



Ações afirmativas e redução das desigualdades raciais nas Universidades Estaduais do Sul do Brasil*

Affirmative actions and the reduction of racial inequalities in State Universities in Southern Brazil

Luciana Garcia de Mello¹
André Luiz Vieira Dias²

Resumo: Este artigo analisa o papel das universidades estaduais do Sul do Brasil na democratização do ensino superior por meio da implementação de políticas de ação afirmativa. O estudo examina, em particular, a adoção de cotas raciais e sua eficácia na redução das desigualdades raciais em uma região caracterizada por uma predominância de população branca e por desafios relacionados ao racismo estrutural. Utilizando os microdados do Censo da Educação Superior, o artigo avalia a evolução do número de estudantes negros (pretos e pardos) nas universidades estaduais da região, destacando as diferentes trajetórias de implementação dessas políticas entre as instituições. Os resultados mostram que as iniciativas ainda são relativamente recentes, o que pode indicar uma maior resistência à adoção de cotas raciais. Além disso, apesar de ter aumentado a proporção de pretos e pardos nessas universidades, a fragilidade dos dados disponíveis dificulta uma melhor avaliação do impacto da política.

Palavras-chave: Ação Afirmativa. Desigualdades Raciais. Educação Superior. Universidades Estaduais. Cotas Raciais.

Abstract: This article analyzes the role of state universities in Southern Brazil in democratizing higher education through the implementation of affirmative action policies. The study specifically examines the adoption of racial quotas and their effectiveness in reducing racial inequalities in a region characterized by a predominantly white population and challenges related to structural racism. Using microdata from the Higher Education Census, the article evaluates the increase in the number of Black students in the region's state universities, highlighting the different trajectories of policy implementation across institutions. The results show that these initiatives are still relatively recent, which may indicate greater resistance to adopting racial quotas. Moreover, although the proportion of Black and mixed-race students has increased in these universities, the fragility of the available data hinders a more comprehensive evaluation of the policy's impact.

Keywords: Affirmative Action. Racial Inequalities. Higher Education. State Universities. Racial Quotas.

¹ Doutora em Sociologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e pela Université de Nice Sophia Antipollis; Professora do Programa de Pós-graduação em Sociologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGS/UFRGS) e bolsista Capes de Pós-Doutorado – Programa Abdias do Nascimento. E-mail: lucianag.demello@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5719-406X>.

² Doutor em Ciências Sociais pela Unesp; Professor do Instituto de Ciência Política da Universidade de Brasília (IPOL/UnB); Pesquisador de Pós-Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade Federal de São Paulo (EFLCH/Unifesp). E-mail: andrelvdias@me.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0991-379X>.

* Artigo recebido em 21 de outubro de 2024. Aceito para publicação em 19 de dezembro de 2024.

Introdução

O sistema universitário brasileiro foi desenvolvido de modo bastante tardio e uma de suas principais características é o seu caráter bastante elitista. Desde meados dos anos 1960, há uma pressão pela democratização desse nível de ensino. Como explica Dubet (2015), há várias maneiras de se entender a democratização do ensino superior. Uma das dimensões está relacionada à massificação, que basicamente diz respeito ao aumento da oferta de vagas; todavia, tal processo não indica que todos os grupos sociais irão se beneficiar da mesma forma. Barbosa (2019) menciona que características como origem social, raça e sexo são ainda fatores muito relevantes na trajetória social dos discentes. Deve-se considerar também que a exclusão de pessoas pretas e pardas do sistema universitário é uma denúncia histórica dos movimentos sociais negros (Domingues, 2007; Theodoro, 2022; Carvalho, 2006).

No início dos anos 2000, esse panorama começa a se modificar com as políticas de ação afirmativa. Segundo Feres Jr *et. al.* (2018), tais políticas podem ser compreendidas como todo programa, seja público ou privado, que vise conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, visando um bem coletivo. Classe, raça, gênero, etnia, ocupação, religião e castas são as categorias mais comuns em tais políticas. O pioneirismo na adoção de tais políticas coube a Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Universidade Estadual do Norte Fluminense, Universidade do Estado da Bahia e a Universidade de Brasília. Campos (2013) informa que as universidades estaduais do Rio de Janeiro adotaram um sistema de cotas que combinava ação afirmativa racial com ação afirmativa socioeconômica; já a UNB focalizou a classificação racial. A partir dessas experiências iniciais vários desenhos de políticas foram sendo adotados, até que em 2012 foi promulgada a Lei 12.711, também conhecida como Lei de Cotas nas Universidades Federais.

Esse artigo detém seu olhar sobre as experiências das universidades estaduais e, de forma mais específica, para as universidades do Sul do Brasil. Diferentemente das instituições federais, essas possuem autonomia para desenhar suas políticas afirmativas, o que desperta o interesse em compreender o desenvolvimento de tais ações e o desenho de políticas afirmativas que vem sendo adotado.

O artigo está organizado em duas etapas. Na primeira, discute-se a importância das universidades estaduais para a democratização do ensino e para a oferta de ensino público, gratuito e de qualidade. A importância das universidades estaduais é evidenciada não apenas pela quantidade de vagas ofertadas, mas também pelo papel que desempenham na promoção da inclusão social e no fortalecimento das identidades regionais (Saviani, 2008; Balbachevsky e Schwartzman, 2011). Em uma segunda etapa, analisa-se o histórico de desenvolvimento das ações afirmativas nessas universidades, buscando compreender os avanços, desafios enfrentados e as possíveis limitações dessas políticas na construção de um sistema educacional mais justo e equitativo.

O desenvolvimento do ensino superior no Brasil e as universidades estaduais

A história do ensino superior no Brasil é bastante reveladora das características do nosso processo de colonização e das hierarquias sociais e raciais dele decorrente. Como argumenta Prado Jr. (1961), a colonização da América Latina pode ser vista como uma etapa da expansão comercial dos países metropolitanos. Assim, o que estava em primeiro plano era a exploração dos recursos naturais em proveito do comércio europeu, sem haver intenção povoar a região. Diferentemente do que ocorreu nas colônias espanholas, aqui no Brasil tardaram a ser instaladas as primeiras instituições de ensino. Saviani (2008) informa que somente em 1808 com a vinda da família Real para o Brasil passa a ocorrer um processo de expansão do ensino superior por iniciativa oficial.

Após a Independência em 1822, por decreto de D. Pedro I de 11 de agosto de 1827, os cursos de Direito de São Paulo e de Olinda foram criados. Schwarcz (1993) explica que esses estabelecimentos respondiam a necessidade de conformar quadros autônomos de atuação, após a Independência, e formar uma intelligentsia local, que estivesse apta a enfrentar os problemas específicos da nação. Segundo a autora, antes de serem técnicos especializados ou mestres de erudição inquestionável, o que se pretendia era formar uma elite independente e desvinculada dos laços culturais que nos prendiam à metrópole europeia.

Saviani (2008) explica que até o final do período imperial, o ensino superior no Brasil se resumia basicamente às instituições criadas por Dom João VI e as faculdades de Direito supracitadas. Com o advento da República e sob pressão dos positivistas e dos liberais, surgem as faculdades livres, o que dá início a desoficialização do ensino. Essa é a origem das faculdades particulares em nosso país. O autor cita como exemplo a Universidade do Paraná fundada em 1912; a Universidade de Manaus criada em 1909 e a Universidade de São Paulo fundada em 1911. De acordo com Sampaio, Balbachesky e Penãloza (1998), entre o início do século XX até meados dos anos 1940, são criadas universidades estaduais em parceria com lideranças políticas, intelectuais e representantes da sociedade.

Após os anos 1930, o Estado nacional volta a assumir o protagonismo na educação com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública e com a Reforma Francisco Campos de 1931, que estabeleceu o Estatuto das Universidades Brasileiras. A partir do final da década de 1940, estendendo-se até os anos 1970, houve um processo de federalização que unificou várias faculdades isoladas (estaduais e privadas), originando diversas universidades federais. A federalização teve como efeito a diminuição no número de instituições estaduais no sistema de ensino superior.

As instituições livres, que tinham origem em iniciativas particulares, e o processo de federalização foram importantes para a expansão do ensino superior no Brasil. Todavia, o ensino superior ainda estava bastante restrito às elites. Por um

lado, as universidades privadas afastavam as classes sociais menos abastadas em razão dos custos relativos às suas mensalidades; por outro, o ensino público não tinha vagas suficientes para todos os candidatos. Como explica Saviani (2008) com o desenvolvimento do país em direção a um modelo urbano-industrial, aumenta a demanda por vagas no ensino superior, sobretudo, porque muitos jovens obtinham aprovação no vestibular, mas não se classificavam dentro do número de vagas existentes. O movimento protagonizado por esses jovens ganha ainda mais força nos anos 1960 sob a liderança da União Nacional dos Estudantes (UNE).

Outro problema é que as universidades federais mais tradicionais se concentravam nas capitais, dificultando o acesso de pessoas que viviam no interior. A partir dos anos 2000, mais precisamente no governo de Luís Inácio Lula da Silva, começa a ocorrer um processo de expansão da rede universitária federal. Como afirmam Zander *et al* (2022), uma das principais características do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) é a expansão geográfica. O programa visava promover a interiorização justamente para resolver o problema da concentração das IES públicas em capitais e regiões mais ricas do Brasil. Ainda segundo os autores, entre 2003 e 2009, 236 cidades que ainda não possuíam instituições de ensino superior inauguraram campi federais. Em 2012, o programa foi encerrado e desde então observa-se um retrocesso no que diz respeito à expansão das universidades federais.

O exposto até aqui demonstra que a democratização do ensino superior tem sido um desafio constante em nossa história. O que se quer argumentar nesse artigo é que as universidades estaduais contribuem historicamente para o atingimento desse objetivo, seja viabilizando a maior oferta de ensino público, seja pelo processo de interiorização do ensino superior que muitas vezes acompanha a implementação dessas instituições. Sampaio, Balbachesky e Penãloza (1998) informam que desde o início da década de 1980 – como um reflexo da Constituição de 1988 que estabeleceu a autonomia universitária – passou a ocorrer um aumento expressivo de universidades estaduais. Os autores mencionam que entre 1980 e 1996, o número de universidades estaduais no país passou de nove para trinta e um, o que representa um crescimento de 178%, que ficou atrás apenas das instituições privadas que apresentaram um aumento de 195%.

A interiorização da educação superior é outro aspecto vital do papel desempenhado pelas universidades estaduais. Segundo Balbachevsky e Schwartzman (2011), a interiorização das universidades é um fator chave para o desenvolvimento regional, pois contribui para a fixação de profissionais qualificados no interior, a dinamização das economias locais e a redução das desigualdades regionais.

É importante mencionar que as universidades estaduais foram pioneiras no processo de interiorização, muitas vezes fundando campi em cidades médias e pe-

quenas, longe dos grandes centros. A Universidade de Maringá (UEM), com seus vários campi distribuídos pelo interior do Paraná, é um exemplo notável de como essas instituições promovem o desenvolvimento regional por meio da oferta de ensino superior de qualidade em locais que, de outra forma, poderia permanecer desassistidos.

Ademais, as universidades estaduais têm se adaptado às novas demandas sociais e econômicas, contribuindo significativamente para a formação de mão de obra qualificada em áreas específicas que atendem às necessidades regionais. Isso é possível devido à maior flexibilidade administrativa dessas instituições em comparação com as universidades federais, permitindo que elas respondem de forma mais ágil às demandas locais e regionais (Cunha, 2003).

Atualmente, cumpre salientar que entre as instituições de educação superior públicas, o Censo de 2022 revela que há um número maior de estaduais (133) do que federais (120). Em primeiro lugar, esse dado é importante, pois revela que há uma diversificação na oferta de cursos. Em segundo lugar, tem-se também um maior número de vagas ofertadas no ensino público. A tabela 1 mostra o número de vagas em cursos de graduação, segundo a categoria administrativa em 2022.

Tabela 1: Vagas ofertadas pelas instituições de ensino superior, segundo a categoria administrativa (2022)

Categoria administrativa	Total de vagas
Pública	870.659
Federal	533.973
Estadual	264.087
Municipal	72.599
Privada	21.959.144
Total	22.829.803

Fonte: Censo da Educação Superior, 2022.

É notório que a maior oferta de vagas ocorre nas instituições privadas. Segundo Pinto (2004), sobretudo no período de 1980 a 2002, a educação superior se expandiu principalmente através da privatização. Isso criou um sistema injusto, pois os alunos vindos de famílias de maior poder aquisitivo ocupavam predominantemente as instituições de ensino superior pública e os alunos mais pobres ficavam com as instituições privadas. Havia assim no ensino superior um duplo movimento, conforme o autor: um de inclusão, por meio da oferta do ensino privado e outro de exclusão em razão do caráter meritocrático do vestibular. As instituições públicas são responsáveis por aproximadamente 4% das vagas ofertadas em 2022, o que revela a persistência de uma disputa bastante acirrada. Quando observamos somente as instituições públicas, constatamos que as estaduais são responsáveis por pouco mais de 30% das vagas, o que não é um percentual desprezível.

Se observamos somente as universidades, atualmente, existem trinta e nove instituições estaduais no Brasil: seis na região norte; quinze na região nordeste; três no Centro-Oeste; seis no Sudeste e nove no Sul. As universidades estaduais do Sul do Brasil, que são o objeto dessa reflexão, foram criadas em momentos bastante distintos, como pode ser observado na tabela 2 abaixo:

Quadro 1: Universidades Estaduais no Sul do Brasil e ano de criação (2024)

Ano de criação	Sigla	Nome da Universidade
1969	UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
1969	UEM	Universidade Estadual de Maringá
1970	UEL	Universidade Estadual de Londrina
1987	UNIOESTE	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
1990	UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro-Oeste
2001	UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
2006	UENP	Universidade Estadual do Norte do Paraná
1965	UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
2001	UERGS	Universidade do Estado do Rio Grande do Sul

Fonte: Silva *et al*, 2024.

A fundação das universidades estaduais no Sul do Brasil reflete um contexto político e econômico único, marcado pelo desenvolvimento regional e pela descentralização das políticas educacionais. O surgimento dessas instituições foi motivado por interesses políticos locais e regionais que buscavam promover o desenvolvimento econômico, social e cultural da região. Durante o século XX, especialmente a partir das décadas de 1960 e 1970, as elites políticas e econômicas da região Sul perceberam a importância de criar universidades públicas para formar mão de obra qualificada que pudesse atender às necessidades industriais e agrícolas crescente da região. Esse movimento foi reforçado pela necessidade de consolidar o poder político regional e reduzir a dependência das universidades federais, muitas das quais estavam concentradas nas capitais e nos grandes centros urbanos.

Segundo Schwartzman (2004), a criação de universidades estaduais no Sul do Brasil também foi uma resposta às políticas de modernização do país, que visavam descentralizar a oferta de educação superior e fortalecer as identidades regionais.

Democratizando e diversificando: as ações afirmativas nas estaduais do Sul do Brasil

Assim como no restante do país, na região Sul, os movimentos negros tiveram um papel fundamental na luta pelas ações afirmativas. Destaca-se que nessa região, há uma tendência de invisibilização da população negra. Em parte, isso se justifica porque há uma predominância de população branca que é resultado

de um processo histórico de colonização e imigração europeia, especialmente de italianos e alemães, no final do século XIX e início do século XX (Schwarcz, 1993; Seyferth, 2002). Por outro lado, não se pode deixar de mencionar os efeitos do racismo, que influenciou as políticas e as dinâmicas sociais da região.

A composição racial da população na região Sul reforça a relevância de políticas afirmativas, pois de acordo com o Censo Demográfico de 2022, a população preta e parda corresponde a 26,7% dos habitantes da região, contra 72,6% de indivíduos brancos. Cada estado do Sul apresenta variações nessas proporções. No Paraná, a população negra correspondendo a 34,3% da população estadual. No Rio Grande do Sul, essa população é de 21,2%, enquanto em Santa Catarina, a população negra totaliza 23,3%.

A implementação das políticas de ação afirmativa nas universidades estaduais do Sul do Brasil teve início em 2004, expandindo-se ao longo da década seguinte com cada instituição estabelecendo suas próprias normativas e enfrentando desafios específicos. A Universidade Estadual de Londrina (UEL) foi a pioneira, adotando cotas raciais já em 2004. Na UEL, as políticas de cotas foram estabelecidas através da reserva de 40% das vagas para estudantes oriundos de escolas públicas. Dentro desse percentual, 20% das vagas foram destinadas a estudantes negros, 10% a estudantes indígenas, e os 10% restantes a pessoas com deficiência. Entre 2005 e 2022, o percentual de ingressantes cotistas na UEL aumentou de cerca de 20% para aproximadamente 45%. Apesar do dado ser positivo, não é possível estabelecer o aumento na proporção de pretos e pardos. Pesquisas anteriores, como a de Senkevics e Mello (2019) por exemplo, mostram que nem sempre esse grupo é o que mais ganha com a política de cotas.

Seguindo a UEL, a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) implementou suas políticas de ação afirmativa em 2006. Essas políticas reservaram 60% das vagas para cotas, distribuídas da seguinte maneira: 40% para estudantes que concluíram o Ensino Fundamental e Médio em escolas públicas, 10% para estudantes negros oriundos de escolas públicas, 5% para candidatos com deficiência, e 5% para candidatos negros sem restrições de percurso escolar. Percebe-se que, em comparação com a UEL, tem-se um avanço, pois há reserva de vagas que tem por base o critério estritamente racial. Como acentua Carvalho (2022), o modelo de cota social com recorte racial acaba por colocar em concorrência jovens negros de famílias economicamente moderadas com jovens brancos de classes médias, médias altas e mesmo ricos. O autor considera também que a exclusão dos jovens negros não pobres da reserva de vagas está relacionada a um horizonte racista profundamente arraigado no inconsciente social brasileiro. Até 2022, o percentual de ingressantes cotistas na UEPG aumentou significativamente e o percentual de ingressantes negros atingiu cerca de 18% em 2022.

Na Universidade Estadual de Maringá (UEM) a implementação ocorreu em 2008 com reserva de 20% das vagas para estudantes oriundos de escolas públicas. A política inicial não incluía cotas raciais específicas, o que só passou a ocorrer a partir de 2019 com a adoção de reservas para pretos e pardos, indígenas e pessoas com deficiência. O percentual de ingressantes cotistas na UEM aumentou de 15% em 2008 para 40% em 2022, demonstrando o impacto positivo dessas políticas de ação afirmativa na democratização do acesso ao ensino superior. No entanto, a evolução do percentual de ingressantes negros foi mais gradual, passando de menos de 10% para cerca de 20% em 2022.

A Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste) implementou políticas de ação afirmativa em 2011 com reserva de 45% das vagas para estudantes oriundos de escolas públicas. Essas cotas eram distribuídas da seguinte maneira: 20% das vagas para estudantes de escolas públicas, 20% para estudantes negros (pretos e pardos), e 5% para indígenas e pessoas com deficiência (PCDs). Entretanto, somente a partir de uma forte atuação da Defensoria Pública do Paraná, em 2022, a Unioeste se comprometeu a ampliar as cotas raciais para 20%. Entre 2011 e 2022, houve um aumento no percentual de ingressantes cotistas na Unioeste, sendo que 35% eram cotistas em 2022, dos quais cerca de 15% eram negros.

Na Universidade Estadual do Paraná (Unespar), as políticas de cotas foram implementadas em 2012, com o objetivo de ampliar o acesso ao ensino superior para estudantes de escolas públicas. Em 2019, as cotas raciais foram introduzidas, destinando uma parcela específica das vagas para estudantes negros, indígenas e pessoas com deficiência. Como resultado dessas políticas, o percentual de ingressantes cotistas cresceu de aproximadamente 20% para 38% entre 2012 e 2022.

A Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP) implementou suas políticas de cotas em 2017, com o intuito de ampliar o acesso ao ensino superior para estudantes oriundos de escolas públicas e grupos historicamente marginalizados, incluindo negros, indígenas e pessoas com deficiência. Desde a adoção dessas políticas, a UENP registrou um aumento no percentual de ingressantes cotistas, que chegou a 30% em 2022. Apesar desse avanço, o percentual de ingressantes negros subiu de 5% para 15% no mesmo período.

A Universidade Estadual do Centro-Oeste (Unicentro) implementou suas políticas de cotas em 2010, estabelecendo a reserva de 35% das vagas para candidatos oriundos de escolas públicas ou que obtiveram certificado de conclusão com base no Enem ou EJA. Essas cotas são distribuídas da seguinte forma: 20% para estudantes de escolas públicas, 10% para estudantes negros (pretos e pardos) e 5% para pessoas com deficiência (PCDs). Em 2022, uma atualização significativa foi feita mantendo a estrutura geral das cotas, mas ajustando os critérios para melhor atender as demandas atuais de inclusão e diversidade. No entanto, o percentual

de 10% reservado para estudantes negros tem sido alvo de críticas, especialmente por parte da Defensoria Pública do Paraná, que defende o aumento dessa reserva para 20%, a fim de refletir mais adequadamente a representatividade da população negra no estado. O caso da Unicentro reflete uma situação recorrente nas universidades do Paraná, onde, assim como a Unioeste, as políticas de cotas raciais só foram implementadas após forte pressão da Defensoria Pública, o que evidencia a resistência local à ampliação da inclusão racial no ensino superior. Quanto à evolução do percentual de ingressantes cotistas na Unicentro, os dados disponíveis mostram que em 2010 o percentual de ingressantes cotistas foi de 17,6%. Contudo, ao longo dos anos seguintes, houve momentos de estagnação, com ausência de dados registrados em alguns anos. Em 2022, não foram apresentados dados sobre ingressantes cotistas.

As políticas de cotas nas universidades estaduais do Paraná tendem a adotar o modelo socioeconômico, ou seja, os principais beneficiários são os alunos de escolas públicas, sendo que aos negros é garantida uma subcota. As temporalidades são diversas, sendo que a UEL já adotava a reserva em 2004, mas há casos como o da UEM que só passou a adotar cotas raciais apenas em 2019.

No Rio Grande do Sul, a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) implementou suas primeiras políticas de cotas em 2001, que reservava vagas para estudantes oriundos de escolas públicas. Em 2014, a UERGS ampliou suas ações afirmativas estabelecendo a reserva de 60% das vagas para estudantes provenientes de escolas públicas. Dentro desse percentual, 50% das vagas foram destinadas a candidatos de baixa renda, 10% para estudantes negros, 0,3% para indígenas e uma reserva adicional para pessoas com deficiência. Entre 2015 e 2022, o percentual de ingressantes cotistas na UERGS aumentou de 25% para 50%, mas a representatividade de ingressantes negros permaneceu em torno de 20% em 2022.

Finalmente, a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) adotou sua política de cotas em 2009. A política estabeleceu a reserva de 20% das vagas para estudantes que cursaram integralmente o Ensino Médio em escolas públicas, com um adicional de 10% das vagas reservadas para estudantes negros. Desde a adoção das cotas, houve um aumento no percentual de ingressantes cotistas, que chegou a 35% em 2022. No entanto, a evolução do percentual de ingressantes negros foi mais modesta, subindo de 5% para 15% no mesmo período.

Em suma, tem ocorrido um aumento importante de estudantes cotistas nas universidades estaduais no Sul do Brasil. Todavia, o desenho da política que prioriza alunos oriundos de escola pública, acaba por reforçar um imaginário que desconsidera a importância do racismo. Cabe ainda destacar que há desafios significativos para a análise de tais políticas, principalmente relacionados à inconsistência e à precariedade dos dados disponíveis, o que dificulta uma análise profunda e

precisa dos reais impactos dessas políticas (Silva *et al.*, 2024). Segundo os autores, entre as trinta e nove universidades estaduais analisadas em todo o Brasil, trinta e cinco adotaram algum tipo de política de reserva de vagas para estudantes negros. No entanto, apenas dezessete dessas instituições dispõem de dados consistentes que permitem uma avaliação clara e precisa dos impactos dessas políticas.

Considerações Finais

A análise das políticas de ação afirmativa nas universidades estaduais do Sul do Brasil revela avanços importantes na inclusão de estudantes negros no ensino superior, mas também evidencia desafios persistentes. Embora a implementação de cotas raciais tenha sido um passo crucial para a democratização do acesso, os dados do Censo da Educação Superior indicam que a representatividade de estudantes negros nessas instituições ainda não atinge a proporção observada na população local.

Freitas *et al.* (2020) apontam ainda que, diferentemente das universidades federais que em 2018 já reservavam 52% de suas vagas para a política de cotas, as estaduais destinavam somente 37%. Outro dado importante é que as estaduais dão menos ênfase às cotas com recorte racial. Os autores também calcularam o índice de inclusão racial, que corresponde à proporção de vagas reservadas a pretos, pardos e indígenas nas universidades de uma dada região do país dividido pela proporção desse grupo na população total. O resultado do índice indica o quanto a universidade consegue representar o perfil racial da sociedade na qual está inserida. As universidades estaduais do Sul atingem um índice de 0,37, ficando atrás do Sudeste (0,42) e do Centro-Oeste (0,39)³.

As diferenças nas trajetórias de adoção das cotas entre as universidades da região refletem as especificidades locais e os desafios enfrentados em cada instituição. Em estados como o Paraná, por exemplo, a implementação tardia das cotas raciais em algumas universidades, comparando-se com outros estados brasileiros, como o Rio de Janeiro e a Bahia, aponta para a necessidade de um compromisso mais forte com a questão racial. A pressão exercida por movimentos sociais e pela Defensoria Pública tem sido fundamental para garantir avanços, mas ainda há muito a ser feito para que as políticas de ação afirmativa possam, de fato, reduzir as desigualdades raciais de maneira mais abrangente. A crítica que pode ser feita às instituições do Sul do Brasil no que diz respeito sobretudo à ausência de ações afirmativas com recorte estritamente racial, o que permitiria levar em consideração o efeito do racismo na trajetória das pessoas negras, independentemente da classe social a que pertencem.

³ Quanto mais próximo de 1 estiver o índice, maior a equidade racial. Destaca-se que as universidades federais apresentam valores mais positivos, o que pode ser explicado pelos efeitos da Lei 12.711/2012.

Ainda que nesse artigo tenha se focalizado sobretudo à questão do acesso, é importante ter em consideração que, tal como discutido por Paixão et al. (2010), o sucesso das políticas de ação afirmativa deve ser avaliado não apenas pelo número de estudantes negros que ingressam nas universidades, mas também pela permanência e sucesso acadêmico desses estudantes. Por fim, cabe mencionar que, tal como propõe Domingues (2005), as ações afirmativas são o início de um processo de reparação histórica. Não se trata de algo revolucionário, mas tem um caráter democratizante e reformador.

Referências

BALBACHEVSKY, Elizabeth; SCHWARTZMAN, Simon. Brazil: diverse experience in institutional Governance in the public and private sectors. *In*: LOCKE, William; CUMMINGS, William; FISHER, Donald (Org.). **Changing governance and management in higher education: the perspectives of academy**. Nova York: Springer, 2011. p. 35-56. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/224771677_Brazil_Diverse_Experiences_in_Institutional_Governance_in_the_Public_and_Private_Sectors. Acesso em: 23 dez. 2024.

BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira. Democratização ou massificação do Ensino Superior no Brasil? **Revista de Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 24, n. 2, p. 240, 2019. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/4324/2808>. Acesso em: 23 dez. 2024.

CAMPOS, Luiz A. O pardo como dilema político. **Insight Inteligência**, p. 80-91, 2013. Disponível em: <https://gema.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2018/03/O-pardo-como-dilema-poli%CC%81tico.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2024.

CARVALHO, José J. Cotas étnico-raciais e cotas epistêmicas: bases para uma antropologia antirracista e descolonizadora. **Mana**, v. 28, n. 3, p. 1-36, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/mana/a/PSNMmnvKsFYcTkQBc4pNnHR/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 dez. 2024.

CARVALHO, José J. O confinamento racial do mundo acadêmico brasileiro. **Revista da USP**, n. 68, p. 88-103, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/13485/15303>. Acesso em: 23 dez. 2024.

CUNHA, Luiz A. **A universidade temporã: O ensino superior na Primeira República**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2003.

DOMINGUES, Petrônio. Ação Afirmativa para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. **Revista Brasileira de Educação**, v. 29, p. 164-176, 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/g9K3wSLyhKn88LXn3GgJDvc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 dez. 2024.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, v. 12, n. 23, p. 100-122, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tem/a/yCLBR-Q5s6VTN6ngRXQy4Hqn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 dez. 2024.

DUBET, François. Qual democratização do Ensino Superior? **Caderno CRH**, v. 28, n. 74, p. 255-265, maio/ago., 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/cr4ZVVQDwgY-GpPXbgYCpWDC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 dez. 2024.

FERES JÚNIOR, João; CAMPOS, Luiz A.; DAFLON, Verônica T.; VENTURINI, Ana C. **Ação Afirmativa: conceito, história e debates**. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018.

FREITAS, Jefferson; PORTELA, Poema; FERES JR., João; BESSA, **Águida**; NASCIMENTO, Vivian. **Políticas de Ação Afirmativa nas Universidades Federais e Estaduais (2013 – 2018)**. GEEMA, junho de 2020. Disponível em: <https://gemaa.iesp.uerj.br/wp-content/uploads/2020/07/Levantamento-das-AAs-2018b.pdf>. Acesso em: 5 de set. 2024.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo Demográfico 2022: Resultados gerais da amostra**. Rio de Janeiro: IBGE, 2022.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **PNADC – Microdados**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/17270-pnad-continua.html>. Acesso em: 5 set. 2024.

PAIXÃO, M.; ROSSETTO, I.; MONTOVANI, R. **Relatório anual das desigualdades raciais no Brasil: 2009-2010**. Rio de Janeiro: Editora Garamond, 2010.

PINTO, José Marcelino de Rezende. O Acesso à Educação Superior no Brasil. **Educação e Sociedade**, v. 25, n. 88, p. 727-756, out. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/v4QvPxCR99Z874zpkLvmSMF/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 dez. 2024.

PRADO JR., Caio. **Formação do Brasil contemporâneo**. São Paulo: Brasiliense, 1961.

SAMPAIO, Helena; BALBACHESKY, Elisabeth; PEÑALOZA, Verónica. **Universidades Estaduais no Brasil – Características institucionais**. Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior, Universidade de São Paulo, Documento de Trabalho, n. 4, 1998. Disponível em: <https://sites.usp.br/nupps/wp-content/uploads/sites/762/2020/12/dt9804.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SCHWARCZ, Lilia M. **O espetáculo das raças: Cientistas, instituições e a questão racial no Brasil, 1870-1930**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

SCHWARTZMAN, Simon. **A universidade reformada: o papel das universidades estaduais**. São Paulo: Edusp, 2004.

SENKEVICS, Adriano S.; MELLO, Ursula M. O perfil discente das universidades federais mudou pós-lei de cotas? **Cadernos de Pesquisa**, v. 49, n. 172, p. 184-208, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/KSvkm3DG3pPZYvpXxQc6PFh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 23 dez. 2024.

SEYFERTH, Giralda. Colonização, imigração e a questão racial no Brasil. **Revista USP**, n. 53, p. 117-149, mar./maio, 2002. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/33192/35930>. Acesso em: 23 dez. 2024.

SILVA, Maria N.; MINHOTO, Maria A.; SANTOS, Gabriel G.; DIAS, André L. V. **Cotas para a população negra nas universidades estaduais brasileiras: da precariedade dos dados aos novos desafios**. São Paulo: SoU_Ciência, Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), 2024. Disponível em: <https://repositorio.unifesp.br/items/104564cb-1ef4-4167-9a3c-8f5c1fde1537>. Acesso em: 30 ago. 2024.

THEODORO, Mário. **A sociedade desigual: racismo e branquitude na formação do Brasil**. Rio de Janeiro: Zahar, 2022.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA. **Revista Udesc 50 anos**. Thiago Cesar Augusto (coord.). Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina, 2015. Disponível em: https://www1.udesc.br/agencia/arquivos/13068/files/revistaUdesc50anos_VERSAOCORRETA.pdf. Acesso em: 23 dez. 2024.

ZANDER, Tatiane; PILATTI, Luiz A.; BONDARIK, Roberto; SANTOS, Cidmar. O Programa Reuni e a Interiorização das Universidades Federais: uma revisão narrativa. EDUCERE - **Revista de Educação**, v. 22, n. 1, p. 267-297, 2022. Disponível em: <https://unipar.openjournalsolutions.com.br/index.php/educere/article/view/9012/4399>. Acesso em: 10 nov. 2024.