de%20estudantes%20negros%20na%20Universidade%20de%20Sao%20Paulo%20de%202001%20a%202007.pdf>

- _____. *Depois da Democracia Racial*. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, vol. 18, n.2, 2006 p. 269-287
- _____. *Entrevista com Carlos Hasenbalg*. In: Tempo Social, Revista de Sociologia da USP, vol. 18, n.2, 2006b, p. 259-268.
- GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo/ HUNTLEY, Lynn. *Tirando a Máscara*. São Paulo, Ed. Paz e Terra, 2000.
- GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo & CASTRO, Nády Araújo. *Espaços regionais de construção da identidade a classe trabalhadora no Brasil pós-77*, 1984. Disponível em <http://www.cadernocrh.ufba.br/>
- GUIMARAES, Antonio Sérgio Alfredo; MACEDO, Márcio. *Diário Trabalhista e democracia racial negra dos anos 1940*. In: Revista Dados, Rio de Janeiro, v. 51, n. 1, 2008. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582008000100005&lng=pt&nrm=iso
- HANCHARD, Michael George. *Orfeu e o Poder: O Movimento Negro no Rio de Janeiro e São Paulo (1945 – 1988)*. Rio de Janeiro. EDUERJ, 2001.
- HASENBALG, Carlos. [1979]. *Discriminação e Desigualdades Raciais no Brasil*. 2ª edição, Belo Horizonte, Ed. UFMG, 2005.
- HASENBALG, Carlos/ SILVA, Nelson do Valle & LIMA, Marcia. *Cor e Estratificação Social*. Rio de Janeiro, Contra capa Livraria, 1999.
- HASENBALG, Carlos & SILVA, Nelson do Valle (org). *Origens e Destinos: Desigualdades sociais ao longo da vida*. Rio de Janeiro. Topbook editora, 2003.
- HELENO, Manoel. *Aspectos Históricos do Ensino Superior de Pernambuco*. Recife-PE, Ed. CEPE, 1982.
- _____. *Escola Polytechnica de Pernambuco 1911 – 1991*. Recife-PE, Ed. CEPE, 1991.
- HENRIGER; Rosana. *Desigualdades raciais no Brasil*; Escritório Zumbi dos Palmares, Brasília, 2000.
- HENRIQUES, Ricardo. *Desigualdades Raciais no Brasil: Evolução das condições de vida na década de 90*. Rio de Janeiro, IPEA, 2001.
- HOETINK, Harry. *Slavery and race relations in the Americas: an inquiry into the nature and nexus*. New York. Harper & Row, 1973.
- HONNETH, Axel. *Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais*. São Paulo. Ed.34, 2009
- IANNI; Octavio. *Raças e Classes Sociais no Brasil*. Rio de Janeiro. Ed. Civilização Brasileira, 1974.

IVO, Anete Brito Leal. “A Reconversão do social – dilemas da redistribuição no tratamento focalizado”. *São Paulo Em Perspectiva*, 18(2), 2004, p. 57-67; Disponível em www.scielo.br

JACCOUD; Luciana de Barros e BEGHIN; Nathalie. *Desigualdades raciais no Brasil: um balanço da intervenção governamental*. Brasília, IPEA, 2002.

LARSON, Magali Sarfati. *In the Matter of experts and professionals, or how impossible it is to leave nothing unsaid*. In: Rolf & Michael Burrage (eds.). *The Formation of Professions*. London: Sage, 1990, p. 24-50.

LEBRET, Joseph Louis. *Estudo Sobre Desenvolvimento e Implantação de Indústrias, Interessando a Pernambuco e ao Nordeste*. Série Planificação Econômica III, Comissão de Desenvolvimento Econômico de Pernambuco, Recife-PE, 1955.

LEVIN, Jack. *Estatística Aplicada a Ciências Humanas*. São Paulo-SP. Ed Habra, 1987.

LEVINE, Robert M. *A Velha Usina: Pernambuco na Federação brasileira 1889-1937*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1986.

LIMA, João R. Policarpo. *Economia do nordeste: tendências recentes das áreas dinâmicas*. In: Revista Análise Econômica, 1994, vol. 12, Nº 21 e 22. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/AnaliseEconomica>

LIMA, João R. Policarpo; SICSÚ, Abraham B & PADILHA, Maria Fernanda F. G. *Economia de Pernambuco: Transformações recentes e perspectivas no contexto regional globalizado*. Recife, UNICAP/NEAL, 2006.

Disponível em: <http://www.unicap.br/neal/artigos/Texto7ProfAbraham.pdf>

LIMA, Iracema de Oliveira. *Desenvolvimento Regional e Organização da Educação Superior Estadual Baiana*. In: Ciência e Desenvolvimento – Revista Eletrônica da FAINOR, 2008. Disponível em: <http://www.fainor.com.br/revista/>

LIMA, Ivaldo Marciano de França Lima. *Entre Pernambuco e a África. História dos maracatus-nação do Recife e a espetacularização da cultura popular (1960 – 2000)*. Tese de Doutorado em História. Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal Fluminense, 2010.

LOBO, Yolanda. *A Construção e Definição de Políticas de pós-graduação em Educação no Brasil. A Contribuição de Anísio Teixeira e Newton Sucupira*. Rio de Janeiro, Pontifícia Universidade Católica, Tese de Doutorado em Educação, 1991.

LÜHNING, Angela. “Acabe com este santo, Pedrito vem aí...” *Mito e Realidade da perseguição policial ao candomblé baiano entre 1920 e 1942*. In: Revista USP nº 28.

São Paulo. Dezembro – Fevereiro 1995/1996, p. 194 – 220. Disponível em: <http://www.usp.br/revistausp/28/14-angela.pdf>

MAIO, Marcos Chor. *O projeto Unesco e a agenda das ciências sociais no Brasil nos anos de 40 e 50*. In: Revista Brasileira de Ciências Sociais, v. 134, n. 41, 1999, p. 141 - 158.

MATTOS, Patrícia. *O Reconhecimento, Entre a Justiça e a identidade*. In Lua Nova, n.63. 2004, p. 144 - 161

MENEZES, Paulo Lucena de. *Ação Afirmativa do Direito Norte-Americano*. São Paulo, Revista dos Tribunais, 2001.

MILIBAND, Ralph. *Class analysis*. In Anthony Giddens e Jonathan H. Turner (org.) *Social Theory*. Stanford. Stanford University Press, 1987, p. 325-346.

MONTEIRO, Antônio Luiz Ribeiro. *Avaliação do curso de graduação em administração da FCAP por seus egressos*, 1996. Disponível em: http://www.angrad.org.br/area_cientifica/artigos/avaliacao_do_curso_de_graduacao_em_administracao_da_fcap_por_seus_egressos/92/download/ Acessado em 19/02/2010.

MOTTA, Roberto. *Paradigmas de interpretação das relações raciais no Brasil*. In: Estudos Afro-Asiáticos nº38, 1999. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-546X2000000200006>

MOTTA, Roberto. “Gilberto Freyre, René Ribeiro e o Projeto UNESCO”. In SANSONE, L. & PEREIRA, C. (ORG). *O Projeto UNESCO no Brasil 50 anos depois*. Salvador. EDUFBA, 2008.

MOEHLECKE, Sabrina. “Ação Afirmativa: História e Debates no Brasil” *Caderno de Pesquisas*, 117. Fundação Carlos Chagas. São Paulo, Editora Autores Associados, 2002.

NERI, Marcelo (Coord.). *O Retorno da Educação no Mercado de Trabalho*. Fundação Getúlio Vargas/Centro de Políticas Sociais, 2005. Disponível em: <http://www.fgv.br/cps/simulador/Quali2/index.htm>

NETO, Pedro Miguel dos Santos. *O Processo da Profissionalização Médica em Pernambuco*. Dissertação de Mestrado em Saúde Pública – Fundação Oswaldo Cruz. Rio de Janeiro-RJ, 1993.

NUNNALLY, J. C. *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill, 1978.

OLIVEIRA, Francisco de. *Elegia para uma Re(li)gião: Sudeste, Nordeste, Planejamento e Conflito de Classes*. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1977.

_____. *Crítica à razão dualista / O ornitorrinco*. São Paulo. Boitempo, 2003.

_____. *O Elo Perdido*. São Paulo, Editora Fundação Perseu Abramo, 2003.

OLIVEIRA, Maria das Graças Corrêa de; NEVES, Lúcia Maria Wandereley. *Planejamento Educacional e Clientelismo Político*, 1986.

Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/669.pdf>

PACHECO, Marcos Antônio B. *Estado Multicultural e Direitos Humanos: Tópica Constitucional dos direitos étnicos*. São Luís, UFMA/CNPq, 2005.

PADOVAN, Maria Concepta. *As Máscaras da Razão: Memórias da loucura no Recife durante o Estado Novo (1937 – 1945)*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em História. Recife, UFPE, 2007.

PAIXÃO, Marcelo J. P. *Desenvolvimento Humano e Relações Raciais – Coleção Políticas da Cor*. Rio de Janeiro, DP&A, 2003.

PERIA, Michelle. *Ação Afirmativa: um estudo sobre as reservas de vagas para negros nas universidades públicas brasileiras. O Caso do Estado do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado em Antropologia. Museu Nacional na Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2004.

PERRUCCI, Gadiel. *Um Projeto Oligárquico-Liberal de Universidade (Notas para uma História da UFPE)* in Caderno de Estudos Sociais da FUNDAJ, V2, nº2, 1986, p. 505-520. Disponível em: http://www.fundaj.gov.br/licitacao/projeto_oligarquico.pdf

PINHO, Osmundo de Araújo. *A Formação do vínculo Classe e Raça em Salvador*. In: Teoria & Pesquisa-Revista de Ciências Sociais da USCAR. Nº 42 e 43, julho de 2003. Disponível em: <http://www.teoriaepesquisa.ufscar.br>

PONTUAL, Virgínia. *O Urbanismo no Recife: Entre idéias e representações*. In: Revista Brasileira de Estudos Urbanos e Regionais – ANPUR, Número 2, Novembro de 1999.

PRADO JÚNIOR, Caio. *Formação do Brasil Contemporâneo*. São Paulo. Ed. Brasiliense, 1965.

QUEIROZ, Martha Rosa. *Três décadas de antirracismo: uma trajetória do movimento negro na cidade do Recife (1979-2009)*. Trabalho apresentado no XXVIII Congresso Internacional da ALAS. Universidade Federal de Pernambuco – Recife. Grupo de Trabalho 28, 2011.

RIBEIRO, Carlos Antônio Costa. *Estrutura de Classe, Raça e Mobilidade Social no Brasil*. Edusc-ANPOCS, Barú-SP, 2007.

RIBEIRO, Carlos Antônio Costa. *Desigualdade de oportunidades no Brasil*. Belo Horizonte. Argymentvm, 2009.

RIBEIRO, René. *Religião e relações raciais*. Rio de Janeiro, Ministério da Educação e Cultura, 1956.

Romanelli, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Rio de Janeiro. Ed. Vozes, 1978.

SALES JÚNIOR, Ronaldo Laurentino de. *Raça e Justiça: O Mito da democracia racial e o racismo institucional no fluxo de justiça*. Tese de doutorado em Sociologia; Recife, UFPE, 2006.

SAMICO, Armando. *Do Discurso à Ação – Construindo a Nova FESP: Subsídios para a História da Fundação de Ensino Superior de Pernambuco*, FESP, 1987.

SANTOS, Renato Emerson dos, LOBATO, Fátima. (org.). “Ações Afirmativas: Políticas públicas contra as desigualdades raciais.” *Coleção Políticas da Cor*. Rio de Janeiro, Ed. DP&A, 2003.

SANTOS, Renato Emerson. “Política de cotas raciais nas universidades brasileiras – o caso da UERJ” *In: GOMES, Nilma Lino (org). Tempos de luta: as ações afirmativas no contexto brasileiro*. Brasília-DF. SECAD/MEC, 2006.

SANTOS, Judith Karine Calvalcanti. *Vôo sobre abismos: Políticas de reconhecimento em Nancy Fraser, movimentos sociais e efetividade normativa*. Anais do XVII, 2008.

CONPEDI. Acessível em: www.conpedi.org.br/manaus/arquivos/anais/brasil/09_844.pdf

SANSONE, Lívio. *Negritude sem Etnicidade*. Rio de Janeiro/Salvador, Edufba; Pallas, 2004.

SCHWARCZ, L. M. *O Espetáculo das Raças: Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil 1870-1930*. São Paulo, Cia. das Letras, 1993.

_____. “Questão racial e etnicidade”. *In: MICELI, Sérgio (org.), O que ler na ciência social brasileira (1970-1995)*, 2ª Ed. São-Paulo/Brasília, Sumaré/ANPOCS/CAPES, 1999.

SINGER, Paul. *Desenvolvimento Econômico e Evolução Urbana*. São Paulo. Editora Nacional, 1974.

SILVA, Alberto Carvalho da Silva. *Alguns problemas do nosso ensino superior In Estudos Avançados*, vol.15, n.42, 2001, p. 269 – 293. Disponível em: www.scielo.br

SILVA, Maria Auxiliadora Gonçalves da. *Encontros e desencontros de um movimento negro*. Brasília. Fundação Palmares, 1994.

SISS, Ahyas. *Afro-Brasileiros, Cotas e Ação Afirmativa: razões históricas*. Rio de Janeiro. Quartet Editora, 2003.

SKIDMORE, Thomas E. *Preto no Branco*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

SOARES, Eliane Veras. *Negritude*. Revista de Educação- AEC, Brasília, n. 132, 2004, p. 81-91.

SOARES, Eliane Veras; BRAGA, Maria Lúcia S.B; VALENÇA, Diogo. *O dilema racial brasileiro: de Roger Bastide a Florestan Fernandes ou da explicação teórica à proposição política*. Sociedade e Cultura, Goiânia-GO, V.5, n.1, 2004, p. 35-52.

SOUZA BARROS, Manuel. *A Década de 20 em Pernambuco*. Rio de Janeiro, Ed. Acadêmica, 1972.

SOUZA, Jessé. *A Construção Social da Subcidadania*. Belo Horizonte, UFMG/ Rio de Janeiro, IUPERJ, 2003.

_____. *Raça ou classe? Sobre a desigualdade brasileira*. In: Lua Nova, São Paulo, n. 65, 2005, p.43-69.

STEINBERG, Stephen. *The Ethnic Myth*; Boston, USA, Beacon Press, 1981.

STEINER, João E. *Diferenciação e Classificação das Instituições de Ensino Superior no Brasil*, 2006. Disponível em: <http://www.iea.usp.br/tematicas/educacao/superior/diversidadeavaliacao/steinerdiferenciaoclassificacao.pdf>

TAVARES, Luís Henrique Dias. *A Economia da província da Bahia na Segunda metade do século XIX*. In: Universitas N°29, abril de 1982. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/universitas>

TELLES, Edward. *Racismo à Brasileira*, São Paulo, Ed. Relume Dumará, 2003.

TELLES, Helcimara de Souza & STORNI, Tiago Prata Lopes. *Desvios e similitudes: Ideologias e decisão de voto em eleitores de direita e de esquerda*. 33ª Reunião anual da ANPOCS, 2009.

Disponível em: <http://sec.adevento.com.br/anpocs/inscricao/resumos/0001/TC1604-1.pdf>

THEODORO, Mário & DELGADO, Guilherme. “Política social: universalização ou focalização – subsídios para o debate”. In: *Políticas Sociais: acompanhamento e análise*. IPEA, 2003. Disponível em www.ipea.gov.br

TILLY, Charles. *Durable inequality*. Berkeley, Univesity of California Press, 1998.

_____. *O Acesso desigual ao conhecimento científico*. In: Revista Tempo Social, V.18 n°2, 2006, p.47-63.

VARGAS, Hustana Maria. *Sem perder a majestade: “profissões imperiais” no Brasil*. In Estudos de Sociologia, Araraquara, v.15, n.28, 2010, p.107-124.

VASCONCELOS, Maria Inêz Bandeira. *Liceu Piauiense (1845 – 1970): Desvendando Aspectos de sua História e Memória*. Dissertação de Mestrado em Educação – Universidade Federal do Piauí, 2007.

WILSON, William Julius. *The declining significance of race*. University of Chicago Press, USA, 1978.

ENTREVISTAS

NASCIMENTO, Isaltino. Biblioteca Universitária. Entrevistador: Francisco Jatobá de Andrade. Recife/PE. 2007. Entrevista concedida para elaboração da dissertação de mestrado em sociologia pela UFPE.

ANEXO I

Testes Empregados

Os testes não-paramétricos empregados ao longo desta tese foram, basicamente, o Qui-quadrado (χ^2) para variáveis nominais, seguido do V de Cramer (*Cramer's V*), bem como o Gamma (*Goodman – Kruskal Gamma*) para variáveis ordinais.

O Qui-quadrado é um teste não-paramétrico que permite verificar a H_0 (Hipótese nula) de que não existe diferença entre as frequências dos grupos. Esse teste não indica nenhuma força de associação no caso de significância estatística, isto é, ele apenas indica uma possível dependência ou independência entre as variáveis, por meio da comparação entre as frequências observadas e esperadas. De acordo com Levin (1987:277), descobrir a existência de uma relação não esclarece muito a respeito do grau de associação ou “correlação” entre duas variáveis.

Nesse sentido, o pós-teste V de Cramer (ou o Phi, para tabelas 2x2) é usado para medir a força de uma associação de dependência estatisticamente significativa indicada pelo Qui-quadrado, não considerando a positividade ou negatividade da correlação pelo fato de serem variáveis nominais. Já o Gamma de Goodman-Kruskal mede a correlação entre duas variáveis de nível ordinal e requer que estas apresentem uma ordenação entre as categorias, indicando também o sentido dessa correlação (Siegel e Castellan Jr. *Apud* Telles e Storni, 2009: 13)

Os resultados numéricos que demonstram tanto a força, quanto o sentido das correlações em questão são os *coeficientes de correlação linear* e podem variar de -1,00 (numa correlação negativa perfeita) a 1,00 (correlação positiva perfeita), quanto mais próximo a 1 ou -1, mais forte é considerada a correlação (independente do sentido).

Caber fazer a ressalva que todos os testes estatísticos realizados neste trabalho estão com Nível de Confiabilidade (N.C) de 95%, isto é, para considerarmos os coeficientes de correlação estatisticamente significantes e refutarmos a H_0 , o P-Valor

(Sig.) deve ser igual ou menor a 0,05 ($P < 0,05$). De forma geral, as análises são feitas com a variável independente (V.I) na linha e a dependente (V.D) nas colunas, seguindo a formalidade de se colocar os valores percentuais na V.I. Entretanto, em alguns casos específicos, as análises foram feitas colocando a V.I nas colunas e a V.D nas linhas no intuito de facilitar a visualização da tabela.

Os testes estatísticos baseados em pressuposição de distribuição normal (como o teste t para amostras independentes) tiveram essa condição avaliada, basicamente, por critérios gráficos (Q-Q plots e Histogramas) e, praticamente todos os grupos analisados precisaram de ações de correção (recorri ao logaritmo de base 10 – $Lg10$) para aproximarem-se da normalidade. De toda forma, esses testes inferenciais foram bastante pontuais, visto a limitação dos dados disponibilizados.

Anexo II – Tabelas, Testes e Associações

Banco Vestibular – 2005

TABELA 01 - Identificação Racial do Estudante da UPE (“Declarou-se negro ou pardo?”)

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
NEGRO	1240	40,6	40,6	40,6
NÃO-NEGRO	1815	59,4	59,4	100,0
Total	3055	100,0	100,0	

TABELA 02 - Cursou integralmente ensino médio em escolas Públicas Municipais ou Estaduais em Pernambuco (“Veio de Rede Pública?”)

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
SIM	993	32,5	32,5	32,5
NÃO	2062	67,5	67,5	100,0
Total	3055	100,0	100,0	

TABELA 03 - Cruzamento entre Raça por Oriundo de rede pública

		Veio da rede pública de ensino?		
		SIM	NÃO	Total
RAÇA	NEGRO	511	729	1240
		41,2%	58,8%	100,0%
	NÃO-NEGRO	482	1333	1815
		26,6%	73,4%	100,0%
Total		993	2062	3055
		32,5%	67,5%	100,0%

Medidas de associação

N	Teste	Coef.	Sig (P-valor)
3055	Phi	,154	,000

TABELA 04 - Cruzamento entre Oriundo de rede pública por Faixas de prestígio do curso

		Faixa de prestígio do curso			
		Baixo Prestígio	Médio Prestígio	Alto Prestígio	Total
Veio da rede pública de ensino?	SIM	693	90	210	993
		69,8%	9,1%	21,1%	100,0%
	NÃO	862	360	840	2062
		41,8%	17,5%	40,7%	100,0%
Total		1555	450	1050	3055
		50,9%	14,7%	34,4%	100,0%

Medidas de associação

N	Teste	Coef.	Sig (P-valor)
3055	Gamma	0,462	,000

TABELA 05 - Cruzamento entre Raça e Faixas de prestígio do curso

		Faixa de prestígio do curso			
		Baixo Prestígio	Médio Prestígio	Alto Prestígio	Total
RAÇA	NEGRO	701	178	361	1240
		56,5%	14,4%	29,1%	100,0%
	NÃO-NEGRO	854	272	689	1815
		47,1%	15,0%	38,0%	100,0%
Total		1555	450	1050	3055
		50,9%	14,7%	34,4%	100,0%

Medidas de associação

N	Teste	Coef.	Sig (P-valor)
3055	Gamma	0,031	,000

TABELA 06 - Cruzamento entre Raça e Faixas de prestígio do curso, controle por origem em escola pública

Veio da rede pública de ensino?

			Faixa de prestígio do curso			
			Baixo Prestígio	Médio Prestígio	Alto Prestígio	Total
SIM	Raça	NEGRO	343	48	120	511
			67,1%	9,4%	23,5%	100,0%
		NEGRO	350	42	90	482
			72,6%	8,7%	18,7%	100,0%
	Total		693	90	210	993
NÃO	Raça	NEGRO	358	130	241	729
			49,1%	17,8%	33,1%	100,0%
		NÃO-NEGRO	504	230	599	1333
			37,8%	17,3%	44,9%	100,0%
	Total		862	360	840	2062
			41,8%	17,5%	40,7%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	993	Gamma	-0,126	0,049
NÃO	2062	Gamma	0,214	0,000

TABELA 07 - Cruzamento: Raça por nível educacional do Pai

		NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				
Raça	NEGRO	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
		301	206	366	242	1115
		27,0%	18,5%	32,8%	21,7%	100,0%
	NÃO- NEGRO	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
		363	187	514	573	1637
		22,2%	11,4%	31,4%	35,0%	100,0%
Total		ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
		664	393	880	815	2752
		24,1%	14,3%	32,0%	29,6%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
2752	Gamma	0,210	0,000

TABELA 08 - Cruzamento: Raça por nível educacional da Mãe

		NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				
RAÇA	NEGRO	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
		255	185	401	287	1128
		22,6%	16,4%	35,5%	25,4%	100,0%
	NÃO- NEGRO	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
		292	167	557	628	1644
		17,8%	10,2%	33,9%	38,2%	100,0%
Total		ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
		547	352	958	915	2772
		19,7%	12,7%	34,6%	33,0%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
2772	Gamma	0,213	0,000

Correção da variável “escore” por Logaritmo de Base 10 (Escore_log10), no banco do vestibular 2005 (estudantes classificados) – Representações gráficas de normalidade.

TABELA – 09

Estimativa dos parâmetros da distribuição – Variável “escore” corrigida por Log 10

		Escore por Log 10
Distribuição Normal	Localização	2,7578
	Escala	0,04070

Figura 01 - Gráfico de Probabilidade Normal (Q-Q)

Figura 02 – Histograma

TABELA 10- Estatísticas do grupo (Estudantes negros)

Raça		N	Média	D.P	Erro padrão da média
Escore Log10	NEGRO	1240	2,7523	,03946	,00112
	NÃO-NEGRO	1815	2,7616	,04110	,00096

TABELA 11 -Teste T para Amostra Independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias					95% Intervalo de confiança da diferença	
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	Inferior	Superior
Escore Log10	Igualdade das variâncias assumida	5,395	,020	-6,244	3053	,000	-,00930	,00149	-,01223	-,00638
	Igualdade das variâncias não assumida			-6,292	2731,309	,000	-,00930	,00148	-,01220	-,00640

TABELA 12 - Estatísticas do grupo (Oriundos de rede pública)

Veio da rede pública de ensino?		N	Média	D.P	Erro padrão da média
Escore Log10	SIM	993	2,7357	,03291	,00104
	NÃO	2062	2,7685	,03979	,00088

TABELA 13 - Teste T para Amostra Independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	95% Intervalo de confiança da diferença	
Escore Log10	Igualdade das variâncias assumida	56,386	,000	-22,531	3053	,000	-,03280	,00146	-,03566	-,02995
	Igualdade das variâncias não assumida			-24,062	2325,495	,000	-,03280	,00136	-,03547	-,03013

Banco Vestibular 2005 – Estudantes Classificados, residentes na capital.

TABELA 14 - Cruzamento: Raça por nível educacional do Pai, controle por origem em escola pública

Veio da rede pública de ensino?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				Total
	Raça		ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	NEGRO	60	74	71	17	222
			27,0%	33,3%	32,0%	7,7%	100,0%
		NÃO-NEGRO	39	25	53	18	135
			28,9%	18,5%	39,3%	13,3%	100,0%
NÃO	Total		99	99	124	35	357
			27,7%	27,7%	34,7%	9,8%	100,0%
	Raça	NEGRO	24	46	153	172	395
			6,1%	11,6%	38,7%	43,5%	100,0%
		NÃO-NEGRO	45	46	244	465	800
			5,6%	5,8%	30,5%	58,1%	100,0%
	Total		69	92	397	637	1195
			5,8%	7,7%	33,2%	53,3%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	357	Gamma	0,132	0,122
NÃO	1195	Gamma	0,247	0,000

TABELA 15 - Cruzamento: Raça por nível educacional da Mãe, controle por origem em escola pública

			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	RAÇA	NEGRO	58	57	91	20	226
			25,7%	25,2%	40,3%	8,8%	100,0%
		NÃO- NEGRO	34	30	51	24	139
			24,5%	21,6%	36,7%	17,3%	100,0%
	Total		92	87	142	44	365
NÃO	RAÇA	NEGRO	25	39	154	176	394
			6,3%	9,9%	39,1%	44,7%	100,0%
		NÃO- NEGRO	27	36	272	466	801
			3,4%	4,5%	34,0%	58,2%	100,0%
	Total		52	75	426	642	1195
			4,4%	6,3%	35,6%	53,7%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P- valor)
SIM	365	Gamma	0,110	0,190
NÃO	1195	Gamma	0,265	0,000

Banco Vestibular 2005 – Estudantes Classificados, residentes no interior.

TABELA 16 - Cruzamento: Raça por nível educacional do Pai, controle por origem em escola pública

Veio da rede pública de ensino?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
SIM	RAÇA	NEGRO	123	42	50	20	235
			52,3%	17,9%	21,3%	8,5%	100,0%
	NÃO-NEGRO		155	53	63	20	291
			53,3%	18,2%	21,6%	6,9%	100,0%
	Total		278	95	113	40	526
			52,9%	18,1%	21,5%	7,6%	100,0%
NÃO	RAÇA	NEGRO	68	29	79	28	204
			33,3%	14,2%	38,7%	13,7%	100,0%
	NÃO-NEGRO		104	57	134	52	347
			30,0%	16,4%	38,6%	15,0%	100,0%
	Total		172	86	213	80	551
			31,2%	15,6%	38,7%	14,5%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P- valor)
SIM	526	GAMMA	-0,026	0,725
NÃO	551	GAMMA	0,041	0,555

TABELA 17 - Cruzamento: Raça por nível educacional da Mãe, controle por origem em escola pública

Veio da rede pública de ensino?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	RAÇA	NEGRO	106	45	63	30	244
			43,4%	18,4%	25,8%	12,3%	100,0%
		NÃO-NEGRO	135	43	74	39	291
		46,4%	14,8%	25,4%	13,4%	100,0%	
	Total	241	88	137	69	535	
			45,0%	16,4%	25,6%	12,9%	100,0%
NÃO	RAÇA	NEGRO	49	32	72	54	207
			23,7%	15,5%	34,8%	26,1%	100,0%
		NÃO-NEGRO	80	48	137	86	351
		22,8%	13,7%	39,0%	24,5%	100,0%	
	Total	129	80	209	140	558	
			23,1%	14,3%	37,5%	25,1%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	535	Gamma	-0,016	0,818
NÃO	558	Gamma	0,010	0,883

BANCO DE DADOS – VESTIBULAR 2006

TABELA 18 - Identificação Racial do Estudante da UPE
(“Declarou-se negro ou pardo?”) - Raça

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
Negro	1429	38,6	38,6	38,6
Não-negro	2275	61,4	61,4	100,0
Total	3704	100,0	100,0	

TABELA 19 - Curso integralmente ensino médio em escolas Públicas Municipais ou Estaduais em Pernambuco (“Veio de Rede Pública?”)

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
Sim	1149	31,0	31,0	31,0
Não	2555	69,0	69,0	100,0
Total	3704	100,0	100,0	

TABELA 20 - Cruzamento entre Raça por Oriundo de rede pública

		Veio de Rede Pública?		
		Sim	Não	Total
Raça	Negro	609 42,6%	820 57,4%	1429 100,0%
	Não-negro	540 23,7%	1735 76,3%	2275 100,0%
Total		1149 31,0%	2555 69,0%	3704 100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
3704	Phi	0,199	0,000

TABELA 21 - Cruzamento entre Oriundo de rede pública por Faixas de prestígio do curso

		Faixas de prestígio do curso			
		Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
Veio de Rede Pública?	Sim	788 68,6%	129 11,2%	232 20,2%	1149 100,0%
	Não	894 35,0%	505 19,8%	1156 45,2%	2555 100,0%
	Total	1682 45,4%	634 17,1%	1388 37,5%	3704 100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
3704	Gamma	0,536	0,000

TABELA 22 - Estudantes classificados por Cota (CLASSIFICADO_COTA)

		Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
Valid	sim	276	7,5	7,5	7,5
	não	3428	92,5	92,5	100,0
	Total	3704	100,0	100,0	

TABELA 23 - Cruzamento Oriundo de escola pública por faixas de prestígio do curso, controlado por estudantes classificados por cota

			Faixas de prestígio do curso			
Classificado por cota?			Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
sim	Veio de Rede Pública?	Sim	-	73	203	276
				26,4%	73,6%	100,0%
	Total		-	73	203	276
				26,4%	73,6%	100,0%
não	Veio de Rede Pública?	Sim	788	56	29	873
			90,3%	6,4%	3,3%	100,0%
		Não	894	505	1156	2555
			35,0%	19,8%	45,2%	100,0%
	Total		1682	561	1185	3428
			49,1%	16,4%	34,6%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P- valor)
SIM	276	Gamma	-	-
NÃO	3428	Gamma	0,876	0,000

TABELA 24 - Cruzamento: Raça por faixas de prestígio do curso

		Faixa de prestígio do curso			
		Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
Raça	Negro	780	228	421	1429
		54,6%	16,0%	29,5%	100,0%
	Não-negro	902	406	967	2275
		39,6%	17,8%	42,5%	100,0%
Total		1682	634	1388	3704
		45,4%	17,1%	37,5%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
3704	Gamma	0,261	0,000

TABELA 25 - Cruzamento: Raça por Faixas de prestígio do curso, controlado por origem em escola pública

Veio de Rede Pública?			Faixa de prestígio do curso			
			Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
Sim	Raça	Negro	420	62	127	609
			69,0%	10,2%	20,9%	100,0%
		Não-negro	368	67	105	540
			68,1%	12,4%	19,4%	100,0%
	Total		788	129	232	1149
			68,6%	11,2%	20,2%	100,0%
Não	Raça	Negro	360	166	294	820
			43,9%	20,2%	35,9%	100,0%
		Não-negro	534	339	862	1735
			30,8%	19,5%	49,7%	100,0%
	Total		894	505	1156	2555
			35,0%	19,8%	45,2%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	1149	Gamma	0,004	0,940
NÃO	2555	Gamma	0,250	0,000

TABELA 26 - Cruzamento: Raça por Estudantes classificados por cota

		Classificado por cota?		
		sim	não	Total
Raça	Negro	151	1278	1429
		10,6%	89,4%	100,0%
	Não-negro	125	2150	2275
		5,5%	94,5%	100,0%
Total		276	3428	3704
		7,5%	92,5%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
3704	Phi	0,094	0,000

TABELA 27 - Cruzamento: Raça por nível educacional do Pai

		NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				
		ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
Raça	Negro	350	244	438	276	1308
		26,8%	18,7%	33,5%	21,1%	100,0%
	Não-negro	385	259	673	810	2127
		18,1%	12,2%	31,6%	38,1%	100,0%
Total		735	503	1111	1086	3435
		21,4%	14,6%	32,3%	31,6%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
3435	Gamma	0,284	0,000

TABELA 28 - Cruzamento: Raça por nível educacional da Mãe

		NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				
		ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
Raça	Negro	298	199	485	352	1334
		22,3%	14,9%	36,4%	26,4%	100,0%
	Não-negro	300	228	728	882	2138
		14,0%	10,7%	34,1%	41,3%	100,0%
Total		598	427	1213	1234	3472
		17,2%	12,3%	34,9%	35,5%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
3472	Gamma	0,262	0,000

Correção da variável “escore” por Logaritmo de Base 10 (Escore_log10), no banco do vestibular 2006 (estudantes classificados) – Representações gráficas de normalidade.

TABELA 29 - Estimativa dos parâmetros da distribuição – Variável “escore” corrigida por Log 10

		Escore Log 10
Distribuição Normal	Localização	2,7499
	Escala	,04414

Figura 03 - Gráfico de Probabilidade Normal (Q-Q)

Figura 04 – Histograma

TABELA 30 - Estatísticas do grupo (Estudantes negros)

	Raça	N	Média	D.P	Erro Padrão da Média
Escore Log10	Negro	1429	2,7408	,04412	,00117
	Não-negro	2275	2,7557	,04318	,00091

TABELA 31 - Teste T para Amostra Independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	95% Intervalo de confiança da diferença	
									Inferior	Superior
Escore Log10	Igualdade das variâncias assumida	,006	,939	-10,134	3702	,000	-,01490	,00147	-,01778	-,01201
	Igualdade das variâncias não assumida			-10,084	2984,646	,000	-,01490	,00148	-,01779	-,01200

TABELA 32 - Estatísticas do grupo (Oriundos de rede pública)

	Veio de Rede Pública?	N	Média	D.P	Erro Padrão da Média
Escore Log10	Sim	1149	2,7241	,03733	,00110
	Não	2555	2,7615	,04201	,00083

TABELA 33- Teste T para Amostra Independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	95% Intervalo de confiança da diferença	
									Inferior	Superior
Escore Log10	Igualdade das variâncias assumida	41,137	,000	-25,928	3702	,000	-,03740	,00144	-,04023	-,03458
	Igualdade das variâncias não assumida			-27,112	2468,003	,000	-,03740	,00138	-,04011	-,03470

Banco - Vestibular 2006

Filtro: Todos os casos nos testes abaixo são classificados, oriundos de escola pública.

TABELA 34 - Estatísticas do grupo (estudantes classificados por cota)

Classificado por cota?		N	Média	D.P.	Erro Padrão da Média
Escore Log10	sim	276	2,7075	,03478	,00209
	não	873	2,7294	,03659	,00124

TABELA 35 -Teste T para Amostra Independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	95% Intervalo de confiança da diferença	
Escore Log10	Igualdade das variâncias assumida	,000	1,000	-8,739	1147	,000	-,02182	,00250	-,02672	-,01692
	Igualdade das variâncias não assumida			-8,972	482,452	,000	-,02182	,00243	-,02660	-,01704

TABELA 36 - Cruzamento: Curso por Estudante classificado por cota

		CLASSIFICADO POR COTA?		Total
		SIM	NÃO	
CURSO	Administração	50 100,0%	0 0,0%	50 100,0%
	Educação Física (bach)	18 66,7%	9 33,3%	27 100,0%
	Educação Física (lic)	2 11,8%	15 88,2%	17 100,0%
	Enfermagem	21 75,0%	7 25,0%	28 100,0%
	Engenharia Mecânica-Mecatrônica	18 100,0%	0 0,0%	18 100,0%
	Engenharia Civil	38 79,2%	10 20,8%	48 100,0%
	Engenharia da Computação	14 87,5%	2 12,5%	16 100,0%
	Engenharia Elétrica de Telecomunicações	8 100,0%	0 0,0%	8 100,0%
	Engenharia Elétrica - Eletrônica	13 92,9%	1 7,1%	14 100,0%
	Engenharia Elétrica-Eletrotécnica	8 50,0%	8 50,0%	16 100,0%
	Engenharia Mecânica Industrial	10 83,3%	2 16,7%	12 100,0%
	Matemática	0 0,0%	132 100,0%	132 100,0%
	Pedagogia	0 0,0%	140 100,0%	140 100,0%
	Ciências Biológicas (Lic)	0 0,0%	103 100,0%	103 100,0%
	Ciências Biológicas (Bach)	21 91,3%	2 8,7%	23 100,0%
	Geografia	0 0,0%	130 100,0%	130 100,0%
	História	0 0,0%	112 100,0%	112 100,0%
	Letras	0 0,0%	171 100,0%	171 100,0%
	Medicina	30 100,0%	0 0,0%	30 100,0%
	Odontologia	14 70,0%	6 30,0%	20 100,0%
	Sistema de informações	11 64,7%	6 35,3%	17 100,0%
	Psicologia	0 0,0%	17 100,0%	17 100,0%
	Total	276 24,0%	873 76,0%	1149 100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
1149	V de Cramer	0,902	0,000

TABELA 37 – Cruzamento: Faixa de prestígio do curso por Estudante classificado por cota

		Classificado por Cota		
		sim	não	Total
Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	0	788	788
		0,0%	100,0%	100,0%
	Médio Prestígio	73	56	129
		56,6%	43,4%	100,0%
	Alto prestígio	203	29	232
		87,5%	12,5%	100,0%
Total		276	873	1149
		24,0%	76,0%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
1149	Gamma	-0,982	0,000

TABELA 38 - Cruzamento: Faixas de prestígio do curso por Estudantes classificados por cota, controlado por Raça.

Raça		Classificado por cota?		
		sim	não	Total
Negro	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	0	420
			0,0%	100,0%
		Médio Prestígio	33	29
			53,2%	46,8%
	Alto prestígio		118	9
			92,9%	7,1%
	Total		151	458
			24,8%	75,2%
				100,0%
Não-negro	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	0	368
			0,0%	100,0%
		Médio Prestígio	40	27
			59,7%	40,3%
	Alto prestígio		85	20
			81,0%	19,0%
	Total		125	415
			23,1%	76,9%
				100,0%

Medidas de Associação

RAÇA	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
NEGRO	609	Gamma	-0,991	0,000
NÃO-NEGRO	540	Gamma	-0,967	0,000

Banco Vestibular 2006 – Estudantes Classificados, residentes na capital.

TABELA 39 - Cruzamento: Faixa de prestígio do curso por Raça, controle por origem em escola pública

Veio de Rede Pública?			Raça		
			Negro	Não-negro	Total
Sim	Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	100 61,3%	63 38,7%	163 100,0%
		Médio Prestígio	47 52,2%	43 47,8%	90 100,0%
		Alto prestígio	114 54,0%	97 46,0%	211 100,0%
		Total	261 56,3%	203 43,8%	464 100,0%
Não	Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	110 45,6%	131 54,4%	241 100,0%
		Médio Prestígio	124 32,8%	254 67,2%	378 100,0%
		Alto prestígio	263 25,6%	763 74,4%	1026 100,0%
		Total	497 30,2%	1148 69,8%	1645 100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	464	Gamma	0,105	0,182
NÃO	1645	Gamma	0,275	0,000

TABELA 40 - Cruzamento: Faixas de prestígio do curso por Raça, controle por “estudante classificado por cota”

Classificado por cota?			Raça		
			Negro	Não-negro	Total
sim	Faixas de prestígio do curso	Médio Prestígio	27 46,6%	31 53,4%	58 100,0%
		Alto prestígio	107 57,5%	79 42,5%	186 100,0%
		Total	134 54,9%	110 45,1%	244 100,0%
não	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	210 52,0%	194 48,0%	404 100,0%
		Médio Prestígio	144 35,1%	266 64,9%	410 100,0%
		Alto prestígio	270 25,7%	781 74,3%	1051 100,0%
		Total	624 33,5%	1241 66,5%	1865 100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	244	Gama	-0,217	0,145
NÃO	1865	Gamma	0,372	0,000

TABELA 41 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da Mãe, controle por oriundo de escola pública

Veio de Rede Pública?			NIVEL EDUCACIONAL DA MÃE				
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
Sim	Raça	Negro	81	47	92	23	243
			33,3%	19,3%	37,9%	9,5%	100,0%
		Não-negro	32	45	77	32	186
		17,2%	24,2%	41,4%	17,2%	100,0%	
	Total	113	92	169	55	429	
			26,3%	21,4%	39,4%	12,8%	100,0%
Não	Raça	Negro	23	42	207	202	474
			4,9%	8,9%	43,7%	42,6%	100,0%
		Não-negro	24	63	367	648	1102
		2,2%	5,7%	33,3%	58,8%	100,0%	
	Total	47	105	574	850	1576	
			3,0%	6,7%	36,4%	53,9%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	429	Gamma	0,257	0,000
NÃO	1576	Gamma	0,291	0,000

TABELA 42 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da Mãe, controle por estudante classificado por cota

Classificado por cota?			NIVEL EDUCACIONAL DA MÃE				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
sim	Raça	Negro	41	23	49	14	127
			32,3%	18,1%	38,6%	11,0%	100,0%
		Não-negro	13	26	44	19	102
		12,7%	25,5%	43,1%	18,6%	100,0%	
	Total	54	49	93	33	229	
			23,6%	21,4%	40,6%	14,4%	100,0%
não	Raça	Negro	63	66	250	211	590
			10,7%	11,2%	42,4%	35,8%	100,0%
		Não-negro	43	82	400	661	1186
		3,6%	6,9%	33,7%	55,7%	100,0%	
	Total	106	148	650	872	1776	
			6,0%	8,3%	36,6%	49,1%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	229	Gamma	0,283	0,004
NÃO	1776	Gamma	0,359	0,000

TABELA 43 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do Pai, controle por estudante classificado por cota

Classificado por cota?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
sim	Raça	Negro	37	36	43	9	125
			29,6%	28,8%	34,4%	7,2%	100,0%
		Não-negro	25	21	44	14	104
			24,0%	20,2%	42,3%	13,5%	100,0%
	Total		62	57	87	23	229
não	Raça	Negro	71	76	237	196	580
			12,2%	13,1%	40,9%	33,8%	100,0%
		Não-negro	53	95	387	641	1176
			4,5%	8,1%	32,9%	54,5%	100,0%
	Total		124	171	624	837	1756
			7,1%	9,7%	35,5%	47,7%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	229	Gamma	0,207	0,041
NÃO	1756	Gamma	0,365	0,000

Banco vestibular 2006 – Filtro: Estudantes classificados, residentes no interior.

TABELA 44 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do Pai, controle por origem em escola pública

Veio de Rede Pública?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
Sim	Raça	Negro	156	58	53	18	285
			54,7%	20,4%	18,6%	6,3%	100,0%
	Não-negro		158	60	53	16	287
			55,1%	20,9%	18,5%	5,6%	100,0%
	Total		314	118	106	34	572
Não	Raça	Negro	29	34	55	28	146
			19,9%	23,3%	37,7%	19,2%	100,0%
	Não-negro		84	49	126	85	344
			24,4%	14,2%	36,6%	24,7%	100,0%
	Total		113	83	181	113	490
			23,1%	16,9%	36,9%	23,1%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	572	Gamma	-0,012	0,862
NÃO	490	Gamma	0,053	0,461

TABELA 45 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da Mãe, controle por origem em escola pública

Veio de Rede Pública?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
Sim	Raça	Negro	120	61	75	36	292
			41,1%	20,9%	25,7%	12,3%	100,0%
	Não-negro		132	49	74	41	296
			44,6%	16,6%	25,0%	13,9%	100,0%
	Total		252	110	149	77	588
Não	Raça	Negro	24	18	55	55	152
			15,8%	11,8%	36,2%	36,2%	100,0%
	Não-negro		56	47	133	101	337
			16,6%	13,9%	39,5%	30,0%	100,0%
	Total		80	65	188	156	489
			16,4%	13,3%	38,4%	31,9%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	588	Gamma	-0,017	0,790
NÃO	489	Gamma	0,077	0,257

BANCO DE DADOS – VESTIBULAR 2007

TABELA 46 - Identificação Racial do Estudante da UPE (“Declarou-se negro ou pardo?”) - Raça

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
Não-negro	2467	59,2	59,2	59,2
Negro	1697	40,8	40,8	100,0
Total	4164	100,0	100,0	

TABELA 47 - Cursou integralmente ensino médio em escolas Públicas Municipais ou Estaduais em Pernambuco (“Veio de Rede Pública?”)

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
NÃO	3180	76,4	76,4	76,4
SIM	984	23,6	23,6	100,0
Total	4164	100,0	100,0	

TABELA 48 - Cruzamento: Raça por Origem em escola pública

		Veio de escola pública?		
		SIM	NÃO	Total
Raça	Negro	580	1117	1697
		34,2%	65,8%	100,0%
	Não-negro	404	2063	2467
		16,4%	83,6%	100,0%
Total		984	3180	4164
		23,6%	76,4%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4164	Phi	0,206	0,000

TABELA 49 – Cruzamento: Origem em escola pública por Faixa de prestígio do curso

		Faixa de prestígio do curso			
		Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
Veio de escola pública?	SIM	569	189	226	984
		57,8%	19,2%	23,0%	100,0%
	NÃO	1187	812	1181	3180
		37,3%	25,5%	37,1%	100,0%
Total		1756	1001	1407	4164
		42,2%	24,0%	33,8%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4164	Gamma	0,335	0,000

TABELAS 50 - Estudantes Classificados por Cotas

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
SIM	331	7,9	7,9	7,9
NÃO	3833	92,1	92,1	100,0
Total	4164	100,0	100,0	

TABELA 51 - Cruzamento: Origem em escola pública por Faixa de prestígio do curso, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?			Faixa de prestígio do curso			
			Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
SIM	Veio de escola pública?	SIM	29	95	207	331
			8,8%	28,7%	62,5%	100,0%
		Total	29	95	207	331
			8,8%	28,7%	62,5%	100,0%
NÃO	Veio de escola pública?	SIM	540	94	19	653
			82,7%	14,4%	2,9%	100,0%
		NÃO	1187	812	1181	3180
			37,3%	25,5%	37,1%	100,0%
		Total	1727	906	1200	3833
			45,1%	23,6%	31,3%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	331	Gamma	-	-
NÃO	3833	Gamma	0,776	0,000

TABELA 52 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio do curso

		Faixa de prestígio do curso			
		Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
Raça	Negro	907	406	384	1697
		53,4%	23,9%	22,6%	100,0%
	Não-negro	849	595	1023	2467
		34,4%	24,1%	41,5%	100,0%
Total		1756	1001	1407	4164
		42,2%	24,0%	33,8%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4164	Gamma	0,354	0,000

TABELA 53 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio do curso, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			Faixa de prestígio do curso			
			Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
SIM	Raça	Negro	339	117	124	580
			58,4%	20,2%	21,4%	100,0%
		Não-negro	230	72	102	404
			56,9%	17,8%	25,2%	100,0%
	Total		569	189	226	984
			57,8%	19,2%	23,0%	100,0%
NÃO	Raça	Negro	568	289	260	1117
			50,9%	25,9%	23,3%	100,0%
		Não-negro	619	523	921	2063
			30,0%	25,4%	44,6%	100,0%
	Total		1187	812	1181	3180
			37,3%	25,5%	37,1%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	984	Gamma	0,049	0,402
NÃO	3180	Gamma	0,391	0,000

TABELA 54 - Cruzamento: Raça por Estudante classificado por cota

		CLASSIFICADO POR COTA?		
		SIM	NÃO	Total
Raça	Negro	192	1505	1697
		11,3%	88,7%	100,0%
	Não-negro	139	2328	2467
		5,6%	94,4%	100,0%
Total		331	3833	4164
		7,9%	92,1%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4164	Gamma	0,362	0,000

TABELA 55 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do Pai

		NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				
Raça		ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
Negro		462	289	555	264	1570
		29,4%	18,4%	35,4%	16,8%	100,0%
Não-negro		379	283	765	879	2306
		16,4%	12,3%	33,2%	38,1%	100,0%
Total		841	572	1320	1143	3876
		21,7%	14,8%	34,1%	29,5%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
3876	Gamma	0,369	0,000

TABELA 56 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da Mãe

		NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				
Raça		ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
Negro		383	253	607	358	1601
		23,9%	15,8%	37,9%	22,4%	100,0%
Não-negro		300	241	835	975	2351
		12,8%	10,3%	35,5%	41,5%	100,0%
Total		683	494	1442	1333	3952
		17,3%	12,5%	36,5%	33,7%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
3952	Gamma	0,343	0,000

Correção da variável “escore” por Logaritmo de Base 10 (Escore_log10), no banco do vestibular 2007 (estudantes classificados) – Representações gráficas de normalidade.

TABELA 57 - Estimativa dos parâmetros da distribuição – Variável “escore” corrigida por Log 10.

		Escore Log 10
Distribuição Normal	Localização	2,7512
	Escala	,04564

Figura 05 - Gráfico de Probabilidade Normal (Q-Q)

Figura 06 – Histograma

TABELA 58 - Estatísticas do grupo (Estudantes negros)

Raça				
		N	Média	Erro padrão da média
Escore Log 10	Negro	1697	2,7411	,04393
	Não-negro	2467	2,7582	,04551

TABELA 59 - Teste T para Amostra Independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias					
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	95% Intervalo de confiança da diferença
									Inferior Superior
Escore Log10	Igualdade das variâncias assumida	3,133	,077	-12,026	4162	,000	-,01702	,00142	-,01979 -,01424
	Igualdade das variâncias não assumida			-12,105	3727,617	,000	-,01702	,00141	-,01978 -,01426

TABELA 60 - Estatísticas do grupo (Oriundos de escola pública)

Veio de escola pública?		N	Média	D.P.	Erro padrão da média
Escore Log 10	SIM	984	2,7275	,03822	,00122
	NÃO	3180	2,7586	,04525	,00080

TABELA 61 - Teste T para Amostra Independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias						
									95% Intervalo de confiança da diferença	
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	Inferior	Superior
Escore Log10	Igualdade das variâncias assumida	44,120	,000	-19,518	4162	,000	-,03111	,00159	-,03423	-,02798
	Igualdade das variâncias não assumida			-21,322	1909,239	,000	-,03111	,00146	-,03397	-,02825

Banco - Vestibular 2007

Filtro: Todos os casos nos testes abaixo são classificados, **oriundos de escola pública.**

TABELA 62 - Estatísticas do grupo (estudantes classificados por cotas)

CLASSIFICADO POR COTA

		N	Média	D.P.	Erro padrão da média
Escore Log10	SIM	331	2,7110	,03048	,00168
	NÃO	653	2,7358	,03904	,00153

TABELA 63 - Teste T para Amostras Independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias						
									95% Intervalo de confiança da diferença	
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	Inferior	Superior
Escore Log10	Igualdade das variâncias assumida	22,973	,000	-10,122	982	,000	-,02485	,00246	-,02967	-,02003
	Igualdade das variâncias não assumida			-10,960	820,006	,000	-,02485	,00227	-,02930	-,02040

TABELA 64 - Cruzamento: Curso por Estudante Classificado por Cota

		CLASSIFICADO POR COTA		
		SIM	NÃO	Total
CURSO	Administração	47	3	50
		94,0%	6,0%	100,0%
	Educação Física (bach)	20	6	26
		76,9%	23,1%	100,0%
	Educação Física (lic)	6	8	14
		42,9%	57,1%	100,0%
	Enfermagem	32	12	44
		72,7%	27,3%	100,0%
	Engenharia Mecânica-Mecatrônica	12	0	12
		100,0%	0,0%	100,0%
	Engenharia Civil	33	9	42
		78,6%	21,4%	100,0%
	Engenharia da Computação	16	1	17
		94,1%	5,9%	100,0%
	Engenharia Elétrica de Telecomunicações	8	1	9
		88,9%	11,1%	100,0%
	Engenharia Elétrica - Eletrônica	8	0	8
		100,0%	0,0%	100,0%
	Engenharia Elétrica-Eletrotécnica	13	3	16
		81,3%	18,8%	100,0%
	Engenharia Mecânica Industrial	12	0	12
		100,0%	0,0%	100,0%
	Matemática	5	95	100
		5,0%	95,0%	100,0%
	Pedagogia	2	90	92
		2,2%	97,8%	100,0%
	Ciências Biológicas (Lic)	3	106	109
		2,8%	97,2%	100,0%
	Ciências Biológicas (Bach)	11	2	13
		84,6%	15,4%	100,0%
	Geografia	11	70	81
		13,6%	86,4%	100,0%
	História	4	75	79
		5,1%	94,9%	100,0%
	Letras	4	104	108
		3,7%	96,3%	100,0%
	Medicina	31	0	31
		100,0%	0,0%	100,0%
	Odontologia	27	2	29
		93,1%	6,9%	100,0%
	Sistema de informações	10	8	18
		55,6%	44,4%	100,0%
	Fisioterapia	8	11	19
		42,1%	57,9%	100,0%
	Psicologia	0	14	14
		0,0%	100,0%	100,0%
	Administração (com ênfase em marketing de moda)	8	8	16
		50,0%	50,0%	100,0%
	Administração (Salgueiro)	0	25	25
		0,0%	100,0%	100,0%
Total		331	653	984
		33,6%	66,4%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
984	V de Cramer	0,813	0,000

TABELA 65 - Cruzamento: Faixa de prestígio do curso por Estudante classificado por cota

		CLASSIFICADO POR COTA?		
		SIM	NÃO	Total
Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	29	540	569
		5,1%	94,9%	100,0%
	Médio Prestígio	95	94	189
		50,3%	49,7%	100,0%
	Alto prestígio	207	19	226
		91,6%	8,4%	100,0%
Total		331	653	984
		33,6%	66,4%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
984	Gamma	0,946	0,000

TABELA 66 – Cruzamento: Faixa de prestígio do curso por Estudante classificado por cota, controle por Raça

Raça			CLASSIFICADO POR COTA?		
			SIM	NÃO	Total
Negro	Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	19	320	339
			5,6%	94,4%	100,0%
		Médio Prestígio	59	58	117
			50,4%	49,6%	100,0%
		Alto prestígio	114	10	124
			91,9%	8,1%	100,0%
Total			192	388	580
			33,1%	66,9%	100,0%
Não-negro	Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	10	220	230
			4,3%	95,7%	100,0%
		Médio Prestígio	36	36	72
			50,0%	50,0%	100,0%
		Alto prestígio	93	9	102
			91,2%	8,8%	100,0%
Total			139	265	404
			34,4%	65,6%	100,0%

Medidas de Associação

RAÇA	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
NEGRO	580	Gamma	-0,941	0,000
NÃO-NEGRO	404	Gamma	-0,952	0,000

Banco - Vestibular 2007

Filtro: Todos os casos nos testes abaixo são estudantes classificados, residentes na capital.

TABELA 67 - Cruzamento: Faixa de prestígio do curso por Raça, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			Raça		
			Negro	Não-negro	Total
SIM	Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	135 69,2%	60 30,8%	195 100,0%
		Médio Prestígio	56 60,9%	36 39,1%	92 100,0%
		Alto prestígio	111 54,4%	93 45,6%	204 100,0%
		Total	302 61,5%	189 38,5%	491 100,0%
NÃO	Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	138 50,0%	138 50,0%	276 100,0%
		Médio Prestígio	146 34,6%	276 65,4%	422 100,0%
		Alto prestígio	231 21,7%	835 78,3%	1066 100,0%
		Total	515 29,2%	1249 70,8%	1764 100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	491	Gamma	0,235	0,002
NÃO	1764	Gamma	0,408	0,000

TABELA 68 - Cruzamento: Faixa de prestígio do curso por Raça, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?			Raça		
			Negro	Não-negro	Total
SIM	Faixa de prestígio do curso	Médio Prestígio	36 26,3%	25 22,7%	61 24,7%
		Alto prestígio	101 73,7%	85 77,3%	186 75,3%
		Total	137 100,0%	110 100,0%	247 100,0%
NÃO	Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	273 40,1%	198 14,9%	471 23,5%
		Médio Prestígio	166 24,4%	287 21,6%	453 22,6%
		Alto prestígio	241 35,4%	843 63,5%	1084 54,0%
		Total	680 100,0%	1328 100,0%	2008 100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	247	Gamma	0,096	0,518
NÃO	2008	Gamma	0,499	0,000

TABELA 69 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do Pai, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI			
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR
SIM	Raça	Negro	33	35	50	14
			25,0%	26,5%	37,9%	10,6%
	Raça	Não-negro	26	26	37	14
			25,2%	25,2%	35,9%	13,6%
	Total		59	61	87	28
NÃO	Raça	Negro	89	98	273	182
			13,9%	15,3%	42,5%	28,3%
	Raça	Não-negro	56	88	426	691
			4,4%	7,0%	33,8%	54,8%
	Total		145	186	699	873
			7,6%	9,8%	36,7%	45,9%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	235	Gamma	0,028	0,785
NÃO	1903	Gamma	0,464	0,000

TABELA 70 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da Mãe, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE			
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR
SIM	Raça	Negro	33	32	55	12
			25,0%	24,2%	41,7%	9,1%
	Raça	Não-negro	23	24	41	16
			22,1%	23,1%	39,4%	15,4%
	Total		56	56	96	28
NÃO	Raça	Negro	87	88	276	200
			13,4%	13,5%	42,4%	30,7%
	Raça	Não-negro	52	80	433	713
			4,1%	6,3%	33,9%	55,8%
	Total		139	168	709	913
			7,2%	8,7%	36,8%	47,3%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	236	Gamma	0,103	0,313
NÃO	1929	Gamma	0,448	0,000

TABELA 71 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do Pai, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	79	79	114	18	290
			27,2%	27,2%	39,3%	6,2%	100,0%
		Não-negro	43	46	70	18	177
			24,3%	26,0%	39,5%	10,2%	100,0%
	Total		122	125	184	36	467
			26,1%	26,8%	39,4%	7,7%	100,0%
NÃO	Raça	Negro	43	54	209	178	484
			8,9%	11,2%	43,2%	36,8%	100,0%
		Não-negro	39	68	393	687	1187
			3,3%	5,7%	33,1%	57,9%	100,0%
	Total		82	122	602	865	1671
			4,9%	7,3%	36,0%	51,8%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	467	Gamma	0,088	0,237
NÃO	1671	Gamma	0,378	0,000

TABELA 72 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da mãe, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	85	74	111	17	287
			29,6%	25,8%	38,7%	5,9%	100,0%
		Não-negro	40	45	72	24	181
			22,1%	24,9%	39,8%	13,3%	100,0%
	Total		125	119	183	41	468
			26,7%	25,4%	39,1%	8,8%	100,0%
NÃO	Raça	Negro	35	46	220	195	496
			7,1%	9,3%	44,4%	39,3%	100,0%
		Não-negro	35	59	402	705	1201
			2,9%	4,9%	33,5%	58,7%	100,0%
	Total		70	105	622	900	1697
			4,1%	6,2%	36,7%	53,0%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	468	Gamma	0,182	0,013
NÃO	1697	Gamma	0,349	0,000

Banco - Vestibular 2007

Filtro: Todos os casos nos testes abaixo são classificados, **residentes no interior.**

TABELA 73 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio do curso, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			Faixa de prestígio do curso			
			Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
SIM	Raça	Negro	202	60	13	275
			73,5%	21,8%	4,7%	100,0%
		Não-negro	169	36	8	213
			79,3%	16,9%	3,8%	100,0%
	Total		371	96	21	488
NÃO	Raça	Negro	304	120	17	441
			68,9%	27,2%	3,9%	100,0%
		Não-negro	342	210	55	607
			56,3%	34,6%	9,1%	100,0%
	Total		646	330	72	1048
			61,6%	31,5%	6,9%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	488	Gamma	-0,155	0,129
NÃO	1048	Gamma	0,267	0,000

TABELA 74 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do pai, controle por escola pública

Veio de escola pública?			NIVEL EDUCACIONAL DO PAI				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	129	57	55	13	254
			50,8%	22,4%	21,7%	5,1%	100,0%
		Não-negro	89	44	40	15	188
			47,3%	23,4%	21,3%	8,0%	100,0%
	Total		218	101	95	28	442
			49,3%	22,9%	21,5%	6,3%	100,0%
NÃO	Raça	Negro	160	75	123	34	392
			40,8%	19,1%	31,4%	8,7%	100,0%
		Não-negro	158	96	193	119	566
			27,9%	17,0%	34,1%	21,0%	100,0%
	Total		318	171	316	153	958
			33,2%	17,8%	33,0%	16,0%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	442	Gamma	0,067	0,395
NÃO	958	Gamma	0,279	0,000

TABELA 75 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da mãe, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	96	52	86	25	259
			37,1%	20,1%	33,2%	9,7%	100,0%
		Não-negro	73	34	64	27	198
			36,9%	17,2%	32,3%	13,6%	100,0%
	Total		169	86	150	52	457
NÃO	Raça	Negro	128	59	132	87	406
			31,5%	14,5%	32,5%	21,4%	100,0%
		Não-negro	118	78	208	169	573
			20,6%	13,6%	36,3%	29,5%	100,0%
	Total		246	137	340	256	979
			25,1%	14,0%	34,7%	26,1%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	457	Gamma	0,049	0,506
NÃO	979	Gamma	0,204	0,000

TABELA 76 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do Pai, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	16	16	16	6	54
			29,6%	29,6%	29,6%	11,1%	100,0%
		Não-negro	11	2	8	3	24
			45,8%	8,3%	33,3%	12,5%	100,0%
	Total		27	18	24	9	78
NÃO	Raça	Negro	273	116	162	41	592
			46,1%	19,6%	27,4%	6,9%	100,0%
		Não-negro	236	138	225	131	730
			32,3%	18,9%	30,8%	17,9%	100,0%
	Total		509	254	387	172	1322
			38,5%	19,2%	29,3%	13,0%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	78	Gamma	-0,083	0,676
NÃO	1322	Gamma	0,274	0,000

TABELA 77- Cruzamento: Raça por Nível educacional da mãe, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	13	8	22	10	53
			24,5%	15,1%	41,5%	18,9%	100,0%
		Não-negro	10	4	8	3	25
			40,0%	16,0%	32,0%	12,0%	100,0%
	Total		23	12	30	13	78
NÃO	Raça	Negro	211	103	196	102	612
			34,5%	16,8%	32,0%	16,7%	100,0%
		Não-negro	181	108	264	193	746
			24,3%	14,5%	35,4%	25,9%	100,0%
	Total		392	211	460	295	1358
			28,9%	15,5%	33,9%	21,7%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	78	Gamma	-0,271	0,141
NÃO	1358	Gamma	0,216	0,000

BANCO DE DADOS – VESTIBULAR 2008

TABELA 78 - Identificação Racial do Estudante da UPE (“Declarou-se negro ou pardo?”) - Raça

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
Negro	1769	40,5	40,5	40,5
Não-negro	2596	59,5	59,5	100,0
Total	4365	100,0	100,0	

TABELA 79 - Coursou integralmente ensino médio em escolas Públicas Municipais ou Estaduais em Pernambuco (“Veio de Rede Pública?”)

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
SIM	813	18,6	18,6	18,6
NÃO	3552	81,4	81,4	100,0
Total	4365	100,0	100,0	

TABELA 80 - Cruzamento: Raça por Origem em escola pública

		Veio de escola pública?		Total
		SIM	NÃO	
Raça	Negro	498	1271	1769
		28,2%	71,8%	100,0%
	Não-negro	315	2281	2596
		12,1%	87,9%	100,0%
Total		813	3552	4365
		18,6%	81,4%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4365	Phi	0,202	0,000

TABELA 81 - Cruzamento: Origem em escola pública por Faixa de prestígio do curso

		Faixas de prestígio do curso			Total
		Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	
Veio de escola pública?	SIM	413	176	224	813
		50,8%	21,6%	27,6%	100,0%
	NÃO	1412	858	1282	3552
		39,8%	24,2%	36,1%	100,0%
Total		1825	1034	1506	4365
		41,8%	23,7%	34,5%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4365	Gamma	0,189	0,000

TABELA 82 - Estudantes Classificados por cotas (CLASSIFICADO COTA)

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
SIM	346	7,9	7,9	7,9
NÃO	4019	92,1	92,1	100,0
Total	4365	100,0	100,0	

TABELA 83 - Cruzamento: Origem em Escola Pública por Faixa de prestígio do curso, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA			Faixas de prestígio do curso			
			Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
SIM	Veio de escola pública?	SIM	40	98	208	346
			11,6%	28,3%	60,1%	100,0%
		Total	40	98	208	346
			11,6%	28,3%	60,1%	100,0%
NÃO	Veio de escola pública?	SIM	373	78	16	467
			79,9%	16,7%	3,4%	100,0%
		NÃO	1412	858	1282	3552
			39,8%	24,2%	36,1%	100,0%
		Total	1785	936	1298	4019
			44,4%	23,3%	32,3%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P- valor)
SIM	346	Gamma	-	-
NÃO	4019	Gamma	0,720	0,000

TABELA 84 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio do curso

		Faixas de prestígio do curso			
		Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
Raça	Negro	946	416	407	1769
		53,5%	23,5%	23,0%	100,0%
	Não-negro	879	618	1099	2596
		33,9%	23,8%	42,3%	100,0%
Total		1825	1034	1506	4365
		41,8%	23,7%	34,5%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4365	Gamma	0,362	0,000

TABELA 85 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio do curso, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			Faixa de prestígio do curso			
			Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
SIM	Raça	Negro	259	109	130	498
			52,0%	21,9%	26,1%	100,0%
		Não-negro	154	67	94	315
			48,9%	21,3%	29,8%	100,0%
	Total		413	176	224	813
			50,8%	21,6%	27,6%	100,0%
	NÃO	Negro	687	307	277	1271
			54,1%	24,2%	21,8%	100,0%
		Não-negro	725	551	1005	2281
			31,8%	24,2%	44,1%	100,0%
	Total		1412	858	1282	3552
			39,8%	24,2%	36,1%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	813	Gamma	0,066	0,283
NÃO	3552	Gamma	0,410	0,000

TABELA 86 - Cruzamento: Raça por Estudante classificado por cota

		CLASSIFICADO POR COTA?		
		SIM	NÃO	Total
Raça	Negro	208	1561	1769
		11,8%	88,2%	100,0%
	Não-negro	138	2458	2596
		5,3%	94,7%	100,0%
Total		346	4019	4365
		7,9%	92,1%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4365	Gamma	0,407	0,000

TABELA 87 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do pai

		NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI			
		ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR
Raça	Negro	466	306	578	281
		28,6%	18,8%	35,4%	17,2%
	Não-negro	362	288	852	917
		15,0%	11,9%	35,2%	37,9%
Total		828	594	1430	1198
		20,4%	14,7%	35,3%	29,6%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4050	Gamma	0,382	0,000

TABELA 88 - Cruzamento: Raça por nível educacional da mãe

		NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE			
		ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR
Raça	Negro	351 21,2%	277 16,7%	652 39,3%	378 22,8%
	Não-negro	293 11,9%	222 9,0%	851 34,5%	1100 44,6%
Total		644 15,6%	499 12,1%	1503 36,4%	1478 35,8%
		1658 100,0%	4124 100,0%		

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4124	Gamma	0,368	0,000

Correção da variável “escore” por Logaritmo de Base 10 (Escore_log10), no banco do vestibular 2008 (estudantes classificados) – Representações gráficas de normalidade.

TABELA 89 - Estimativa dos parâmetros da distribuição – Variável “escore” corrigida por Log10

		ESCORE Log10
Distribuição	Localização	2,7415
Normal	Escala	,04878

Figura 07 - Gráfico de Probabilidade Normal (Q-Q)

Figura 08 – Histograma

TABELA 90 - Estatísticas do grupo (Raça)

Raça		N	Média	D.P	Erro padrão da média
ESCORE Log10	Negro	1769	2,7290	,04699	,00112
	Não-negro	2596	2,7501	,04813	,00094

TABELA 91 - Teste T para amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	95% Intervalo de confiança da diferença	
									Inferior	Superior
ESCORE Log10	Igualdade das variâncias assumida	,388	,533	-14,340	4363	,000	-,02108	,00147	-,02396	-,01820
	Igualdade das variâncias não assumida			-14,406	3856,572	,000	-,02108	,00146	-,02395	-,01821

TABELA 92 - Estatísticas do grupo (Oriundos de escola pública)

Veio de escola pública?		N	Média	D.P	Erro padrão da média
ESCORE Log10	SIM	813	2,7120	,03946	,00138
	NÃO	3552	2,7483	,04818	,00081

TABELA 93 - Teste T para amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias						
									95% Intervalo de confiança da diferença	
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	Inferior	Superior
ESCORE Log10	Igualdade das variâncias assumida	53,991	,000	-20,035	4363	,000	-,03636	,00182	-,03992	-,03281
	Igualdade das variâncias não assumida			-22,688	1422,887	,000	-,03636	,00160	-,03951	-,03322

Banco - Vestibular 2008

Filtro: Todos os casos nos testes abaixo são classificados, **oriundos de escola pública.**

TABELA 94 - Estatística do grupo (estudantes classificados por cotas)

CLASSIFICADO POR COTA		N	Média	D.P	Erro padrão da média
ESCORE Log10	SIM	346	2,6959	,03194	,00172
	NÃO	467	2,7239	,04031	,00187

TABELA 95 - Teste T para amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	95% Intervalo de confiança da diferença	
ESCORE Log10	Igualdade das variâncias assumida	14,546	,000	-10,656	811	,000	-,02795	,00262	-,03310	-,02280
	Igualdade das variâncias não assumida			-11,025	807,330	,000	-,02795	,00254	-,03293	-,02298

TABELA 96 - Cruzamento: Curso por Estudante classificado por cota

		CLASSIFICADO POR COTA?		
		SIM	NÃO	Total
CURSO	Administração	53	0	53
		100,0%	0,0%	100,0%
	Educação Física (bach)	16	12	28
		57,1%	42,9%	100,0%
	Educação Física (lic)	2	15	17
		11,8%	88,2%	100,0%
	Enfermagem	28	9	37
		75,7%	24,3%	100,0%
	Engenharia Mecânica-Mecatrônica	13	1	14
		92,9%	7,1%	100,0%
	Engenharia Civil	35	5	40
		87,5%	12,5%	100,0%
	Engenharia da Computação	17	0	17
		100,0%	0,0%	100,0%
	Engenharia Elétrica de Telecomunicações	8	0	8
		100,0%	0,0%	100,0%
	Engenharia Elétrica - Eletrônica	9	1	10
		90,0%	10,0%	100,0%
	Engenharia Elétrica-Eletrotécnica	11	7	18
		61,1%	38,9%	100,0%
	Engenharia Mecânica Industrial	10	2	12
		83,3%	16,7%	100,0%
	Matemática	3	65	68
		4,4%	95,6%	100,0%
	Pedagogia	10	33	43
		23,3%	76,7%	100,0%
	Ciências Biológicas (Lic)	12	95	107
		11,2%	88,8%	100,0%
	Ciências Biológicas (Bach)	22	4	26
		84,6%	15,4%	100,0%
	Geografia	1	60	61
		1,6%	98,4%	100,0%
	História	10	36	46
		21,7%	78,3%	100,0%
	Letras	4	84	88
		4,5%	95,5%	100,0%
	Medicina	32	0	32
		100,0%	0,0%	100,0%
	Odontologia	20	0	20
		100,0%	0,0%	100,0%
	Sistema de informações	8	5	13
		61,5%	38,5%	100,0%
	Fisioterapia	6	2	8
		75,0%	25,0%	100,0%
	Psicologia	5	9	14
		35,7%	64,3%	100,0%
	Administração (com ênfase em marketing de moda)	10	7	17
		58,8%	41,2%	100,0%
	Administração (Salgueiro)	1	4	5
		20,0%	80,0%	100,0%
	Informática (Licenciatura)	0	11	11
		0,0%	100,0%	100,0%
Total		346	467	813
		42,6%	57,4%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
813	V de Cramer	0,781	0,000

TABELA 97 - Cruzamento: Faixa de prestígio por Estudante classificado por cota

		CLASSIFICADO POR COTA		
		SIM	NÃO	Total
Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	40	373	413
		9,7%	90,3%	100,0%
	Médio Prestígio	98	78	176
		55,7%	44,3%	100,0%
Alto prestígio		208	16	224
		92,9%	7,1%	100,0%
Total		346	467	813
		42,6%	57,4%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
813	Gamma	-0,921	0,000

TABELA 98 - Cruzamento: Faixa de prestígio do curso, controle por Raça

Raça			CLASSIFICADO POR COTA?		
			SIM	NÃO	Total
Negro	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	28	231	259
			10,8%	89,2%	100,0%
		Médio Prestígio	61	48	109
			56,0%	44,0%	100,0%
	Alto prestígio	119	11	130	
		91,5%	8,5%	100,0%	
	Total	208	290	498	
		41,8%	58,2%	100,0%	
Não-negro	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	12	142	154
			7,8%	92,2%	100,0%
		Médio Prestígio	37	30	67
			55,2%	44,8%	100,0%
	Alto prestígio	89	5	94	
		94,7%	5,3%	100,0%	
	Total	138	177	315	
		43,8%	56,2%	100,0%	

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	498	Gamma	-0,906	0,00
NÃO	315	Gamma	-0,943	0,000

Banco - Vestibular 2008

Filtro: Todos os casos nos testes abaixo são classificados, **residentes na capital.**

TABELA 99 - Cruzamento: Faixa de prestígio do curso por Raça, controle por origem de escola pública

Veio de escola pública?			Raça		
			Negro	Não-negro	Total
SIM	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	90 66,7%	45 33,3%	135 100,0%
		Médio Prestígio	63 61,8%	39 38,2%	102 100,0%
		Alto prestígio	121 58,2%	87 41,8%	208 100,0%
		Total	274 61,6%	171 38,4%	445 100,0%
NÃO	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	155 44,3%	195 55,7%	350 100,0%
		Médio Prestígio	154 32,7%	317 67,3%	471 100,0%
		Alto prestígio	250 20,8%	950 79,2%	1200 100,0%
		Total	559 27,7%	1462 72,3%	2021 100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	445	Gamma	0,128	0,114
NÃO	2021	Gamma	0,369	0,000

TABELA 100 - Cruzamento: Faixa de prestígio do curso por Raça, controle por estudante de classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA			Raça		
			Negro	Não-negro	Total
SIM	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	5 3,3%	2 1,9%	7 2,7%
		Médio Prestígio	35 23,0%	24 22,2%	59 22,7%
		Alto prestígio	112 73,7%	82 75,9%	194 74,6%
		Total	152 100,0%	108 100,0%	260 100,0%
NÃO	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	240 35,2%	238 15,6%	478 21,7%
		Médio Prestígio	182 26,7%	332 21,8%	514 23,3%
		Alto prestígio	259 38,0%	955 62,6%	1214 55,0%
		Total	681 100,0%	1525 100,0%	2206 100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	260	Gamma	0,065	0,641
NÃO	2206	Gamma	0,433	0,000

TABELA 101 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do pai, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI					
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	OUTROS	Total
SIM	Raça	Negro	34	41	58	14	5	152
			22,4%	27,0%	38,2%	9,2%	3,3%	100,0%
		Não-negro	13	29	40	17	9	108
			12,0%	26,9%	37,0%	15,7%	8,3%	100,0%
	Total		47	70	98	31	14	260
NÃO	Raça	Negro	83	81	271	198	48	681
			12,2%	11,9%	39,8%	29,1%	7,0%	100,0%
		Não-negro	60	93	504	768	100	1525
			3,9%	6,1%	33,0%	50,4%	6,6%	100,0%
	Total		143	174	775	966	148	2206
			6,5%	7,9%	35,1%	43,8%	6,7%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P- valor)
SIM	260	Gamma	0,243	0,008
NÃO	2206	Gamma	0,332	0,000

TABELA 102 - Cruzamento: Raça por nível educacional da mãe, controle por estudante da classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE					
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	OUTROS	Total
SIM	Raça	Negro	23	36	73	13	7	152
			15,1%	23,7%	48,0%	8,6%	4,6%	100,0%
		Não-negro	16	20	45	23	4	108
			14,8%	18,5%	41,7%	21,3%	3,7%	100,0%
	Total		39	56	118	36	11	260
NÃO	Raça	Negro	67	77	279	221	37	681
			9,8%	11,3%	41,0%	32,5%	5,4%	100,0%
		Não-negro	52	87	466	850	70	1525
			3,4%	5,7%	30,6%	55,7%	4,6%	100,0%
	Total		119	164	745	1071	107	2206
			5,4%	7,4%	33,8%	48,5%	4,9%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P- valor)
SIM	260	Gamma	0,149	0,125
NÃO	2206	Gamma	0,349	0,000

TABELA 103 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do pai, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI					
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	OUTROS	Total
SIM	Raça	Negro	59	68	113	20	14	274
			21,5%	24,8%	41,2%	7,3%	5,1%	100,0%
		Não-negro	31	42	63	24	11	171
			18,1%	24,6%	36,8%	14,0%	6,4%	100,0%
	Total		90	110	176	44	25	445
NÃO	Raça	Negro	58	54	216	192	39	559
			10,4%	9,7%	38,6%	34,3%	7,0%	100,0%
		Não-negro	42	80	481	761	98	1462
			2,9%	5,5%	32,9%	52,1%	6,7%	100,0%
	Total		100	134	697	953	137	2021
			4,9%	6,6%	34,5%	47,2%	6,8%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	445	Gamma	0,110	0,136
NÃO	2021	Gamma	0,290	0,000

TABELA 104 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da mãe, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE					
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	OUTROS	Total
SIM	Raça	Negro	55 20,1%	58 21,2%	129 47,1%	19 6,9%	13 4,7%	274 100,0%
		Não-negro	29 17,0%	38 22,2%	73 42,7%	26 15,2%	5 2,9%	171 100,0%
	Total	84 18,9%	96 21,6%	202 45,4%	45 10,1%	18 4,0%	445 100,0%	
	Raça	Negro	35 6,3%	55 9,8%	223 39,9%	215 38,5%	31 5,5%	559 100,0%
		Não-negro	39 2,7%	69 4,7%	438 30,0%	847 57,9%	69 4,7%	1462 100,0%
Total		74 3,7%	124 6,1%	661 32,7%	1062 52,5%	100 4,9%	2021 100,0%	

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	445	Gamma	0,084	0,263
NÃO	2021	Gamma		0,000

Banco - Vestibular 2008

Filtro: Todos os casos nos testes abaixo são classificados, **residentes no interior.**

TABELA 105 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio do curso, controle por estudante oriundo de escola pública

Veio de escola pública?			Faixas de prestígio do curso			
			Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
SIM	Raça	Negro	166	46	9	221
			75,1%	20,8%	4,1%	100,0%
	Não-negro	109	28	7	144	
			75,7%	19,4%	4,9%	100,0%
	Total		275	74	16	365
			75,3%	20,3%	4,4%	100,0%
NÃO	Raça	Negro	376	138	21	535
			70,3%	25,8%	3,9%	100,0%
	Não-negro	409	208	33	650	
			62,9%	32,0%	5,1%	100,0%
	Total		785	346	54	1185
			66,2%	29,2%	4,6%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	365	Gamma	-0,009	0,938
NÃO	1185	Gamma	0,157	0,007

TABELA 106 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do pai, controle por origem em escola pública.

Veio de escola pública?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	105	52	39	9	205
			51,2%	25,4%	19,0%	4,4%	100,0%
		Não-negro	74	21	32	6	133
			55,6%	15,8%	24,1%	4,5%	100,0%
	Total		179	73	71	15	338
NÃO	Raça	Negro	194	100	144	45	483
			40,2%	20,7%	29,8%	9,3%	100,0%
		Não-negro	173	112	220	99	604
			28,6%	18,5%	36,4%	16,4%	100,0%
	Total		367	212	364	144	1087
			33,8%	19,5%	33,5%	13,2%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	338	Gamma	-0,017	0,857
NÃO	1087	Gamma	0,231	0,000

TABELA 107 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do pai, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?

			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	23	14	12	3	52
			44,2%	26,9%	23,1%	5,8%	100,0%
		Não-negro	13	3	7	4	27
			48,1%	11,1%	25,9%	14,8%	100,0%
	Total		36	17	19	7	79
NÃO	Raça	Negro	276	138	171	51	636
			43,4%	21,7%	26,9%	8,0%	100,0%
		Não-negro	234	130	245	101	710
			33,0%	18,3%	34,5%	14,2%	100,0%
	Total		510	268	416	152	1346
			37,9%	19,9%	30,9%	11,3%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	79	Gamma	0,084	0,671
NÃO	1346	Gamma	0,220	0,000

TABELA 108 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da mãe, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			NIVEL EDUCACIONAL DA MÃE				
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
SIM	Raça	Negro	74	43	64	22	203
			36,5%	21,2%	31,5%	10,8%	100,0%
	Total	Não-negro	53	24	39	20	136
			39,0%	17,6%	28,7%	14,7%	100,0%
			127	67	103	42	339
NÃO	Raça	Negro	149	96	165	90	500
			29,8%	19,2%	33,0%	18,0%	100,0%
	Total	Não-negro	131	71	243	169	614
			21,3%	11,6%	39,6%	27,5%	100,0%
			280	167	408	259	1114
		25,1%	15,0%	36,6%	23,2%	100,0%	

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	339	Gamma	0,010	0,907
NÃO	1114	Gamma	0,237	0,000

TABELA 109 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da mãe, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?			NIVEL EDUCACIONAL DA MÃE				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	16	11	18	7	52
			30,8%	21,2%	34,6%	13,5%	100,0%
		Não-negro	6	5	9	7	27
			22,2%	18,5%	33,3%	25,9%	100,0%
	Total	22	16	27	14	79	
NÃO	Raça	Negro	207	128	211	105	651
			31,8%	19,7%	32,4%	16,1%	100,0%
		Não-negro	178	90	273	182	723
			24,6%	12,4%	37,8%	25,2%	100,0%
	Total	385	218	484	287	1374	
		28,0%	15,9%	35,2%	20,9%	100,0%	

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	79	Gamma	0,225	0,207
NÃO	1374	Gamma	0,212	0,000

BANCO VESTIBULAR 2009

TABELA 110 - Identificação Racial do Estudante da UPE (“Declarou-se negro ou pardo?”)

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
Negro	1885	40,0	40,0	40,0
Não-negro	2831	60,0	60,0	100,0
Total	4716	100,0	100,0	

TABELA 1111 - Cursou integralmente ensino médio em escolas Públicas Municipais ou Estaduais em Pernambuco (“Veio de Rede Pública?”)

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
SIM	936	19,8	19,8	19,8
NÃO	3780	80,2	80,2	100,0
Total	4716	100,0	100,0	

TABELA 112 - Cruzamento: Raça por Origem em escola pública

		Veio de escola pública?		
		SIM	NÃO	Total
Raça	Negro	591 31,4%	1294 68,6%	1885 100,0%
	Não-negro	345 12,2%	2486 87,8%	2831 100,0%
Total		936 19,8%	3780 80,2%	4716 100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4716	Phi	0,235	0,000

TABELA 113 - Distribuição por Faixas de prestígio do curso

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
Baixo prestígio	1908	40,5	40,5	40,5
Médio Prestígio	1079	22,9	22,9	63,3
Alto prestígio	1729	36,7	36,7	100,0
Total	4716	100,0	100,0	

TABELA 114 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio do curso

		Faixa de prestígio do curso			
		Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
Raça	Negro	1021 54,2%	426 22,6%	438 23,2%	1885 100,0%
	Não-negro	887 31,3%	653 23,1%	1291 45,6%	2831 100,0%
Total		1908 40,5%	1079 22,9%	1729 36,7%	4716 100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4716	Gamma	0,413	0,000

TABELA 115 - Cruzamento: Origem em escola pública por Faixa de prestígio do curso

		Faixas de prestígio do curso			Total
		Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	
Veio de escola pública?	SIM	487	193	256	936
		52,0%	20,6%	27,4%	100,0%
	NÃO	1421	886	1473	3780
		37,6%	23,4%	39,0%	100,0%
Total		1908	1079	1729	4716
		40,5%	22,9%	36,7%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4716	Gamma	0,247	0,000

TABELA 116 - Estudante Classificado por cota (CLASSIFICADO POR COTA)

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
SIM	425	9,0	9,0	9,0
NÃO	4291	91,0	91,0	100,0
Total	4716	100,0	100,0	

TABELA 117 - Cruzamento: Origem em escola pública por Faixa de prestígio, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?			Faixa de prestígio do curso			
			Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
SIM	Veio de escola pública?	SIM	65	120	240	425
			15,3%	28,2%	56,5%	100,0%
			65	120	240	425
			15,3%	28,2%	56,5%	100,0%
NÃO	Veio de escola pública?	SIM	422	73	16	511
			82,6%	14,3%	3,1%	100,0%
		NÃO	1421	886	1473	3780
	37,6%		23,4%	39,0%	100,0%	
	Total		1843	959	1489	4291
			43,0%	22,3%	34,7%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	425	Gamma	-	-
NÃO	4291	Gamma	0,774	0,000

TABELA 118 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio do curso

		Faixa de prestígio do curso			
		Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
Raça	Negro	1021	426	438	1885
		54,2%	22,6%	23,2%	100,0%
	Não-negro	887	653	1291	2831
		31,3%	23,1%	45,6%	100,0%
Total		1908	1079	1729	4716
		40,5%	22,9%	36,7%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4716	Gamma	0,413	0,000

TABELA 119 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			Faixa de prestígio do curso			Total
			Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	
SIM	Raça	Negro	302	128	161	591
			51,1%	21,7%	27,2%	100,0%
	Não-negro		185	65	95	345
			53,6%	18,8%	27,5%	100,0%
	Total		487	193	256	936
NÃO	Raça	Negro	719	298	277	1294
			55,6%	23,0%	21,4%	100,0%
	Não-negro		702	588	1196	2486
			28,2%	23,7%	48,1%	100,0%
	Total		1421	886	1473	3780
			37,6%	23,4%	39,0%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	936	Gamma	-0,028	0,636
NÃO	3780	Gamma	0,486	0,000

TABELA 120 - Cruzamento: Raça por Estudante Classificado por cota

		CLASSIFICADO POR COTA?		
		SIM	NÃO	Total
Raça	Negro	280	1605	1885
		14,9%	85,1%	100,0%
	Não-negro	145	2686	2831
		5,1%	94,9%	100,0%
Total		425	4291	4716
		9,0%	91,0%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4716	Gamma	0,527	0,000

TABELA 121 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do Pai

		NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				
		ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
Raça	Negro	519	283	629	304	1735
		29,9%	16,3%	36,3%	17,5%	100,0%
	Não-negro	377	279	922	1050	2628
		14,3%	10,6%	35,1%	40,0%	100,0%
Total		896	562	1551	1354	4363
		20,5%	12,9%	35,5%	31,0%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4363	Gamma	0,410	0,000

TABELA 122 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da mãe

		NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE			
		ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR
Raça	Negro	378 21,4%	272 15,4%	675 38,3%	439 24,9%
	Não-negro	299 11,2%	229 8,6%	891 33,3%	1258 47,0%
Total		677 15,2%	501 11,3%	1566 35,3%	1697 38,2%
		1764 100,0%	2677 100,0%	4441 100,0%	

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4441	Gamma	0,375	0,000

Correção da variável “escore” por Logaritmo de Base 10 (Escore_log10), no banco do vestibular 2009 (estudantes classificados) – Representações gráficas de normalidade.

TABELA 123- Estimativa dos parâmetros da distribuição – Variável “escore” corrigida por Log10.

		ESCORE LOG10
Distribuição	Location	2,7433
Normal	Scale	,04487

Figura 09 - Gráfico de Probabilidade Normal (Q-Q)

Figura 19 – Histograma

TABELA 124 - Estatísticas do grupo (Raça)

Raça		N	Média	D.P	Erro padrão da média
ESCORE Log10	Negro	1885	2,7281	,04116	,00095
	Não-negro	2831	2,7534	,04440	,00083

TABELA 125 - Teste T para amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	95% Intervalo de confiança da diferença	
ESCORE Log10	Igualdade das variâncias assumida	16,870	,000	-19,712	4714	,000	-,02527	,00128	Inferior	Superior
	Igualdade das variâncias não assumida			-20,013	4240,294	,000	-,02527	,00126	-,02775	-,02280

TABELA 126 - Estatísticas do grupo (origem em escola pública)

Veio de escola pública?		N	Média	D.P	Erro padrão da média
ESCORE Log10	SIM	936	2,7135	,03780	,00124
	NÃO	3780	2,7507	,04340	,00071

TABELA 127 - Teste T para amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	95% Intervalo de confiança da diferença	
ESCORE Log10	Igualdade das variâncias assumida	30,413	,000	-24,077	4714	,000	-,03722	,00155	Inferior	Superior
	Igualdade das variâncias não assumida			-26,160	1602,743	,000	-,03722	,00142	-,04002	-,03443

Banco - Vestibular 2009

Filtro: Todos os casos nos testes abaixo são classificados, oriundos de escola pública.

TABELA 128 - Estatísticas do grupo (Estudante classificado por cota)

CLASSIFICADO POR COTA					
		N	Média	D.P	Erro padrão da média
ESCORE Log10	SIM	425	2,6980	,02840	,00138
	NÃO	511	2,7263	,03981	,00176

TABELA 129 - Teste T para amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias				Teste T para igualdade das médias				
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	95% Intervalo de confiança da diferença	
									Inferior	Superior
ESCORE Log10	Igualdade das variâncias assumida	33,238	,000	-12,275	934	,000	-,02828	,00230	-,03280	-,02376
	Igualdade das variâncias não assumida			-12,648	913,644	,000	-,02828	,00224	-,03267	-,02389

TABELA 130 - Cruzamento: Curso por Estudante classificado por cota

		CLASSIFICADO POR COTA?		
		SIM	NÃO	Total
CURSO	Administração	60	3	63
		95,2%	4,8%	100,0%
	Educação Física (bach)	26	4	30
		86,7%	13,3%	100,0%
	Educação Física (lic)	3	16	19
		15,8%	84,2%	100,0%
	Enfermagem	32	7	39
		82,1%	17,9%	100,0%
	Engenharia Mecânica-Mecatrônica	13	0	13
		100,0%	0,0%	100,0%
	Engenharia Civil	43	1	44
		97,7%	2,3%	100,0%
	Engenharia da Computação	20	0	20
		100,0%	0,0%	100,0%
	Engenharia Elétrica de Telecomunicações	11	1	12
		91,7%	8,3%	100,0%
	Engenharia Elétrica - Eletrônica	9	2	11
		81,8%	18,2%	100,0%
	Engenharia Elétrica-Eletrotécnica	17	6	23
		73,9%	26,1%	100,0%
	Engenharia Mecânica Industrial	14	2	16
		87,5%	12,5%	100,0%
	Matemática	1	103	104
		1,0%	99,0%	100,0%
	Pedagogia	17	53	70
		24,3%	75,7%	100,0%
	Ciências Biológicas (Lic)	10	88	98
		10,2%	89,8%	100,0%
	Ciências Biológicas (Bach)	17	4	21
		81,0%	19,0%	100,0%
	Geografia	9	49	58
		15,5%	84,5%	100,0%
	História	11	50	61
		18,0%	82,0%	100,0%
	Letras	17	79	96
		17,7%	82,3%	100,0%
	Medicina	33	0	33
		100,0%	0,0%	100,0%
	Odontologia	20	1	21
		95,2%	4,8%	100,0%
	Sistema de informações	10	7	17
		58,8%	41,2%	100,0%
	Fisioterapia	5	4	9
		55,6%	44,4%	100,0%
	Psicologia	0	17	17
		0,0%	100,0%	100,0%
	Administração (com ênfase em marketing de moda)	18	7	25
		72,0%	28,0%	100,0%
	Administração (Salgueiro)	4	4	8
		50,0%	50,0%	100,0%
	Informática (Licenciatura)	5	3	8
		62,5%	37,5%	100,0%
Total		425	511	936
		45,4%	54,6%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
936	V de Cramer	0,762	0,000

TABELA 131 - Cruzamento: Faixa de prestígio por Estudante classificado por cota

		CLASSIFICADO POR COTA?		
		SIM	NÃO	Total
Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	65 13,3%	422 86,7%	487 100,0%
	Médio Prestígio	120 62,2%	73 37,8%	193 100,0%
	Alto prestígio	240 93,8%	16 6,3%	256 100,0%
	Total	425 45,4%	511 54,6%	936 100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
936	Gamma	-0,913	0,000

TABELA 132 - Cruzamento: Faixa de prestígio do curso por estudante classificado por cota, controle por raça

Raça			CLASSIFICADO POR COTA?		
			SIM	NÃO	Total
Negro	Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	40	262	302
			13,2%	86,8%	100,0%
		Médio Prestígio	87	41	128
			68,0%	32,0%	100,0%
	Alto prestígio	153	8	161	
		95,0%	5,0%	100,0%	
Total		280	311	591	
		47,4%	52,6%	100,0%	
Não-negro	Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	25	160	185
			13,5%	86,5%	100,0%
		Médio Prestígio	33	32	65
			50,8%	49,2%	100,0%
	Alto prestígio	87	8	95	
		91,6%	8,4%	100,0%	
Total		145	200	345	
		42,0%	58,0%	100,0%	

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	591	Gamma	-0,926	0,000
NÃO	345	Gamma	-0,891	0,000

Banco Vestibular 2009 – Estudantes Classificados, residentes na capital.

TABELA 133 - Cruzamento: Faixa de Prestígio do curso por Raça, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			Raça			
			Negro	Não-negro	Total	
SIM	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	75 68,2%	35 31,8%	110 100,0%	
		Médio Prestígio	65 68,4%	30 31,6%	95 100,0%	
		Alto prestígio	121 63,4%	70 36,6%	191 100,0%	
	Total		261 65,9%	135 34,1%	396 100,0%	
	NÃO	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	151 49,0%	157 51,0%	308 100,0%
			Médio Prestígio	145 31,3%	319 68,8%	464 100,0%
Alto prestígio			244 18,6%	1070 81,4%	1314 100,0%	
Total		540 25,9%	1546 74,1%	2086 100,0%		

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	396	Gamma	0,086	0,337
NÃO	2086	Gamma	0,449	0,000

TABELA 134 - Cruzamento: Faixas de prestígio do curso por Raça, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?			Raça		
			Negro	Não-negro	Total
SIM	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	1 0,6%	1 1,2%	2 0,8%
		Médio Prestígio	48 29,4%	18 22,0%	66 26,9%
		Alto prestígio	114 69,9%	63 76,8%	177 72,2%
	Total		163 100,0%	82 100,0%	245 100,0%
	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	225 35,3%	191 11,9%	416 18,6%
		Médio Prestígio	162 25,4%	331 20,7%	493 22,0%
Alto prestígio		251 39,3%	1077 67,4%	1328 59,4%	
Total		638 100,0%	1599 100,0%	2237 100,0%	

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	245	Gamma	0,168	0,260
NÃO	2237	Gamma	0,504	0,000

TABELA 135 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do Pai, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?			NIVEL EDUCACIONAL DO PAI				
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
SIM	Raça	Negro	30	49	69	11	159
			18,9%	30,8%	43,4%	6,9%	100,0%
		Não-negro	8	16	40	13	77
			10,4%	20,8%	51,9%	16,9%	100,0%
	Total		38	65	109	24	236
			16,1%	27,5%	46,2%	10,2%	100,0%
NÃO	Raça	Negro	76	75	274	179	604
			12,6%	12,4%	45,4%	29,6%	100,0%
		Não-negro	56	100	504	849	1509
			3,7%	6,6%	33,4%	56,3%	100,0%
	Total		132	175	778	1028	2113
			6,2%	8,3%	36,8%	48,7%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	236	Gamma	0,338	0,002
NÃO	2113	Gamma	0,458	0,000

TABELA 136 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da mãe, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
SIM	Raça	Negro	24	44	77	15	160
			15,0%	27,5%	48,1%	9,4%	100,0%
		Não-negro	11	16	36	16	79
			13,9%	20,3%	45,6%	20,3%	100,0%
	Total		35	60	113	31	239
NÃO	Raça	Negro	51	80	255	219	605
			8,4%	13,2%	42,1%	36,2%	100,0%
		Não-negro	43	71	457	953	1524
			2,8%	4,7%	30,0%	62,5%	100,0%
	Total		94	151	712	1172	2129
			4,4%	7,1%	33,4%	55,0%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	239	Gamma	0,190	0,087
NÃO	2129	Gamma	0,465	0,000

TABELA 137 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do pai, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
SIM	Raça	Negro	59	69	106	16	250
			23,6%	27,6%	42,4%	6,4%	100,0%
		Não-negro	22	28	60	18	128
			17,2%	21,9%	46,9%	14,1%	100,0%
	Total		81	97	166	34	378
NÃO	Raça	Negro	47	55	237	174	513
			9,2%	10,7%	46,2%	33,9%	100,0%
		Não-negro	42	88	484	844	1458
			2,9%	6,0%	33,2%	57,9%	100,0%
	Total		89	143	721	1018	1971
			4,5%	7,3%	36,6%	51,6%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P- valor)
SIM	378	Gamma	0,224	0,009
NÃO	1971	Gamma	0,416	0,000

TABELA 138 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da mãe, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
SIM	Raça	Negro	45	63	123	22	253
			17,8%	24,9%	48,6%	8,7%	100,0%
		Não-negro	22	24	63	20	129
			17,1%	18,6%	48,8%	15,5%	100,0%
	Total		67	87	186	42	382
NÃO	Raça	Negro	30	61	209	212	512
			5,9%	11,9%	40,8%	41,4%	100,0%
		Não-negro	32	63	430	949	1474
			2,2%	4,3%	29,2%	64,4%	100,0%
	Total		62	124	639	1161	1986
			3,1%	6,2%	32,2%	58,5%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P- valor)
SIM	382	Gamma	0,140	0,112
NÃO	1986	Gamma	0,420	0,000

Banco - Vestibular 2009

Filtro: Todos os casos nos testes abaixo são classificados, **residentes no interior.**

TABELA 139 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio do curso, controle por origem em escola público

Veio de escola pública?			Raça			
			Negro	Não-negro	Total	
SIM	Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	226 60,4%	148 39,6%	374 100,0%	
		Médio Prestígio	63 64,3%	35 35,7%	98 100,0%	
		Alto prestígio	39 62,9%	23 37,1%	62 100,0%	
		Total	328 61,4%	206 38,6%	534 100,0%	
	NÃO	Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	436 51,7%	408 48,3%	844 100,0%
			Médio Prestígio	142 36,5%	247 63,5%	389 100,0%
Alto prestígio			19 18,1%	86 81,9%	105 100,0%	
Total			597 44,6%	741 55,4%	1338 100,0%	

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	534	Gamma	-0,061	0,493
NÃO	1338	Gamma	0,382	0,000

TABELA 140 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio do curso, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?			Raça		Total	
			Negro	Não-negro		
SIM	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	39 61,9%	24 38,1%	63 100,0%	
		Médio Prestígio	39 72,2%	15 27,8%	54 100,0%	
		Alto prestígio	38 63,3%	22 36,7%	60 100,0%	
		Total	116 65,5%	61 34,5%	177 100,0%	
	NÃO	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	623 53,9%	532 46,1%	1155 100,0%
			Médio Prestígio	166 38,3%	267 61,7%	433 100,0%
Alto prestígio			20 18,7%	87 81,3%	107 100,0%	
Total			809 47,7%	886 52,3%	1695 100,0%	

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	177	Gamma	-0,025	0,851
NÃO	1695	Gamma	0,385	0,000

TABELA 141 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do pai, controle por estudante classificado por cota

CLASSIFICADO POR COTA?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	43	15	40	11	109
			39,4%	13,8%	36,7%	10,1%	100,0%
		Não-negro	25	9	19	3	56
			44,6%	16,1%	33,9%	5,4%	100,0%
NÃO	Raça	Negro	319	125	196	79	719
			44,4%	17,4%	27,3%	11,0%	100,0%
		Não-negro	239	132	287	139	797
			30,0%	16,6%	36,0%	17,4%	100,0%
	Total		68	24	59	14	165
			41,2%	14,5%	35,8%	8,5%	100,0%
			558	257	483	218	1516
			36,8%	17,0%	31,9%	14,4%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	165	Gamma	-0,130	0,316
NÃO	1516	Gamma	0,252	0,000

TABELA 142 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da mãe, controle por estudante classificado por cota.

CLASSIFICADO POR COTA?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	32	15	38	24	109
			29,4%	13,8%	34,9%	22,0%	100,0%
		Não-negro	15	13	20	8	56
			26,8%	23,2%	35,7%	14,3%	100,0%
NÃO	Raça	Negro	230	113	249	151	743
			31,0%	15,2%	33,5%	20,3%	100,0%
		Não-negro	193	106	306	220	825
			23,4%	12,8%	37,1%	26,7%	100,0%
	Total		47	28	58	32	165
			28,5%	17,0%	35,2%	19,4%	100,0%
			423	219	555	371	1568
			27,0%	14,0%	35,4%	23,7%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	165	Gamma	-0,090	0,453
NÃO	1568	Gamma	0,161	0,000

TABELA 143 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do pai, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	132 45,1%	48 16,4%	84 28,7%	29 9,9%	293 100,0%
		Não-negro	76 40,2%	36 19,0%	59 31,2%	18 9,5%	189 100,0%
	Total		208 43,2%	84 17,4%	143 29,7%	47 9,8%	482 100,0%
NÃO	Raça	Negro	230 43,0%	92 17,2%	152 28,4%	61 11,4%	535 100,0%
		Não-negro	188 28,3%	105 15,8%	247 37,2%	124 18,7%	664 100,0%
	Total		418 34,9%	197 16,4%	399 33,3%	185 15,4%	1199 100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P- valor)
SIM	482	Gamma	0,055	0,451
NÃO	1199	Gamma	0,263	0,000

TABELA 144 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da mãe, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	84 28,3%	48 16,2%	115 38,7%	50 16,8%	297 100,0%
		Não-negro	56 29,0%	37 19,2%	75 38,9%	25 13,0%	193 100,0%
	Total		140 28,6%	85 17,3%	190 38,8%	75 15,3%	490 100,0%
NÃO	Raça	Negro	178 32,1%	80 14,4%	172 31,0%	125 22,5%	555 100,0%
		Não-negro	152 22,1%	82 11,9%	251 36,5%	203 29,5%	688 100,0%
	Total		330 26,5%	162 13,0%	423 34,0%	328 26,4%	1243 100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P- valor)
SIM	490	Gamma	-0,063	0,369
NÃO	1243	Gamma	0,192	0,000

BANCO VESTIBULAR 2010

TABELA 145 - Identificação Racial do Estudante da UPE ("Declarou-se negro ou pardo?") - Raça

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
Negro	1793	39,3	39,3	39,3
Não-negro	2774	60,7	60,7	100,0
Total	4567	100,0	100,0	

TABELA 146 - Curso integralmente ensino médio em escolas Públicas Municipais ou Estaduais em Pernambuco ("Veio de Rede Pública?")

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
SIM	1555	34,0	34,0	34,0
NÃO	3012	66,0	66,0	100,0
Total	4567	100,0	100,0	

TABELA 147 - Estudante classificado por cota ("CLASSIFICADO POR COTA?")

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
sim	386	8,5	8,5	8,5
não	4181	91,5	91,5	100,0
Total	4567	100,0	100,0	

TABELA 148 - Cruzamento: Raça por Origem em escola pública

		Veio de escola pública?		
		SIM	NÃO	Total
Raça	Negro	914	879	1793
		51,0%	49,0%	100,0%
	Não-negro	641	2133	2774
		23,1%	76,9%	100,0%
Total		1555	3012	4567
		34,0%	66,0%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4567	Phi	0,287	0,000

TABELA 150 - Distribuição por Faixas de prestígio do curso

	Frequência	Percentual	Percentual Valido	Percentual acumulado
Baixo prestígio	1681	36,8	36,8	36,8
Médio Prestígio	1078	23,6	23,6	60,4
Alto prestígio	1808	39,6	39,6	100,0
Total	4567	100,0	100,0	

TABELA 151 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio do curso

		Faixas de prestígio do curso			
		Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
Raça	Negro	915	417	461	1793
		51,0%	23,3%	25,7%	100,0%
	Não-negro	766	661	1347	2774
		27,6%	23,8%	48,6%	100,0%
Total		1681	1078	1808	4567
		36,8%	23,6%	39,6%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4567	Gamma	0,421	0,000

TABELA 152 - Cruzamento: Origem em escola pública por Faixa de prestígio do curso

		Faixas de prestígio do curso			
		Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
Veio de escola pública?	SIM	947	284	324	1555
		60,9%	18,3%	20,8%	100,0%
	NÃO	734	794	1484	3012
		24,4%	26,4%	49,3%	100,0%
Total		1681	1078	1808	4567
		36,8%	23,6%	39,6%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4567	Gamma	0,571	0,000

TABELA 153 - Cruzamento: Origem em escola pública por Faixa de prestígio do curso, controle por estudante classificado por cota

			Faixa de prestígio do curso			
Classificado por cota?			Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
sim	Veio de escola pública?	SIM		99	287	386
			0,00%	25,65%	74,35%	100,00%
	Total			99	287	386
não	Veio de escola pública?	SIM	947	185	37	1169
			81,01%	15,83%	3,17%	100,00%
		NÃO	734	794	1484	3012
			24,37%	26,36%	49,27%	100,00%
	Total		1681	979	1521	4181
			40,21%	23,42%	36,38%	100,00%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	386	Gamma	-	-
NÃO	4181	Gamma	0,853	0,000

TABELA 154 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio do curso, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			Faixa de prestígio do curso			
			Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
SIM	Raça	Negro	579	161	174	914
			63,3%	17,6%	19,0%	100,0%
		Não-negro	368	123	150	641
			57,4%	19,2%	23,4%	100,0%
	Total		947	284	324	1555
			60,9%	18,3%	20,8%	100,0%
NÃO	Raça	Negro	336	256	287	879
			38,2%	29,1%	32,7%	100,0%
		Não-negro	398	538	1197	2133
			18,7%	25,2%	56,1%	100,0%
	Total		734	794	1484	3012
			24,4%	26,4%	49,3%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	1555	Gamma	0,115	0,014
NÃO	3012	Gamma	0,412	0,000

TABELA 155 - Cruzamento: Raça por Estudante classificado por cota

		Classificado por cota?		Total
		sim	não	
Raça	Negro	216	1577	1793
		12,0%	88,0%	100,0%
	Não-negro	170	2604	2774
		6,1%	93,9%	100,0%
Total		386	4181	4567
		8,5%	91,5%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4567	Gamma	0,354	0,000

TABELA 156 - Cruzamento: Raça por Nível de escolaridade do pai

		NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				Total
		ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
Raça	Negro	520	306	540	292	1658
		31,4%	18,5%	32,6%	17,6%	100,0%
	Não-negro	379	269	875	1069	2592
		14,6%	10,4%	33,8%	41,2%	100,0%
Total		899	575	1415	1361	4250
		21,2%	13,5%	33,3%	32,0%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4250	Gamma	0,437	0,000

TABELA 157 - Cruzamento: Raça por Nível de escolaridade da mãe

		NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				Total
		ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
Raça	Negro	376	277	598	436	1687
		22,3%	16,4%	35,4%	25,8%	100,0%
	Não-negro	267	232	935	1196	2630
		10,2%	8,8%	35,6%	45,5%	100,0%
Total		643	509	1533	1632	4317
		14,9%	11,8%	35,5%	37,8%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
4317	Gamma	0,375	0,000

Correção da variável “escore” por Logaritmo de Base 10 (Escore_log10), no banco do vestibular 2010 (estudantes classificados) – Representações gráficas de normalidade.

TABELA 158 - Estimativa dos parâmetros da distribuição – Variável “escore” corrigida por Log10.

		Escore Log10
Distribuição Normal	Localização	2,7289
	Escala	,04713

Figura 11 - Gráfico de Probabilidade Normal (Q-Q)

Figura 12 - Histograma

TABELA 159 - Estatísticas do grupo (Raça)

Raça		N	Média	D.P.	Erro padrão da média
Escore Log10	Negro	1793	2,7144	,04508	,00106
	Não-negro	2774	2,7383	,04605	,00087

TABELA 160 - Teste T para amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	95% Intervalo de confiança da diferença	
Escore Log10	Igualdade das variâncias assumida	,685	,408	-17,266	4565	,000	-,02390	,00138	-,02661	-,02118
	Igualdade das variâncias não assumida			-17,345	3882,977	,000	-,02390	,00138	-,02660	-,02119

TABELA 161 - Estatísticas do grupo (Origem em escola pública)

Veio de escola pública?		N	Média	D.P.	Erro padrão da média
Escore Log10	SIM	1555	2,7008	,04093	,00104
	NÃO	3012	2,7435	,04340	,00079

TABELA 162 - Teste T para amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	95% Intervalo de confiança da diferença	
Escore Log10	Igualdade das variâncias assumida	8,479	,004	-32,100	4565	,000	-,04268	,00133	-,04529	-,04007
	Igualdade das variâncias não assumida			-32,706	3306,780	,000	-,04268	,00130	-,04524	-,04012

Banco - Vestibular 2010

Filtro: Todos os casos nos testes abaixo são classificados, **oriundos de escola pública.**

TABELA 163- Estatísticas do grupo (estudantes classificados por cota)

Classificado por cota?		N	Média	D.P	Erro padrão da média
Escore Log10	sim	386	2,6874	,03464	,00176
	não	1169	2,7052	,04189	,00123

TABELA 164 - Teste T para amostras independentes

		Teste de Levene para igualdade das variâncias		Teste T para igualdade das médias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bicaudal)	Diferença da média	Erro padrão da média	95% Intervalo de confiança da diferença	
									Inferior	Superior
Escore Log10	Igualdade das variâncias assumida	16,008	,000	-7,546	1553	,000	-,01781	,00236	-,02244	-,01318
	Igualdade das variâncias não assumida			-8,296	786,025	,000	-,01781	,00215	-,02203	-,01360

TABELA 165 - Cruzamento: Curso por Estudante classificado por cota

		Classificado para cota?		
		Sim	não	Total
Curso	Administração	73	8	81
		90,1%	9,9%	100,0%
Educação Física (bach)		22	7	29
		75,9%	24,1%	100,0%
Educação Física (lic)		12	6	18
		66,7%	33,3%	100,0%
Enfermagem		21	23	44
		47,7%	52,3%	100,0%
Engenharia Mecânica-Mecatrônica		22	2	24
		91,7%	8,3%	100,0%
Engenharia Civil		40	7	47
		85,1%	14,9%	100,0%
Engenharia da Computação		32	2	34
		94,1%	5,9%	100,0%
Engenharia Elétrica de Telecomunicações		8	2	10
		80,0%	20,0%	100,0%
Engenharia Elétrica - Eletrônica		12	1	13
		92,3%	7,7%	100,0%
Engenharia Elétrica-Eletrotécnica		14	6	20
		70,0%	30,0%	100,0%
Engenharia Mecânica Industrial		17	3	20
		85,0%	15,0%	100,0%
Matemática		0	122	122
		0,0%	100,0%	100,0%
Pedagogia		0	178	178
		0,0%	100,0%	100,0%
Ciências Biológicas (Lic)		0	182	182
		0,0%	100,0%	100,0%
Ciências Biológicas (Bach)		26	2	28
		92,9%	7,1%	100,0%
Geografia		0	143	143
		0,0%	100,0%	100,0%
História		0	121	121
		0,0%	100,0%	100,0%
Letras		0	201	201
		0,0%	100,0%	100,0%
Medicina		46	2	48
		95,8%	4,2%	100,0%
Odontologia		23	4	27
		85,2%	14,8%	100,0%
Sistema de Informações		8	9	17
		47,1%	52,9%	100,0%
Fisioterapia		7	7	14
		50,0%	50,0%	100,0%
Licenciatura em Informática		0	21	21
		0,0%	100,0%	100,0%
Nutrição		0	19	19
		0,0%	100,0%	100,0%
Psicologia		0	33	33
		0,0%	100,0%	100,0%
Administração (com ênfase em marketing de moda)		3	27	30
		10,0%	90,0%	100,0%
Administração (Salgueiro)		0	31	31
		0,0%	100,0%	100,0%
Total		386	1169	1555
		24,8%	75,2%	100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
1555	V de Cramer	0,883	0,000

TABELA 166 - Cruzamento: Faixa de prestígio por estudante classificado por cota

		Classificado por cota?		Total
		sim	não	
Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	0 0,0%	947 100,0%	947 100,0%
	Médio Prestígio	99 34,9%	185 65,1%	284 100,0%
	Alto prestígio	287 88,6%	37 11,4%	324 100,0%
Total		386 24,8%	1169 75,2%	1555 100,0%

Medidas de Associação

N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
1555	Gamma	-0,983	0,000

TABELA 167- Cruzamento: Faixa de prestígio do curso por estudante classificado por cota, controle por raça

Raça			Classificado por cota?		Total
			sim	não	
Negro	Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	0 0,0%	579 100,0%	579 100,0%
		Médio Prestígio	58 36,0%	103 64,0%	161 100,0%
		Alto prestígio	158 90,8%	16 9,2%	174 100,0%
		Total	216 23,6%	698 76,4%	914 100,0%
Não-negro	Faixa de prestígio do curso	Baixo prestígio	0 0,0%	368 100,0%	368 100,0%
		Médio Prestígio	41 33,3%	82 66,7%	123 100,0%
		Alto prestígio	129 86,0%	21 14,0%	150 100,0%
		Total	170 26,5%	471 73,5%	641 100,0%

Medidas de Associação

Raça	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
NEGRO	914	Gamma	-0,987	0,000
NÃO-NEGRO	641	Gamma	-0,977	0,000

Banco Vestibular 2010 – Estudantes Classificados, residentes na capital.

TABELA 168 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio do curso, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			Raça		Total
			Negro	Não-negro	
SIM	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	24 75,0%	8 25,0%	32 100,0%
		Médio Prestígio	23 53,5%	20 46,5%	43 100,0%
		Alto prestígio	60 55,6%	48 44,4%	108 100,0%
		Total	107 58,5%	76 41,5%	183 100,0%
NÃO	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	41 40,6%	60 59,4%	101 100,0%
		Médio Prestígio	66 26,4%	184 73,6%	250 100,0%
		Alto prestígio	154 15,8%	818 84,2%	972 100,0%
		Total	261 19,7%	1062 80,3%	1323 100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	183	Gamma	0,190	0,149
NÃO	1323	Gamma	0,392	0,000

TABELA 169 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio do curso, controle por estudante classificado por cota

Classificado por cota?			Raça		Total
			Negro	Não-negro	
sim	Faixas de prestígio do curso	Médio Prestígio	17 60,7%	11 39,3%	28 100,0%
		Alto prestígio	54 57,4%	40 42,6%	94 100,0%
		Total	71 58,2%	51 41,8%	122 100,0%
não	Faixas de prestígio do curso	Baixo prestígio	65 48,9%	68 51,1%	133 100,0%
		Médio Prestígio	72 27,2%	193 72,8%	265 100,0%
		Alto prestígio	160 16,2%	826 83,8%	986 100,0%
		Total	297 21,5%	1087 78,5%	1384 100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	122	Gamma	0,68	0,757
NÃO	1384	Gamma	0,049	0,000

TABELA 170 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do Pai, controle por estudante classificado por cota

Classificado por cota?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
sim	Raça	Negro	12	17	26	8	63
			19,0%	27,0%	41,3%	12,7%	100,0%
	Total	Não-negro	7	6	26	10	49
			14,3%	12,2%	53,1%	20,4%	100,0%
			19	23	52	18	112
		17,0%	20,5%	46,4%	16,1%	100,0%	
não	Raça	Negro	21	24	120	117	282
			7,4%	8,5%	42,6%	41,5%	100,0%
	Total	Não-negro	22	38	283	689	1032
			2,1%	3,7%	27,4%	66,8%	100,0%
			43	62	403	806	1314
		3,3%	4,7%	30,7%	61,3%	100,0%	

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	112	Gamma	0,283	0,052
NÃO	1314	Gamma	0,453	0,000

TABELA 171 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da mãe, controle por estudante classificado por cota

Classificado por cota?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	Total
sim	Raça	Negro	7	15	36	8	66
			10,6%	22,7%	54,5%	12,1%	100,0%
		Não-negro	8	6	20	14	48
			16,7%	12,5%	41,7%	29,2%	100,0%
	Total		15	21	56	22	114
não	Raça	Negro	11	22	99	152	284
			3,9%	7,7%	34,9%	53,5%	100,0%
		Não-negro	18	35	310	677	1040
			1,7%	3,4%	29,8%	65,1%	100,0%
	Total		29	57	409	829	1324
			2,2%	4,3%	30,9%	62,6%	100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	114	Gamma	0,182	0,235
NÃO	1324	Gamma	0,244	0,000

TABELA 172 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do pai, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	24	24	41	8	97
			24,7%	24,7%	42,3%	8,2%	100,0%
		Não-negro	9	9	38	18	74
			12,2%	12,2%	51,4%	24,3%	100,0%
	Total		33	33	79	26	171
NÃO	Raça	Negro	9	17	105	117	248
			3,6%	6,9%	42,3%	47,2%	100,0%
		Não-negro	20	35	271	681	1007
			2,0%	3,5%	26,9%	67,6%	100,0%
	Total		29	52	376	798	1255
			2,3%	4,1%	30,0%	63,6%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	171	Gamma	0,444	0,000
NÃO	1255	Gamma	0,371	0,000

TABELA 173 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da mãe, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	15	25	48	12	100
			15,0%	25,0%	48,0%	12,0%	100,0%
		Não-negro	11	9	28	25	73
			15,1%	12,3%	38,4%	34,2%	100,0%
	Total		26	34	76	37	173
NÃO	Raça	Negro	3	12	87	148	250
			1,2%	4,8%	34,8%	59,2%	100,0%
		Não-negro	15	32	302	666	1015
			1,5%	3,2%	29,8%	65,6%	100,0%
	Total		18	44	389	814	1265
			1,4%	3,5%	30,8%	64,3%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	173	Gamma	0,312	0,008
NÃO	1265	Gamma	0,129	0,062

Banco Vestibular 2010 – Estudantes Classificados, residentes no interior.

TABELA 174 - Cruzamento: Raça por Faixa de prestígio do curso, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			Faixa de prestígio do curso			
			Baixo prestígio	Médio Prestígio	Alto prestígio	Total
SIM	Raça	Negro	475	108	51	634
			74,9%	17,0%	8,0%	100,0%
		Não-negro	326	87	46	459
			71,0%	19,0%	10,0%	100,0%
	Total		801	195	97	1093
NÃO	Raça	Negro	131	107	28	266
			49,2%	40,2%	10,5%	100,0%
		Não-negro	166	216	81	463
			35,9%	46,7%	17,5%	100,0%
	Total		297	323	109	729
			40,7%	44,3%	15,0%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	1093	Gamma	0,095	0,140
NÃO	729	Gamma	0,251	0,000

TABELA 175 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do pai, controle por estudante classificado por cota

Classificado por cota?			NÍVEL EDUCACIONAL DO PAI			
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR
sim	Raça	Negro	18	14	26	5
			28,6%	22,2%	41,3%	7,9%
		Não-negro	14	10	19	10
			26,4%	18,9%	35,8%	18,9%
	Total		32	24	45	15
não	Raça	Negro	343	149	186	78
			45,4%	19,7%	24,6%	10,3%
		Não-negro	248	140	263	126
			31,9%	18,0%	33,8%	16,2%
	Total		591	289	449	204
			38,6%	18,9%	29,3%	13,3%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	116	Gamma	0,139	0,334
NÃO	1533	Gamma	0,244	0,000

TABELA 176 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da mãe, controle por estudante classificado por cota

Classificado por cota?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE			
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR
sim	Raça	Negro	6 9,2%	17 26,2%	20 30,8%	22 33,8%
		Não-negro	9 16,4%	7 12,7%	17 30,9%	22 40,0%
	Total		15 12,5%	24 20,0%	37 30,8%	44 36,7%
						120 100,0%
não	Raça	Negro	258 33,2%	130 16,7%	232 29,9%	157 20,2%
		Não-negro	171 21,4%	123 15,4%	302 37,8%	202 25,3%
	Total		429 27,2%	253 16,1%	534 33,9%	359 22,8%
						1575 100,0%

Medidas de Associação

Classificado por cota?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	120	Gamma	0,070	0,621
NÃO	1575	Gamma	0,197	0,000

TABELA 177 - Cruzamento: Raça por Nível educacional do pai, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			ensino_pai			
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR
SIM	Raça	Negro	318 56,0%	102 18,0%	115 20,2%	33 5,8%
		Não-negro	189 46,9%	90 22,3%	95 23,6%	29 7,2%
	Total		507 52,2%	192 19,8%	210 21,6%	62 6,4%
						971 100,0%
NÃO	Raça	Negro	43 17,1%	61 24,3%	97 38,6%	50 19,9%
		Não-negro	73 17,1%	60 14,1%	187 43,8%	107 25,1%
	Total		116 17,1%	121 17,8%	284 41,9%	157 23,2%
						678 100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	971	Gamma	0,138	0,010
NÃO	678	Gamma	0,132	0,029

TABELA 178 - Cruzamento: Raça por Nível educacional da mãe, controle por origem em escola pública

Veio de escola pública?			NÍVEL EDUCACIONAL DA MÃE				Total
			ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 4ª SÉRIE	ENSINO FUNDAMENTAL ATÉ A 8ª SÉRIE	ENSINO MÉDIO	ENSINO SUPERIOR	
SIM	Raça	Negro	230	115	156	89	590
			39,0%	19,5%	26,4%	15,1%	100,0%
	Não-negro	142	85	141	53	421	
			33,7%	20,2%	33,5%	12,6%	100,0%
	Total		372	200	297	142	1011
NÃO	Raça	Negro	34	32	96	90	252
			13,5%	12,7%	38,1%	35,7%	100,0%
	Não-negro	38	45	178	171	432	
			8,8%	10,4%	41,2%	39,6%	100,0%
	Total		72	77	274	261	684
			10,5%	11,3%	40,1%	38,2%	100,0%

Medidas de Associação

Veio da rede pública de ensino?	N	Teste	Coef.	Sig. (P-valor)
SIM	1011	Gamma	0,057	0,238
NÃO	684	Gamma	0,113	0,078

Gráfico 01 - Média consolidada de acesso (escores) entre faixas de prestígio: Vestibular 2005 - 2010

■ Média consolidada de acesso entre faixas de prestígio: 2005 - 2010

Gráfico 02 - Concorrência Média por faixa de Prestígio: Vestibular 2002 - 2010

¹⁷¹ Fonte de todos os gráficos: CONUPE/UPE – Tabulações do autor.

**Gráfico 03 - Cursos de Baixo Prestígio - Concorrência Média
2002 - 2010**

**Gráficos 04 - Cursos de Médio Prestígio - Concorrência Média
2002 - 2010**

Gráfico 05 - Cursos de Alto Prestígio - Concorrência Média 2002 - 2010

Gráfico 06 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de Baixo Prestígio 2006

Gráfico 07 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de Médio Prestígio 2006

Gráfico 08 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de Alto Prestígio 2006

Gráfico 09 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de Baixo Prestígio 2007

Gráfico 10 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de Médio Prestígio 2007

Gráfico 11 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de Alto Prestígio 2007

Gráfico 12 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de Baixo Prestígio 2008

Gráfico 13 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de Médio Prestígio 2008

Gráfico 14 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de Alto Prestígio 2008

**Gráfico 15 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de baixo Prestígio
2009**

**Gráfico 16 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de médio Prestígio
2009**

**Gráfico 17 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de alto Prestígio
2009**

Gráfico 18 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de baixo Prestígio 2010

Gráfico 18 - Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de médio Prestígio 2010

Gráfico 19- Diferença entre o nº de casos e o total de vagas: Cursos de alto Prestígio 2010

TABELA 179 - Médias: Concorrência e Acesso - Vestibular 2005 a 2010 por Faixas de Prestígio

Faixa de Prestígio	Média de concorrência (2002 - 2010)	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Média de acesso 2005 - 2010
Baixo Prestígio	6,03	550,16	540,9565	540,952	527,354	529,2004	511,2944	533,32
Médio Prestígio	10,62	597,75	575,82	565,90	553,40	555,54	531,44	563,31
Alto Prestígio	13,27	599,94	583,15	592,62	583,33	582,27	565,93	584,54

Tabela 180 – Série Histórica: Média Geral de concorrência, Média de acesso (notas), diferença entre vagas formais e casos extras (remanejamentos) – 2002 – 2010 / 2005-2010

	Concorrência										Média Geral de concorrência
	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	Médias	
CIENCIAS BIOLOGICAS (LICENCIATURA)	7,90	9,30	7,02	7,60	7,25	6,29	5,81	6,33	5,20	6,97	6,03
GEOGRAFIA	6,13	8,04	5,00	5,70	5,56	5,45	4,19	3,97	3,44	5,28	
HISTÓRIA	8,50	10,70	6,90	8,25	8,77	7,96	6,49	6,85	5,20	7,74	
LETRAS	7,74	7,52	5,55	4,92	4,81	4,87	3,10	4,10	2,87	5,05	
MATEMÁTICA	5,02	7,02	5,27	5,46	5,82	3,96	3,80	4,65	3,38	4,93	
PEDAGOGIA	6,08	8,60	5,30	5,80	6,85	6,74	5,47	5,67	5,24	6,19	
NUTRIÇÃO	***	***	***	***	***	***	***	***	11,36	11,36	10,62
INFORMÁTICA (LICENCIATURA)	***	***	***	***	***	***	5,93	5,13	3,5	4,85	
FISIOTERAPIA	***	***	***	***	***	16,64	14,15	21,2	14,15	16,54	
ADMINISTRAÇÃO (COM ENFASE EM MARKETING DE MODA)	***	***	***	***	***	2,39	2,65	4,6	4,33	3,49	
ADMINISTRAÇÃO (FAS)	***	***	***	***	***	3,31	2,03	8,64	3,88	4,47	
PSICOLOGIA	***	***	***	***	12,13	10,18	9,55	10,72	9,58	10,43	
EDUCAÇÃO FÍSICA (BACHARELADO)	***	***	***	10,54	12,21	9,72	8,39	7,4	6,59	9,14	
SISTEMAS DE INFORMAÇÕES	***	***	***	6,25	4,05	4,26	4,41	4,8	4,38	4,69	
EDUCAÇÃO FÍSICA (LICENCIATURA)	13,13	19,33	17,72	11,64	9,90	12,14	9,04	9,06	7,56	12,17	
ENFERMAGEM	18,10	24,26	19,54	19,79	23,79	18,97	16,71	18,46	13,84	19,27	
CIENCIAS BIOLOGICAS (BACHARELADO)	17,85	22,53	21,87	21,05	25,85	23,25	19,18	18,53	13,87	20,44	
ADMINISTRAÇÃO	19,64	26,39	16,64	20,25	22,88	19,55	16,6	18,42	14,17	19,39	13,27
ENGENHARIA MECANICA MECATRONICA	8,58	11,28	10,78	10,73	12,13	11,43	11,08	12,17	10,8	11,00	
ENGENHARIA CIVIL	6,33	8,53	8,17	7,78	6,59	7,98	7,05	11,06	10,42	8,21	
ENGENHARIA DA COMPUTAÇÃO	14,05	15,79	13,09	12,90	17,40	15,98	15,75	17,1	12,88	14,99	
ENGENHARIA DE TELECOMUNICAÇÕES	14,70	11,55	7,90	8,18	7,70	7,85	6,0	8,1	5,13	8,57	
ENGENHARIA ELETRÔNICA	8,10	11,73	7,55	7,58	8,35	8,55	7,25	7,75	7,05	8,21	
ENGENHARIA ELETROTÉCNICA	8,76	9,03	8,21	7,56	7,13	6,84	7,9	6,59	7,11	7,68	
ENGENHARIA MECANICA INDUSTRIAL	8,28	7,92	8,43	7,55	9,10	9,48	9,15	10,47	9,42	8,87	
MEDICINA	28,77	32,12	29,03	29,53	34,61	31,86	28,57	34,15	31,67	31,15	
ODONTOLOGIA	14,31	17,04	14,90	14,97	15,23	15,50	12,73	14,36	12,65	14,63	

Continua

2005	2006				2007			
Média de acesso	Média de acesso	Diferença entre o nº de vagas para escola pública (cota) e o nº de casos registrados	Diferença entre o nº vagas para o sistema universal e o nº de casos registrados	Total de casos a mais (possíveis remanejamentos)	Média de acesso	Diferença entre o nº de vagas para escola pública (cota) e o nº de casos registrados	Diferença entre o nº vagas para o sistema universal e o nº de casos registrados	Total de casos a mais (possíveis remanejamentos)
567,85	554,54	55	-35	20	546,17	53	-34	19
548,79	534,00	82	-66	16	541,98	33	-15	18
561,59	558,17	64	-17	47	559,35	31	5	36
541,25	533,75	99	-85	14	529,77	36	-21	15
548,02	526,74	84	-74	10	526,90	44	-33	11
533,44	538,53	92	-77	15	541,54	44	-27	17
***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	***	***	***	***
***	***	***	***	***	588,04	3	4	7
***	***	***	***	***	503,30	-4	14	10
***	***	***	***	***	506,15	9	-8	1
***	576,66	5	-1	4	575,74	2	7	9
593,28	585,63	1	12	13	584,55	0	11	11
566,48	530,85	1	4	5	539,44	2	13	15
594,18	557,13	3	6	9	589,91	0	4	4
617,20	610,09	4	27	31	601,57	12	63	75
617,64	594,59	11	41	52	604,42	1	48	49
618,05	608,20	2	21	23	610,82	2	44	46
608,99	577,42	6	24	30	603,55	0	22	22
583,31	536,54	8	35	43	571,30	2	40	42
618,43	602,60	0	43	43	608,24	1	39	40
596,69	574,73	0	4	4	581,61	1	16	17
589,41	568,21	6	16	22	578,23	0	21	21
582,52	555,43	0	17	17	571,95	0	16	16
581,48	585,44	0	5	5	579,55	0	18	18
618,29	619,98	0	114	114	624,22	1	104	105
602,23	602,94	0	37	37	596,75	9	21	30

Continua

2008				2009			
Média de acesso	Diferença entre o nº de vagas para escola pública (cota) e o nº de casos registrados	Diferença entre o nº de vagas para o sistema universal e o nº de casos registrados	Total de casos a mais (possíveis remanejamentos)	Média de acesso	Diferença entre o nº de vagas para escola pública (cota) e o nº de casos registrados	Diferença entre o nº de vagas para o sistema universal e o nº de casos registrados	Total de casos a mais (possíveis remanejamentos)
530,61	51	0	51	536,15	42	-1	41
528,90	13	-2	11	523,80	10	6	16
540,64	-2	34	32	537,11	13	49	62
514,25	8	17	25	526,77	24	45	69
517,06	12	2	14	521,04	48	-8	40
532,67	-5	17	12	530,33	22	18	40
****	***	***	***	***	***	***	***
544,12	3	3	6	526,88	0	9	9
585,59	0	2	2	587,79	1	11	12
502,73	-3	35	32	532,25	5	30	35
500,01	-11	-8	-19	565,96	-2	10	8
558,08	2	5	7	564,56	5	5	10
567,54	2	20	22	538,56	4	37	41
538,57	-3	20	17	537,22	1	20	21
564,86	3	8	11	567,11	5	0	5
594,34	5	45	50	577,91	7	52	59
578,18	14	72	86	557,12	9	80	89
591,50	5	88	93	597,26	15	83	98
592,39	2	34	36	598,66	1	46	47
557,21	0	52	52	577,18	4	112	116
603,24	1	59	60	592,32	4	106	110
561,80	0	11	11	565,31	4	23	27
563,84	2	20	22	562,95	3	26	29
571,22	2	21	23	552,97	7	28	35
582,31	0	13	13	583,53	4	31	35
623,05	2	95	97	617,01	3	126	129
586,73	0	49	49	575,47	1	52	53

Continua

2010			
Média de acesso	Diferença entre o nº de vagas para escola pública (cota) e o nº de casos registrados	Diferença entre o nº vagas para o sistema universal e o nº de casos registrados	Total de casos a mais (possíveis remanejamentos)
517,08	126	-85	41
509,94	95	-98	-3
518,53	73	-49	24
505,40	129	-113	16
499,99	66	-127	-61
516,83	130	-106	24
561,95	9	6	15
500,04	13	-20	-7
560,11	6	6	12
500,35	10	26	36
509,64	21	-14	7
534,03	21	-8	13
540,86	3	17	20
501,39	1	11	12
528,67	4	9	13
562,42	12	33	45
546,43	16	56	72
551,10	33	173	206
578,53	12	55	67
571,41	7	92	99
559,38	18	114	132
543,96	2	16	18
560,07	5	21	26
564,12	4	17	21
568,99	8	32	40
606,61	18	64	82
555,12	7	60	67

ANEXO IV – Documentos da UPE

ATA DA REUNIÃO DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO – CONSUN, REALIZADA NO DIA VINTE E SETE DE JULHO DE DOIS MIL E QUATRO.

Às quatorze horas e trinta minutos do dia vinte e sete de julho de dois mil e quatro, reuniu-se, para deliberar sobre assuntos em pauta, na sede da Reitoria da UPE, situada na Avenida Agamenon Magalhães, s/n, Santo Amaro, Recife, os seguintes conselheiros, sob a presidência do primeiro: professores Emanuel Dias, Armando Carneiro, José Guido Corrêa de Araújo, Belmiro do Egito Vasconcelos (representando a professora Aronita Rosenblatt), Reginaldo Inojosa Campelo, Béda Barkokébas Júnior, Glêdeston Emerenciano de Melo, Álvaro Antonio Cabral Vieira de Mello, Nara Lacerda, Paulo Cabral de Oliveira, Carlos Fernando de Araújo Calado, Inalda Lucena (representando o professor Osvaldo Cabral de Melo Neto), Maria do Socorro de Mendonça Cavalcanti, Maria das Neves Correia, Edileuza Marina da Silva, Petrucio Luiz de Moraes, Rosilande Ribeiro Nunes Bandeira, Ricardo Quental Coutinho, Josefa Veranice Alves Pereira, Othon Coelho Bastos, Joselma Cordeiro, Itamar Lajes, Rita de Cássia Barreto de Moura (representando a professora Cleidimar Barbosa dos Santos), Dr. Marcus Aciolly (representante do Conselho de Cultura de Pernambuco), os representantes do SINDUPE, Maria José de Araújo, Rita Barbosa e Heleno Alfredo dos Santos, os representantes do DCE, Marcos Vinicius Pedrosa, Áurea Augusta da Mata e Luiz Felipe Maciel e a representante do corpo discente de Pós-Graduação, Simone Alves de Souza. Iniciando a reunião, o professor Emanuel Dias coloca em discussão a ata da sessão realizada no dia vinte e nove de junho de dois mil e quatro. A professora Socorro Cavalcanti solicita que, na linha vinte e seis, seja acrescentado após a palavra concede, o termo em contrapartida, e, na linha cinquenta e nove, a expressão nas Unidades de Ensino da UPE, seja substituída por na UPE. É solicitado, também, pelo professor Glêdeston Emerenciano de Melo, que, na linha vinte e seis, em lugar de *campus* do HUOC, escreva-se *campus* de Santo Amaro. Após as modificações acima citadas, a ata da reunião realizada no dia vinte e nove de junho de dois mil e quatro é aprovada por unanimidade. O segundo item da pauta – convênio a ser firmado com a Prefeitura Municipal de Serra Talhada, é apresentado pelo representante da PRODINE, professor Reginaldo Inojosa, que explica ser este mais um convênio relacionado ao PROGRAPE. Em seguida, o conselheiro Reginaldo pede permissão para que seja aprovado, extrapauta, um outro convênio, sendo este relativo a estágios para alunos da área de saúde, a ser firmado com a Prefeitura de Ipojuca. O presidente da reunião é de parecer que este último convênio seja retirado da discussão, recebendo a concordância do conselheiro Álvaro Vieira de Mello que sugere, ainda, o encaminhamento desse documento às Unidades da UPE, para tomada de conhecimento da proposta nele contida e envio de sugestões. Colocado em votação, é aprovado por unanimidade o convênio com a Prefeitura Municipal de Serra Talhada, ficando o convênio com a Prefeitura de Ipojuca para ser discutido em próxima reunião. Terceiro item – ação afirmativa sobre cotas. O professor Emanuel explica que essa ação, tendo como finalidade propor cotas para escolas públicas na UPE, originou uma Minuta de Resolução que estabelece sistema especial de vagas para estudantes egressos de escolas públicas, principalmente afro e índios-descendentes, na Universidade de Pernambuco. Por solicitação do presidente da reunião, o conselheiro Reginaldo Inojosa procede à leitura do documento supracitado. Em seguida, após pronunciamento sobre a complexidade do assunto e outras dificuldades não resolvidas na UPE, o professor Emanuel Dias declara que, como universidade pública, esta é uma entidade que deve ousar para poder participar na melhoria das dificuldades sociais, inclusive, restabelecendo, historicamente, algumas decisões sobre etnia neste país. Lembrando que esse sistema já foi implantado por quatorze universidades brasileiras, cita, também, a emenda do Presidente da República que estabelece cinquenta por cento de vagas, para esses casos, nas Universidades Federais. Com relação a esse compromisso, está a UPE, de certa forma, no Estado de Pernambuco, tomando a iniciativa, ressalta o presidente da reunião, facultando a palavra aos demais presentes, a fim de dar prosseguimento à discussão. Dizendo concordar com o assunto em pauta e sendo de parecer que esse é um importante momento para a UPE como instituição universitária, o professor Othon Bastos solicita que o termo: “as unidades de ensino reservarão vinte por cento das vagas” sofra uma pequena modificação para “as unidades de ensino reservarão até vinte por cento das vagas”, pois, nem sempre, esse percentual será preenchido, afirma. o conselheiro Othon Bastos, frisando ser esse um tema de muita importância neste país, onde ninguém deve se julgar inteiramente branco. “Eu acredito que, num país de mestiço, como é o nosso, o que visa esse projeto, ao meu ver, é corrigir injustiças sociais. Portanto, acredito que o critério que deve ser mencionado não deve ser o critério étnico, mas, o de condição

sócio-econômica". Fazendo, ainda, algumas considerações, lembra que, ao se falar de exclusão social no Brasil, deve-se destacar a figura de Gilberto Freyre, que, em 1933, quando o nazismo predominava e defendia o arianismo, demonstrava que a virtude estava na mestiçagem. Ainda, em referência à formação do povo brasileiro, cita a contribuição de Joaquim Nabuco, Caio Prado Júnior e Sérgio Buarque de Holanda. O professor Othon sugere, ainda, que seja adicionado ao artigo primeiro, em complemento "aos estudantes que tenham cursado integralmente o curso médio em escolas públicas públicas" o termo "e que comprovem baixa renda familiar". O professor Paulo Cabral solicita a palavra e explica que nesse projeto está implícito, em referência ao não-preenchimento dos lugares reservados para as cotas, que as vagas remanescentes serão preenchidas pelos demais candidatos. O professor Emanuel esclarece que, estando em discussão apenas a página da Minuta de Resolução, outros adendos serão colocados no Edital do Vestibular. O conselheiro Reginaldo Inojosa, reportando-se ao projeto na sua íntegra, esclarece que dele foi retirada a Minuta de Resolução aqui apresentada bem como todas as medidas pendentes de inclusão social, as quais constarão no manual do vestibular. Com a palavra, o professor Armando faz o seguinte pronunciamento: "nós queremos destacar a relevância do projeto no que se refere à responsabilidade da UPE na questão do processo de inclusão social. É evidente que nós não estamos preocupados unicamente com o acesso mas também com a questão da permanência do aluno durante a realização do curso. O nosso contingente atual sempre apresenta um nível de evasão bastante acentuado, com maior razão é de se prever que esse novo contingente teria mais dificuldades, ainda, em permanecer ao longo do curso, se não tiver uma forma de assistência. Preocupados com essa situação, nós já encaminhamos um projeto, solicitando uma bolsa equivalente a cinquenta por cento do salário mínimo, para dar maior condição de permanência ao aluno que terá acesso à Universidade, através desse processo seletivo. Outro detalhe importante com relação ao impacto financeiro, uma vez que nós, atualmente, estamos lutando pela gratuidade, que ainda não foi alcançada, é a preocupação evidente com o aspecto econômico. Então, uma das alternativas, enquanto não se soluciona a questão da gratuidade seria a de utilizar dez por cento das bolsas existentes na universidade para esses alunos, e, por fim, para otimizar essas vagas, é importante, também, que se criem critérios, no sentido de estimular esses alunos para cursarem, dentro do mais breve espaço de tempo possível, o seu curso", finaliza o vice-reitor da UPE. O conselheiro Itamar Lajes salienta a importância do projeto e o fato deste possuir, ainda, alguns aspectos que precisam ser melhorados. Nunca é demais lembrar, frisa o professor Itamar, que esta universidade pública, como universidade estadual, toma para si um problema que o Estado brasileiro começa, agora, a reconhecer, pois, quando este país optou pelo capitalismo, não encontrou lugar para o negro nessa sociedade. Ressaltando, ainda, as implicações originadas das causas econômicas, étnicas e de gênero, é de parecer que as causas econômicas por si só não são estruturantes na história do país mas também, a não-participação do negro no seu desenvolvimento social. "É claro que todas as dificuldades que vivemos hoje tem esse histórico. Eu concordo que nessa Resolução a questão étnica deva ser colocada, porque esses fatores se conjugaram. O conceito de etnia, hoje, expressa muito melhor a nossa realidade. Minha preocupação é a questão da permanência de uma política de assistência ao estudante". O conselheiro Itamar finaliza a sua fala, dizendo concordar com a Minuta de Resolução ora apresentada. O conselheiro Heleno dos Santos é de opinião que a Universidade vivencia momentos de grandeza não só em relação à implantação das cotas, visando à inclusão social mas também com referência às discussões mantidas para vencer as dificuldades que atingem a Universidade no âmbito da falta de recursos e do pagamento das taxas estudantis. Ainda, em relação às cotas, reconhece o conselheiro Heleno ser esta uma questão polêmica e preocupante, pois assinala: "não adianta só aprovar as cotas e a permanência desses alunos, sabemos que é preciso ter recursos". Em razão disso, declara o conselheiro Heleno, "eu queria pedir aos conselheiros que, não só esse projeto, mas tantos outros que tivemos a oportunidade de aprovar, tenha a mobilização da sociedade". O acadêmico Luiz Felipe Maciel solicita a palavra para ressaltar a importância do projeto ora debatido bem como para opinar que a sociedade, hoje, segundo Marx, é dividida em burguesia e classe trabalhadora e que os oriundos desse último segmento não estão tendo acesso à Universidade. De acordo com o seu parecer, as cotas teriam o objetivo de conduzir os filhos das classes trabalhadoras a refletirem sobre sua situação social bem como sobre as dificuldades vividas, atualmente, pela maior parte da população brasileira. "O processo de cotas é necessário e urgente, mas, infelizmente, o que hoje se apresenta é pouco para o que necessita a sociedade brasileira. As cotas, aqui, deveriam se enquadrar em cinquenta por cento" finaliza o presidente do DCE. Ao estudante Marcos Pedrosa, é facultada a palavra e este, discorrendo sobre os temas em

103 destaque na discussão, mostra-se contrário ao pensamento da não-existência de etnias, alertando que essa seria
104 uma forma de se retirar esse assunto dos debates. E acrescenta: "boa parte da violência é contra a mulher, a
105 maior parte dos jovens assassinados, hoje, são negros; nossa sociedade, atualmente, em nível de ensino
106 superior é mais excludente que a sociedade escravocrata". "Superar a diferença não é dizer que a diferença não
107 existe, é reconhecer a diferença e tratar quem tem mais necessidade com atenção especial". Dizendo apoiar
108 outros componentes deste Conselho que opinam ser insuficiente o percentual de cotas apresentado na Minuta
109 em discussão, o estudante, Marcos Pedrosa é de opinião que deva ficar assegurada na Resolução em pauta a
110 assistência ao estudante cotista bem como sugere que a Universidade deva agir com mais ousadia. O aluno
111 Lucas, da FFPNM, solicitando um aparte para ratificar as palavras dos dois estudantes que o antecederam,
112 declara-se a favor do aumento das cotas para cinquenta por cento, opinando que esse percentual seria um
113 indicativo, também, de igualdade. O conselheiro Álvaro Antonio Cabral Vieira de Mello destaca a viabilidade
114 financeira das questões das cotas nesse momento, na Universidade e opina que essa não é uma decisão
115 burocrática, mas, sim, política, reputando-a como de grande relevância, não só pela questão atual, mas porque
116 fortalece a representatividade e a aliança da Universidade com a sociedade para os seus embates junto ao
117 governo. Quanto às dificuldades financeiras apresentadas pelas Unidades de Ensino, estas continuarão, porque
118 só terão solução, quando o Governo assumir, efetivamente, suas obrigações com a Universidade de
119 Pernambuco, declara o professor Álvaro Antonio que, sendo de parecer, também, que a questão étnica deverá
120 estar explícita na Resolução ora discutida, finaliza, sugerindo a criação de um grupo para o acompanhamento
121 dos critérios relativos à evolução dos alunos durante o curso, com a incumbência de propor modificações e o
122 aperfeiçoamento que se fizerem necessários bem como propõe a inclusão de um estudo da incorporação da
123 cultura negra e da história africana, nos conteúdos programáticos dos cursos da UPE. A presidenta da ADUPE,
124 Maria Auxiliadora Campos Leal, também presente à reunião, emite o seu parecer em referência ao assunto ora
125 em debate, almejando o seu sucesso, na esperança de que, com a aprovação do sistema de cotas, possa ser
126 constatada, um ano após sua implantação, a sua contribuição na resolução dos problemas estruturais da UPE, o
127 que, segundo a sua opinião, seria um indicativo da ousadia resultante da junção do sistema de cotas para a
128 Escola Pública adicionada aos esforços da UPE. O conselheiro Glêdeston Emerenciano de Melo, reportando-se
129 à fala anterior do conselheiro Othon Bastos, quando este sugeriu a expressão "até vinte por cento", explica
130 que, se, por qualquer razão, as vagas acima referidas não forem preenchidas pelos cotistas, serão ocupadas por
131 não cotistas aprovados. No que diz respeito a essa ação, sabe-se que cem por cento de vagas seriam
132 insuficientes para a resolução dos problemas sociais, lembra, entretanto, o conselheiro Glêdeston que, mesmo
133 sem resolver os problemas sociais do Estado, com essa atitude, pretende a Universidade dar um exemplo à
134 sociedade, produzindo, ao mesmo tempo benefícios na questão da educação do ensino médio da escola pública.
135 Quanto à questão da discriminação de alunos cotistas, espera-se que a direção da Universidade, os professores
136 e, até, os próprios alunos que questionam essa possibilidade, não deixem espaço para esse tipo de
137 acontecimento. No que diz respeito à assistência estudantil, o conselheiro Glêdeston lembra que a UPE é
138 mantida com recursos próprios, haja vista que o Estado nunca realizou aplicações para investimentos ou para
139 custeios nesta Universidade, a qual precisa manter em funcionamento suas unidades bem como pagar os
140 professores que são prestadores de serviço. "Justamente com essa inclusão social através das cotas, vamos nos
141 fortalecer para acabar com os argumentos utilizados pelo Governo de que, na Universidade Estadual, só entram
142 estudantes da rede privada e pessoas que podem pagar". "A Universidade está sendo ousada quando adota essa
143 cota de forma pioneira no Estado de Pernambuco," finaliza o representante da PROADMI. A professora
144 Socorro Cavalcanti solicita a palavra para demonstrar a sua preocupação em relação à implantação das cotas,
145 opinando ser essa uma questão política, e, ao mesmo tempo, financeira para os diretores das Unidades de
146 Ensino, que trará um impacto ao orçamento de algumas Unidades, principalmente o ICB, porque esse Instituto
147 recebe, inicialmente, todos os alunos da área de saúde. "Fazer a inclusão social é louvável, porém nos
148 preocupa, também, a manutenção do aluno na Universidade, e no momento não temos nenhuma garantia de
149 que o governo do Estado assumirá essa responsabilidade", explica a diretora do Instituto de Ciências
150 Biológicas, solicitando reflexão para o assunto. O professor Emanuel Dias, sendo de parecer que as cotas aqui
151 referidas conduzem a uma discussão social de forte significação, pois possibilita debates num campo
152 importante, como é a Universidade, sendo de opinião que não deva haver conflitos que impeçam investimentos
153 e trabalhos que visem ao futuro desta Universidade, sob a alegação de que, para consecução desses objetivos,

154 seja necessário estabelecer com o Governo uma relação orçamentária. Dizendo acreditar que as cotas
155 concorrerão para uma mais rápida obtenção da Lei Orgânica, reafirma a continuidade da luta para o alcance
156 dessa meta, haja vista o compromisso do Governo do Estado relativo a esse assunto. Declarando-se favorável
157 às cotas, a professora Veranice considera essa idéia como um avanço, sendo de opinião que o tema etnia, aqui,
158 é fundamental por resgatar a história da raça negra. Concordando que a porcentagem de vagas destinadas aos
159 alunos beneficiados pelas cotas deva ser estipulada em cinquenta por cento, alega que a divisão meio a meio
160 torna o embate mais democrático. Quanto à bolsa de manutenção para os alunos beneficiados com esse projeto,
161 a diretora do CISAM é de parecer que, para esses casos, seja apresentada uma proposta economicamente
162 correta. O professor Emanuel acredita que, em etapas posteriores, o percentual de vagas poderá ser aumentado,
163 tendo em vista a necessidade de algumas estratégias frente ao Governo, em relação a esse tema. Parabenizando
164 essa ação da UPE, a acadêmica Áurea Augusta da Mata diz-se ciente das dificuldades pelas quais passa a
165 Universidade, destacando a questão das diferentes classes sociais e nelas incluídos os problemas das escolas
166 públicas, entendendo como vitoriosas aquelas pessoas que, mesmo tendo freqüentado escolas municipais e
167 estaduais, concluíram o primeiro ou o segundo grau, pois, segundo seu ponto de vista, a educação é solução
168 para quase todos os problemas. A atual conquista de implantação das cotas é início de outros avanços que virão
169 de forma progressiva, finaliza a representante estudantil. Quanto à percentagem das cotas, esse é um processo
170 que deverá ser analisado anualmente pelo CONSUN, afirma o presidente da reunião. A professora Maria das
171 Neves solicita a palavra, para expressar o seu contentamento pelos avanços constantes da Universidade bem
172 como pelo momento atual com a realização desse feito que beneficia as classes menos favorecidas da nossa
173 sociedade. É de opinião, entretanto, a diretora da FOP, que outras instituições e não só a UPE discutam,
174 também, sobre esse tema. "Não será só a UPE, colocando um número de cotas para estudantes das escolas
175 públicas que irá reduzir ou acabar com a pobreza neste país," frisa a professora Maria das Neves, ressaltando,
176 ainda, ser o aumento crescente das classes mais pobres o gerador da, também, crescente violência que poderia
177 ser evitada se os jovens dessas classes pudessem adentrar as Universidades ou alcançar um grau de instrução
178 mais elevado. Professor Reginaldo Inojosa lembra, em relação ao projeto ora discutido, que a Comissão
179 encarregada de sua elaboração, realizou dois grandes seminários com a participação das Universidades de
180 Brasília e da Bahia e que o documento, oriundo dos estudos desenvolvidos pela Comissão, vem sendo
181 trabalhado diariamente, estando, entre outros, nele incluída, a assistência estudantil aos alunos admitidos
182 através das cotas. "Quando a Comissão foi criada, existiam três deputados autores de projetos de cotas, o
183 Governo Federal apresentou projeto para esse fim com até cinquenta por cento, deixando a distribuição desse
184 percentual, de acordo com as decisões internas de cada Universidade", relata o conselheiro Inojosa,
185 informando, ainda, que a Comissão, a ser criada para acompanhamento aos alunos admitidos pelo sistema de
186 cotas, avaliará, também, a possibilidade ou não de aumento do percentual de alunos cotistas na UPE. O
187 professor Inojosa explica que outros programas da UPE, tais como o PROGRAPE e o PREVUPE, sofreram,
188 também, dificuldades para a sua implantação. "Hoje, o PREVUPE, no nosso entendimento, é um dos melhores
189 projetos que existe no país", assinala o representante da PRODINE. A palavra é facultada ao conselheiro Guido
190 Corrêa de Araújo, que faz o seguinte pronunciamento em referência ao assunto ora debatido: "esse é um
191 pequeno grande passo para a inclusão social neste Estado que a Universidade de Pernambuco está dando hoje,
192 e eu tenho a certeza de que este Conselho vai fazer essa aprovação por unanimidade. Gostaria de dar parabéns à
193 Comissão que trabalhou efetivamente essa questão e fez uma proposta plausível em torno de vinte por cento.
194 Com certeza, se avançarmos para os cinquenta por cento, não teremos condições de manter os alunos, sem a
195 ajuda governamental. Eu acho que isso é um começo, e esse começo vai ser, na seqüência, avaliado. É preciso
196 que essa Comissão de Avaliação realmente se instale e funcione, porque correções vão ser necessárias".
197 Novamente com a palavra, o professor Emanuel informa que, no momento, não há possibilidade de um
198 percentual maior, já que essa é uma situação que será reavaliada anualmente, tendo em vista ser esse um
199 processo que necessitará de uma nova dinâmica de assistência. Em seguida, O representante do DCE solicita
200 que fique registrado em ata que a reavaliação deste Conselho é no sentido de que as cotas atinjam o percentual
201 de cinquenta por cento. Outras questões a serem avaliadas dizem respeito ao incentivo financeiro que será
202 concedido no valor de meio salário mínimo bem como a isenção da mensalidade para o aluno cotista, finaliza
203 o acadêmico Felipe Maciel. O professor Emanuel coloca em votação a Minuta de Resolução que estabelece
204 sistema especial de vagas para estudantes egressos de Escolas Públicas, na UPE, tendo sido este documento

205 aprovado, por maioria, nos seguintes termos: "O CONSUN, tendo em vista deliberação tomada por maioria,
206 em sessão realizada no dia vinte e sete de julho de dois mil e quatro, considerando que: a) uma das causas das
207 injustiças sociais no Brasil é a má qualidade do ensino público; b) a exclusão étnica é outra causa de injustiça
208 social; c) cerca de 80% dos alunos das Escolas Públicas são afrodescendentes ou oriundos de famílias em
209 situação de carência social, resolve: Art. 1º - Estabelecer que as Unidades de Ensino que constituem a UPE
210 reservarão para o ingresso nos seus cursos vinte por cento de suas vagas para estudantes que tenham cursado
211 integralmente, o ensino médio em escolas públicas municipais e estaduais de Pernambuco. Art. 2º - O
212 Vestibular será igualitário para todos os candidatos com a comprovação das informações relativas às cotas
213 feitas no ato da matrícula. Art. 3º - Revogam-se as disposições em contrário. O conselheiro Carlos Calado,
214 diretor da POLI, solicita a palavra, para justificar a abstenção do seu voto neste item, baseado na deliberação
215 do Conselho Departamental da Escola por ele representada que, posicionar-se-ia favorável ao sistema de cotas
216 na UPE, desde que o Governo, em contrapartida, fornecesse os meios financeiros para a manutenção da Escola
217 Politécnica de Pernambuco. O professor Carlos Calado esclarece que a postura da POLI, referente ao assunto
218 em debate, respalda-se em estudo e análise apresentados em documentos anexados a esta ata, conforme sua
219 própria solicitação. Finalizando, o professor Emanuel enfatiza a concordância dos conselheiros presentes à
220 reunião, com exceção do representante da POLI, em aprovar a Resolução ora apresentada, opinando que a
221 Universidade dá um passo histórico nessa construção social. Nada mais havendo a ser discutido, o presidente
222 encerra a reunião. E, para constar, lavro a presente ata, que vai por mim assinada, secretária, pelo presidente e
223 pelos demais conselheiros. *Carlos Calado*

 Francisco de Paula

 Antonio de la Cruz

 Juan de la Cruz

 Juan de la Cruz

 Juan de la Cruz

 Juan de la Cruz

 Juan de la Cruz

 Juan de la Cruz

 Juan de la Cruz

 Juan de la Cruz

 Juan de la Cruz

 Juan de la Cruz

RESOLUÇÃO CONSUN Nº 10/2004

Ementa: Estabelece sistema especial de reserva de vagas para estudantes egressos de escolas públicas nas Unidades de Ensino que compõem a Universidade de Pernambuco.

O presidente do Conselho Universitário – **CONSUN**, no uso das atribuições que lhe confere o art. 25 do Estatuto da Universidade de Pernambuco – **UPE**, e, tendo em vista deliberação tomada por maioria em sessão realizada no dia 27 de julho de 2004,

Considerando:

- que uma das causas das injustiças sociais no Brasil é a má qualidade do ensino público;
- que a exclusão étnica é outra causa de injustiça social;
- que cerca de 80% dos alunos das Escolas Públicas são afrodescendentes ou oriundos de famílias em situação de carência social.

Resolve:

Art. 1º - Estabelecer que as Unidades de Ensino que constituem a UPE reservarão para o ingresso nos seus cursos 20% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas municipais e estaduais de Pernambuco.

Art. 2º - O Vestibular será igualitário para todos os candidatos com a comprovação das informações relativas às cotas, feitas no ato da matrícula.

Art. 3º - Revogam-se as disposições em contrário.

Conselho Universitário – **CONSUN** - sala de sessões, em 27 de julho de 2004.

PROF. EMANUEL DIAS DE OLIVEIRA E SILVA
PRESIDENTE

ESTADO DE PERNAMBUCO
ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA
Legislatura 15º Ano 2003

Projeto de Lei Ordinária N°

Ementa: Institui cota de ação afirmativa para estudantes no acesso aos cursos da Universidade de Pernambuco - UPE e dá outras providências.

**ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE PERNAMBUCO
DECRETA:**

Artigo 1º - Fica estabelecida a cota mínima de 30% (trinta por cento) para estudantes no preenchimento das vagas relativas aos cursos de graduação da Universidade de Pernambuco - UPE.

Artigo 2º - Os candidatos a serem beneficiados por esta cota deverão ter cursado o ensino fundamental e médio em escola pública e atender, pelo menos, um dos seguintes pré-requisitos:

- I - Firmar autodeclaração de afrodescendência;
- II - Possuir renda familiar máxima de 5 (cinco) salários mínimos.

Parágrafo único - Os alunos bolsistas ou de cursos supletivos que preencherem um dos pré-requisitos previstos neste artigo, serão contemplados pelo estabelecido no artigo 1º da presente Lei.

Artigo 3º - A identificação do interessado deverá ser feita através de declaração firmada, sob as penas da Lei, pelo próprio candidato à vaga na universidade.

Artigo 4º - É facultado à Universidade de Pernambuco (UPE) conceber e implantar mecanismos eficazes para subsidiar a permanência e o progresso acadêmico dos estudantes beneficiados até o final do curso, de forma a garantir a máxima paridade entre os seus percentuais de ingresso nos cursos e os de diplomação.

Artigo 5º - O Poder Executivo regulamentará a presente Lei no prazo de 90 (noventa) dias.

Artigo 6º - Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação e terá um prazo de duração de 50 (cinquenta) anos.

Artigo 7º - Revogam-se as disposições em contrário.

Sala das Sessões, 9 de setembro de 2003
Deputado Isaltino Nascimento (PT)

Documentos Anexados:

Justificativa

Em pleno século 21, continuam crescentes os índices de exclusão social que atingem cerca

de metade da população brasileira, em todos os setores, especialmente no trabalho e na educação. Neste quadro também encaixa-se a universidade pública como mais um setor privilegiado no acesso ao acúmulo do saber.

As universidades usam o argumento de uma falsa igualdade: todos que ingressam no meio acadêmico o fazem por mérito, pois prestaram o mesmo vestibular. Isso não é verdade diante da **desigualdade de oportunidades, que penaliza pobres e negros, a grande maioria estudantes de escolas públicas**, cujo ensino não é direcionado para a competitividade dos vestibulares. Precisamos corrigir imediatamente este erro de interpretação. Urge adotarmos medidas concretas que possibilitem condições reais de integração social.

Defendemos que o Estado invista com mais determinação na melhoria do ensino público fundamental e médio. Porém, para reparar os danos causados aos alunos que estão concluindo o Ensino Médio, devemos adotar medidas efetivas e imediatas. **A Ação Afirmativa, adotada por mais de 30 países e, agora pelo Governo Federal (20%) e Estado do Rio de Janeiro, através da UERJ (40%), é a única experiência de sucesso comprovado, em curso no mundo.** Ela deve ser adotada apenas pelo período necessário para a correção das consequências dos erros do passado.

A adoção de ações afirmativas objetiva reduzir as desigualdades social e racial no País. Em muitas situações, a verdadeira igualdade consiste em tratar desigualmente os desiguais. A Constituição brasileira prevê a "discriminação positiva", ou seja, a implementação de políticas diferenciadas no sentido de atenuar e corrigir as diferenças na sociedade. **A diretriz nº 19, estabelecida pelo Plano Nacional de Educação - PNE (Lei nº 10.172/2001),** dirigida ao ensino superior prevê a criação de "políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino".

A cota para estudantes da rede pública, afrodescendentes, oriundos de família de baixa renda, é ética e justa. A medida corrige um erro já cometido e desperta a sociedade para mudar esta história de injustiças. Nós, legisladores de todo o País, temos uma grande responsabilidade para propor e aprovar instrumentos legais de promoção da igualdade social e racial.

Algumas pessoas alegam que este procedimento vai colocar na universidade alunos incapazes. Uma afirmação que pode ser classificada como preconceituosa, perversa ou simplesmente, desinformada. **Desde 1993, a PUC-RJ realiza uma experiência bem sucedida, concedendo bolsas de estudo à pessoas pobres, acompanhadas e apresentadas pelos trabalhos da Pastoral do Negro.** Até o ano passado, nove anos depois, só através da Pastoral do Negro, aquela universidade já havia concedido 565 bolsas de estudo para pobres e afrodescendentes.

O resultado é surpreendente: a média acadêmica destes alunos bolsistas, por amostragem, é superior à média dos pagantes. **Os alunos, mesmo vindo da rede pública e, sendo 90% afrodescendentes recebendo uma oportunidade, provam que têm capacidade. É justamente isso o que falta para os pobres e afrodescendentes nas Universidades Públicas: terem oportunidades para provar que são capazes.**

No Rio de Janeiro, o sistema de cotas já foi instituído na UERJ pela Lei nº 3.708, de 09/11/2001, regulamentada pelo Decreto nº 30.766, de 04.03/2002. A Universidade Estadual da Bahia (UNEB) e a Universidade de Brasília (UNB) já adotaram o sistema de cotas para negros, através de medidas tomadas pelos seus próprios conselhos de ensino. **No Senado Federal, encontra-se em fase de aprovação, o PLS nº 650/99, de autoria do senador José Sarney, que estabelece um mínimo de 20% das vagas nas universidades públicas e privadas, nos concursos públicos e dos contratos do Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES) para os afrodescendentes.** A proposta prevê que o percentual de 20%, não é fixo, é estabelecido um sistema que pode variar de estado para estado, de acordo com a constituição étnica da região onde o órgão público ou instituição de ensino superior esteja localizado.

Pernambuco é o 4º estado do Brasil em população negra e possui 46 comunidades

remanescentes dos quilombos, destacando-se na luta pelo resgate da dívida social para com os excluídos históricos do nosso País, especialmente os afrodescendentes. Do **Relatório Quantitativo Sócio-Econômico, relativo ao vestibular 2002 da UPE - Universidade de Pernambuco**, num total de quase 30 mil inscritos, extraímos os seguintes dados:

- **13.676 (45%) estudaram parcial ou totalmente em escola pública e 15.205 em escola particular (outros não informaram);**
- **12.857 (43%) são provenientes de família com renda mensal líquida de, no máximo, cinco salários mínimos;**
- **18.862 (63%) não trabalham e seus gastos são financiados pela família ou por outras pessoas.**

No relatório da UPE, não há dados que identifiquem a cor dos candidatos ao vestibular daquela instituição pernambucana. Porém, sabemos que os negros, que são 54% da população do estado, são os mais excluídos no acesso ao ensino superior. Na publicação **"Ser Universitário no Brasil de Hoje"**, de **Simon Schartzman, de julho de 2001**, observamos que a proporção de brancos aumenta à medida em que se eleva- o nível de escolaridade. Ou seja, passa de aproximadamente 50% (no 1º e 2º graus) para quase 80% no nível superior.

Vamos continuar defendendo a implementação de um sistema educacional público eficaz e universal. Quando chegarmos à nova realidade, os afrodescendentes, os índios descendentes ou qualquer outra etnia, estariam mais aptos como qualquer outra pessoa, a participar e ter êxito nos vestibulares e em outros concursos públicos. Além disso, estariam presentes não numa proporção de 20% , 30% ou 40%, mas na sua proporção real na sociedade.

Porém, o nosso projeto de cota em análise busca corrigir imediatamente uma desigualdade existente no acesso à Universidade de Pernambuco. A proposta em tela prevê uma abrangência maior no sistema de cotas, contemplando em primeiro plano os estudantes provenientes de escolas públicas e atendendo os segmentos mais excluídos da sociedade. Por isso, estamos debatendo com as entidades estudantis, movimentos sociais e culturais, visando uma elaboração que atenda os anseios da sociedade.

Assim, esperamos contar também com o apoio e a provação desta importante matéria que visa tão somente a promoção da igualdade social e racial no nosso estado e no País.

Sala das Sessões, 9 de setembro de 2003

Deputado Isaltino Nascimento (PT)

RESOLUÇÃO CONSUN Nº 006/2007

Ementa: Altera a Resolução CONSUN nº 10/2004, que estabelece sistema especial de vagas para estudantes egressos de escolas públicas nas unidades de ensino que compõem a Universidade de Pernambuco

O Presidente do Conselho Universitário – CONSUN da Universidade de Pernambuco, no uso das atribuições que lhe confere o artigo 25 do Estatuto da Universidade de Pernambuco – UPE, tendo em vista deliberação tomada unanimidade em sessão realizada no dia 09 de maio de 2007,

Visando aperfeiçoar a operacionalização da resolução ora alterada,

RESOLVE:

Art. 1º - O Art. 1º da Resolução CONSUN nº 10/2004 passa a ter a seguinte redação: Estabelecer que as unidades de ensino que constituem a UPE reservarão para o ingresso nos seus cursos 20% (vinte por cento) de suas vagas para serem ocupadas por estudantes que tenham cursado integral, exclusiva e regularmente, o ensino médio em escolas públicas estaduais de Pernambuco ou de Municípios deste Estado.

Art. 2º - O Art. 2º da Resolução CONSUN nº 10/2004 passa a ter a seguinte redação: O vestibular será igualitário para todos os candidatos, sendo que a comprovação, por parte do candidato, do seu enquadramento nas condições estabelecidas no Art. 1º, deverá ser feita no período que será determinado anualmente, através do edital do vestibular e no ato da matrícula.

Art. 3º - Revogam-se as disposições em contrário.

Conselho Universitário - CONSUN, sala de sessões em 09 de maio de 2007

Prof. Carlos Fernando de Araújo Calado
PRESIDENTE