



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ECONOMIA



JULIANA MEIRA

***AINDA SOBRE A INTEGRAÇÃO DO NEGRO NA SOCIEDADE DE
CLASSES: UM ESTUDO SOBRE O PERFIL DOS INGRESSANTES E
SUA FORMAÇÃO NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ECONOMIA NA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (2003-2023)***

CAMPINAS
2024

JULIANA MEIRA

***AINDA SOBRE A INTEGRAÇÃO DO NEGRO NA SOCIEDADE DE
CLASSES: UM ESTUDO SOBRE O PERFIL DOS INGRESSANTES E
SUA FORMAÇÃO NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ECONOMIA NA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (2003-2023)***

Dissertação de Mestrado apresentada ao Instituto de Economia da Universidade Estadual de Campinas como parte dos requisitos exigidos para a obtenção do título de Mestra em Desenvolvimento Econômico, na área de Economia Social e do Trabalho.

Orientador: Prof^o. Dr. Denis Maracci Gimenez

ESTE TRABALHO CORRESPONDE À
VERSÃO FINAL DA DISSERTAÇÃO
DEFENDIDA PELA ALUNA JULIANA MEIRA,
E ORIENTADA PELO PROF^o. DR. DENIS
MARACCI GIMENEZ

CAMPINAS
2024

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca do Instituto de Economia
Luana Araujo de Lima - CRB 8/9706

M478a Meira, Juliana, 1999-
Ainda sobre *A integração do negro na sociedade de classes* : um estudo sobre o perfil dos ingressantes e sua formação no curso de graduação em Economia na Universidade Estadual de Campinas (2003-2023) / Juliana Meira. – Campinas, SP : [s.n.], 2024.

Orientador: Denis Maracci Gimenez.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Economia.

1. Integração social. 2. Negros. 3. Ensino superior. 4. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Economia. I. Gimenez, Denis Maracci, 1974-. II. Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Economia. III. Título.

Informações Complementares

Título em outro idioma: Also about *The integration of black people in class society* : a study on the profile of entrants and their training in the graduate course in Economics at the State University of Campinas (2003-2023)

Palavras-chave em inglês:

Social integration

Blacks

Education, Higher

Universidade Estadual de Campinas. Instituto de Economia

Área de concentração: Economia Social e do Trabalho

Titulação: Mestra em Desenvolvimento Econômico

Banca examinadora:

Hugo Miguel Oliveira Rodrigues Dias

José Dari Krein

José Alves de Freitas Neto

Data de defesa: 16-02-2024

Programa de Pós-Graduação: Desenvolvimento Econômico

Identificação e informações acadêmicas do(a) aluno(a)

- ORCID do autor: <https://orcid.org/0009-0007-6162-4588>

- Currículo Lattes do autor: <http://lattes.cnpq.br/5895842017125391>



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
INSTITUTO DE ECONOMIA**



JULIANA MEIRA

***AINDA SOBRE A INTEGRAÇÃO DO NEGRO NA SOCIEDADE DE
CLASSES: UM ESTUDO SOBRE O PERFIL DOS INGRESSANTES E
SUA FORMAÇÃO NO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ECONOMIA NA
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (2003-2023)***

Prof. Dr. Denis Maracci Gimenez – orientador

Defendida em 16/02/2024

COMISSÃO JULGADORA

Prof. Dr. Hugo Miguel Oliveira Rodrigues Dias – PRESIDENTE
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

Prof. Dr. José Dari Krein – Docente convidado
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

Prof. Dr. José Alves de Freitas Neto – Docente convidado
Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

A Ata de defesa com as respectivas com as respectivas assinaturas dos membros encontra-se no SIGA/Sistema de Fluxo de Dissertação/Tese e na Secretaria do Programa da Unidade

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, sou grata ao povo brasileiro que, inicialmente através da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (Capes) (Código de Financiamento 001) e, posteriormente por meio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) (Processo 131313/2022-3), me concedeu suporte financeiro necessário para realização desta pesquisa. Apesar das inúmeras dificuldades enfrentadas por pesquisadores brasileiros, especialmente nos últimos anos, a Ciência e os cientistas resistem e contam com o apoio de todos os brasileiros para que prossigam avançando.

Agradeço a Diretoria Acadêmica da Unicamp e seus funcionários por me auxiliarem na construção deste trabalho, por meio do fornecimento dos dados necessários para a minha pesquisa. Além disso, sou grata à equipe do Arquivo Central do Sistema de Arquivos da Unicamp (SIARQ), por tão prontamente me encaminhar documentos que me ajudaram a contar parte da história de nossa universidade.

Agradeço principalmente aos meus pais, Eloi e Lusmar Meira. As minhas palavras jamais farão jus ao tamanho da minha gratidão por vocês. Obrigada por serem meu porto seguro em todos os momentos da minha vida. Muito obrigada por acreditarem em todos os meus sonhos e por lutarem todos os dias para que eu pudesse realizar cada um deles. Vocês são a minha inspiração, referência e o motivo pelo qual eu cheguei até aqui. Sou grata à minha avó materna, Marinalva Rocha, por vibrar com cada uma das minhas conquistas e me apoiar sempre. Além disso, agradeço a Augusto de Andrade, meu parceiro ao longo dos últimos meses. Muito obrigada pelo seu esforço, companheirismo e paciência.

Agradeço ao meu eterno mentor e mestre, o professor Dr. Nelson Mendes Cantarino, por ter me acompanhado durante toda a minha graduação e me ajudado em todos os momentos de necessidade ao longo do mestrado. Sem o senhor, nada disso seria possível, por isso expresso aqui os meus mais sinceros agradecimentos.

Estendo meus agradecimentos ao meu orientador de Mestrado, o professor Dr. Denis Maracci Gimenez. Muito obrigada por acreditar no meu trabalho, por confiar em mim enquanto pesquisadora e por dar suporte para que esta dissertação fosse realizada. Eu certamente seria incapaz de realizar uma pesquisa deste porte sem o seu apoio, portanto, mais uma vez, muito obrigada.

Adicionalmente, agradeço aos professores do IE, particularmente aqueles que estão ligados ao Cesit, por contribuírem para a minha formação e me auxiliarem ao longo do processo de construção da dissertação. Me sinto extremamente honrada por fazer parte deste

Centro e pela oportunidade de aprender continuamente com todos vocês. Em especial, agradeço ao professor Dr. Hugo Miguel Oliveira Rodrigues Dias, por se dispor a comentar e contribuir para o aprimoramento da minha pesquisa ao longo das aulas das disciplinas de Seminários de Dissertação de Mestrado e em outras oportunidades. Agradeço também ao professor Dr. José Dari Krein por acompanhar meu trabalho de perto e por se fazer sempre presente ao longo da minha pesquisa.

Não poderia deixar de expressar minha gratidão aos professores que contribuíram para o aperfeiçoamento da minha pesquisa quando da realização do exame de qualificação, os professores Dr. José Dari Krein e Dr. José Alves de Freitas Neto.

Sou grata por todos os professores que, ao longo da graduação e mestrado, contribuíram para a minha formação. Como representantes de todos eles cito a professora Dra. Ana Rosa Ribeiro de Mendonça Sarti, coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Econômico e a professora Dra. Rosângela Ballini, atualmente, diretora associada do Instituto de Economia da Unicamp, grandes professoras e, certamente, inspirações para a carreira que pretendo construir.

Por todo o suporte oferecido ao longo dos últimos anos, agradeço aos funcionários do Instituto de Economia da Unicamp. Especialmente, sou grata pelas funcionárias da secretaria, Andréa F. Tonhatti, Camila A. De Danielli de Almeida e Rosiane Coutinho dos Santos da Silva. Obrigada por todo auxílio prestado a mim ao longo dos últimos dois anos. Além disso, expressei minha gratidão aos funcionários da biblioteca, Alexandra Marcia de Andrade, Clayton Waldomiro Moreira, Fabio Luiz da Silva e Luana Araújo de Lima. Vocês foram fundamentais para a concretização deste trabalho.

Agradeço igualmente aos meus colegas de mestrado, Alicia Condota Kuasne, André Conceição de Sousa, Gabriel Corrêa Campos, Joyce Lima Matos e Marina Annoni Lange, que além de contribuírem com reflexões relacionadas à minha pesquisa, foram excelentes companheiros nesta árdua jornada.

RESUMO

A integração de pessoas negras no ensino superior público brasileiro tem sido objeto de ampla discussão acadêmica, especialmente, ao longo dos últimos anos. Contudo, diferentemente do que fora realizado anteriormente, este trabalho se propõe a discutir especificamente a integração do negro no curso de Ciências Econômicas do Instituto de Economia da Universidade Estadual de Campinas, a partir da análise do perfil socioeconômico e étnico-racial dos discentes ingressantes e do impacto das políticas de permanência e assistência estudantil desenvolvidas pela Unicamp sobre os alunos do Instituto de Economia. Para isso, além da retomada das reflexões realizadas por Florestan Fernandes em “A integração do negro na sociedade de classes”, a pesquisa foi realizada tendo como base dados coletados pela Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp (COMVEST) e pela Diretoria Acadêmica da Unicamp (DAC). Os resultados apontam para avanços em termos da política de entrada na universidade, especialmente a partir da implementação da política de cotas étnico-raciais, para uma maior, ainda que não completamente representativa, diversificação do perfil socioeconômico e étnico-racial dos discentes do Instituto de Economia e para avanços em termos das políticas de permanência e assistência estudantil.

Palavras-chave: Integração social; negros; ensino superior; Instituto de Economia; Unicamp.

ABSTRACT

The integration of black people in Brazilian public higher education has been the subject of broad academic discussion, especially over recent years. However, unlike what was previously carried out, this work aims to specifically discuss the integration of black people in the Economic Sciences course at the Institute of Economics of the State University of Campinas, based on the analysis of the socioeconomic and ethnic-racial profile of incoming students and the impact of the permanence and student assistance policies developed by Unicamp on students at the Institute of Economics. To this end, in addition to resuming the reflections made by Florestan Fernandes in “The integration of black people in class society”, the research was carried out based on data collected by the Permanent Commission for Entrance Exams at Unicamp (COMVEST) and the Academic Board of Unicamp (DAC). The results point to advances in terms of university entry policy, especially from the implementation of the ethnic-racial quota policy, for a greater, although not completely representative, diversification of the socioeconomic and ethnic-racial profile of students at the Institute of Economy and for advances in terms of student permanence and assistance policies.

Keywords: Social integration; blacks; University education; Institute of Economics; Unicamp.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1- Proposta preliminar para criação do Departamento de Planejamento Econômico e Social	80
Figura 2- Proposta de constituição do Instituto de Economia da Unicamp	84
Figura 3- Ata de encerramento do DEPE (Departamento de Economia e Planejamento Econômico) e de abertura do IE-UNICAMP (Instituto de Economia da Unicamp)	86

GRÁFICOS

Gráfico 1- Comparação do percentual de discentes pretos e pardos ingressantes nos cursos de graduação integral e noturno em Ciências Econômicas do Instituto de Economia (2003-2023)	114
Gráfico 2- Proporção de monografias defendidas no Instituto de Economia com a <i>temática social</i> em relação ao total de monografias (2003-2023)	142
Gráfico 3- Evolução da quantidade de monografias defendidas no Instituto de Economia com a <i>temática social</i> (2003-2023)	143
Gráfico 4- Proporção de monografias defendidas no Instituto de Economia com a <i>temática racial</i> em relação ao total de monografias (2003-2023)	144
Gráfico 5- Evolução da quantidade de monografias defendidas no Instituto de Economia com a <i>temática racial</i> (2003-2023)	145
Gráfico 6- Evolução do percentual de alunos do Instituto de Economia contemplados com Bolsa Auxílio Social (2013-2023)	187

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Síntese dos dados do ensino superior brasileiro (2003-2014)	71
Tabela 2- Perfil étnico-racial dos discentes ingressantes no curso de graduação integral em Ciências Econômicas do Instituto de Economia da Unicamp (2003-2023) (Termos percentuais)	108
Tabela 3- População residente no estado de São Paulo, por cor ou raça (2003-2009 e 2011-2015) (Percentual do total geral)	110
Tabela 4- População residente no estado de São Paulo, por cor ou raça (2010) (Percentual do total geral)	111
Tabela 5- População residente no estado de São Paulo, por cor ou raça (2016-2022) (Percentual do total geral)	111
Tabela 6- Perfil étnico-racial dos discentes ingressantes no curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do Instituto de Economia da Unicamp (2003-2023) (Termos percentuais)	113
Tabela 7- Cruzamento da renda familiar mensal total em salários mínimos de discentes ingressantes no curso integral de graduação em Ciências Econômicas do Instituto de Economia da Unicamp com a autodeclaração de cor/raça (2003-2023) (termos percentuais)	117
Tabela 8- Cruzamento da renda familiar mensal total em salários mínimos de discentes ingressantes no curso noturno de graduação em Ciências Econômicas do Instituto de Economia da Unicamp com a autodeclaração de cor/raça (2003-2023) (termos percentuais)	122
Tabela 9- Número de monografias produzidas anualmente por discentes do Instituto de Economia da Unicamp (2003-2023)	138
Tabela 10- Quantidade de monografias defendidas no Instituto de Economia da Unicamp em cada um dos centros e núcleos (2003-2023)	139
Tabela 11- Número de alunos de graduação matriculados no Instituto de Economia da Unicamp e na Unicamp (2003-2022)	151
Tabela 12- Percentual de alunos ingressantes na Unicamp em cada uma das faixas de rendimento familiar mensal (2003-2010 e 2012) (Faixas salariais em salários mínimos nominais)	152
Tabela 13- Percentual de alunos ingressantes na Unicamp em cada uma das faixas de rendimento familiar mensal (2013-2023) (Faixas salariais em salários mínimos nominais)	153

Tabela 14- Quantidade de bolsas oferecidas mensalmente e valor da Bolsa Auxílio Social (2013-2023)	165
Tabela 15- Dispêndio mensal realizado pela Unicamp no pagamento de Bolsa Auxílio Social (2013-2023)	166
Tabela 16- Quantidade de auxílios oferecidos no Programa Bolsa Auxílio Social- Incentivo Complementar (2014-2023)	168
Tabela 17- Quantidade de bolsas oferecidas pelo Programa de Bolsa de Estudo (Alimentação e Transporte) (2012-2018) e Programa Bolsa Auxílio Transporte (2019-2023)	170
Tabela 18- Quantidade de bolsas oferecidas e valor da Bolsa Auxílio Estudo e Formação (2012-2023)	172
Tabela 19- Quantidade de bolsas oferecidas e valor da Bolsa Auxílio Financeiro para Estudantes Carentes- Emergencial (2003-2023)	173
Tabela 20- Quantidade de bolsas oferecidas e valor da Bolsa Auxílio Moradia (2013-2023)	175
Tabela 21- Quantidade de bolsas oferecidas e valor da Bolsa Auxílio Instalação (2013-2023)	177
Tabela 22- Quantidade de alunos no curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados pelo Programa de Moradia Estudantil considerando a cor/raça dos estudantes (2003-2006 e 2010-2023)	179
Tabela 23- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados pelo Programa de Moradia Estudantil considerando a cor/raça dos estudantes (2003-2023)	180
Tabela 24- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Isenção Taxa Alimentação (BITA) considerando a cor/raça dos estudantes (2015-2023)	182
Tabela 25- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Isenção Taxa Alimentação (BITA) considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2023)	183
Tabela 26- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Aluno-Artista considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2020 e 2023)	184
Tabela 27- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Aluno-Artista considerando a cor/raça dos estudantes (2014-2017)	185

Tabela 28- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Social (BAS) considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2023)	185
Tabela 29- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Social (BAS) considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2023)	186
Tabela 30- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Social- Incentivo Complementar (BAS-IC) considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2023)	188
Tabela 31- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Social- Incentivo Complementar (BAS-IC) considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2023)	189
Tabela 32- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Benefício Auxílio Transporte (BAT) considerando a cor/raça dos estudantes (2010-2023)	190
Tabela 33- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Benefício Auxílio Transporte (BAT) considerando a cor/raça dos estudantes (2003-2007 e 2010-2023)	190
Tabela 34- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Estudo e Formação (BAEF) considerando a cor/raça dos estudantes (2014-2023)	192
Tabela 35- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Estudo e Formação (BAEF) considerando a cor/raça dos estudantes (2015-2021)	192
Tabela 36- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Emergência considerando a cor/raça dos estudantes (2012-2023)	193
Tabela 37- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Emergência considerando a cor/raça dos estudantes (2011-2023)	194
Tabela 38- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Moradia (BAM) considerando a cor/raça dos estudantes (2014-2023)	195

Tabela 39- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Moradia (BAM) considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2023)	196
Tabela 40- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Instalação (BAI) considerando a cor/raça dos estudantes (2016-2023)	197
Tabela 41- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Instalação (BAI) considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2023)	197
Tabela 42- Valores destinados ao Programa de Bolsas por meio das Propostas de Distribuição Orçamentárias (2013-2023) (Termos nominais)	200
Tabela 43- Evolução do percentual de recursos destinados a programas ou atividades de assistência e permanência estudantil em relação ao total de recursos previstos nos Orçamentos de Custeio da Universidade (2013-2023) (Termos nominais)	201

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AA	Ação afirmativa
AEPLAN	Assessoria de Economia e Planejamento
BAEF	Bolsa Auxílio Estudo e Formação
BAI	Bolsa Auxílio Instalação
BAM	Bolsa Auxílio Moradia
BAS	Bolsa Auxílio Social
BAS-IC	Bolsa Auxílio Social- Incentivo Complementar
BAT	Benefício de Auxílio Transporte
BATO	Bolsa Auxílio Transporte Estágio Obrigatório
BENP	Benefício Emergencial de Atividades Não Presenciais
BNDE	Banco Nacional do Desenvolvimento Econômico
CAIAC	Coordenadoria de Articulação e Iniciação Acadêmica da Universidade do Estado do Rio de Janeiro
CB	Ciclo Básico
Cecom	Centro de Saúde da Comunidade
CECON	Centro de Estudos de Conjuntura e Política Econômica
CEDE	Centro de Estudos de Desenvolvimento Econômico
Cepal	Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe
CERI	Centro de Estudos de Relações Econômicas Internacionais
CESIT	Centro de Estudos Sindicais e de Economia do Trabalho
CMBEU	Comissão Mista Brasil-Estados Unidos
CNPq	Conselho Nacional de Pesquisas
COMVEST	Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp
CONSU	Conselho Universitário da Unicamp
COTUCA	Colégio Técnico de Campinas
CPQBA	Centro Pluridisciplinar de Pesquisas Químicas, Biológicas e Agrícolas da Universidade Estadual de Campinas
CR	Coeficiente de Rendimento
DEPE	Departamento de Economia e Planejamento Econômico
DEPES	Departamento de Planejamento Econômico e Social
DIEESE	Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FEA	Faculdade de Economia e Administração
FNCE	Faculdade Nacional de Ciências Econômicas
FPC	Frente Pró-Cotas
FUNCAMP	Fundação de Desenvolvimento da Unicamp
FUVEST	Fundação Universitária para o Vestibular
GT	Grupo de Trabalho
GTI	Grupo de Trabalho Interministerial
HC	Hospital de Clínicas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IC	Iniciação Científica
ICMS	Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação
IE	Instituto de Economia
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IFCH	Instituto de Filosofia e Ciências Humanas
INPC	Índice Nacional de Preços ao Consumidor
IPCA	Índice de Preços ao Consumidor Amplo
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
Mercosul	Mercado Comum do Sul
NCN	Núcleo de Consciência Negra da Unicamp
NEA	Núcleo de Economia Agrícola, Agrária e Ambiental
NEIT	Núcleo de Economia Industrial e da Tecnologia
NESUR	Núcleo de Economia Social, Urbana e Regional
NIF	Núcleo de Finanças e Finanças Públicas
NIHE	Núcleo de História Econômica
NPF1	Nota Padronizada da primeira fase
NPF2	Nota Padronizada das provas dissertativas
NPOs	Notas Padronizadas de Opção
NPR	Nota Padronizada de redação
PAA	Políticas de ações afirmativas
PAAIS	Programa de Ação Afirmativa para a Inclusão Social

PAD	Programa de Apoio Didático
PCB	Partido Comunista Brasileiro
PCdoB	Partido Comunista do Brasil
PET	Programa de Educação Tutorial
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de iniciação à docência
Pimesp	Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Público Paulista
PME	Programa de Moradia Estudantil
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PPI	Pretos, pardos e indígenas
PRDU	Pró-Reitoria de Desenvolvimento Universitário
ProfIS	Programa de Formação Interdisciplinar Superior
PROUNI	Programa Universidade para todos
PSOL	Partido Socialismo e Liberdade
PSTU	Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado
PT	Partido dos Trabalhadores
RA	Restaurante Administrativo
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades
Federais	
RS	Restaurante Saturnino
RU	Restaurante Universitário
SAE	Serviço de Apoio ao Estudante
Sappe	Serviço de Assistência Psicológica e Psiquiátrica ao Estudante
SIDRA	Sistema IBGE de Recuperação Automática
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SUMOC	Superintendência da Moeda e do Crédito
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCE	Tribunal de Contas do Estado
UJC	União da Juventude Comunista
UJS	União da Juventude Socialista
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	19
CAPÍTULO 1- A INTEGRAÇÃO DO NEGRO NO BRASIL: DA SOCIEDADE DE CLASSES AO ENSINO SUPERIOR	23
1.1. A integração do negro na sociedade de classes	23
1.2. A integração do negro no sistema educacional do Brasil	40
1.2.1. <i>Um olhar para o passado: o projeto educacional para os ex-escravizados</i>	40
1.2.2. <i>Um salto para o presente: um projeto inclusivo de educação do negro brasileiro</i>	47
1.3. Dinâmicas econômicas, sociais e educacionais nos governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2014)	54
1.3.1. <i>A dinâmica econômica e social ao longo dos governos Lula e Dilma</i>	55
1.3.2. <i>A dinâmica educacional ao longo dos governos Lula e Dilma</i>	63
CAPÍTULO 2- A ESCOLA DE ECONOMIA DA UNICAMP: DA CONSTITUIÇÃO DO CURSO AO PERFIL DOS DISCENTES E SUAS TEMÁTICAS DE PESQUISA	73
2.1. O ensino de Economia e a constituição do curso de graduação em Ciências Econômicas do Instituto de Economia da Unicamp	73
2.1.1. <i>As origens da profissão de economista e do curso de Economia no Brasil</i>	73
2.1.2. <i>Instituto de Economia da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)</i>	78
2.2. A evolução do perfil étnico-racial e socioeconômico do corpo discente do Instituto de Economia da Unicamp (2003-2023)	87
2.2.1. <i>O aprimoramento dos programas de inclusão social e étnico-racial da Unicamp</i>	87
2.2.2. <i>A trajetória do perfil étnico-racial e socioeconômico dos discentes do Instituto de Economia da Unicamp</i>	106
2.3. As transformações nos temas e problemas de pesquisa dos discentes de graduação do Instituto de Economia da Unicamp	127
2.3.1. <i>Descrição dos procedimentos metodológicos</i>	128
2.3.2. <i>Os Centros e Núcleos do Instituto de Economia da Unicamp</i>	131
2.3.3. <i>Temas e problemas de pesquisa dos discentes</i>	137

CAPÍTULO 3- AS POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DESENVOLVIDAS PELA UNICAMP E O IMPACTO DESTAS SOBRE OS ALUNOS DO INSTITUTO DE ECONOMIA: DA MUDANÇA À CONTINUIDADE	149
3.1. Alguns dados sobre a Unicamp e sobre o Instituto de Economia	150
3.2. O Restaurante Universitário (RU)	154
3.3. O Programa de Moradia Estudantil (PME)	157
3.4. Bolsas Sociais	160
3.4.1. <i>Bolsa Auxílio Social (BAS)</i>	164
3.4.2. <i>Bolsa Auxílio Social- Incentivo Complementar (BAS-IC)</i>	167
3.4.3. <i>Benefício de Auxílio Transporte (BAT)</i>	169
3.4.4. <i>Benefício Emergencial de Atividades Não Presenciais (BENP)</i>	171
3.4.5. <i>Bolsa Auxílio Estudo e Formação (BAEF)</i>	171
3.4.6. <i>Programa de Auxílio Financeiro para Estudantes Carentes- Emergencial/Bolsa Emergência</i>	173
3.4.7. <i>Bolsa Auxílio Moradia (BAM)</i>	175
3.4.8. <i>Bolsa Auxílio Instalação (BAI)</i>	176
3.5. Benefícios recebidos pelos estudantes do Instituto de Economia	178
3.6. Reflexões sobre as políticas de permanência e assistência estudantil realizadas pela Unicamp	198
Considerações finais	204
REFERÊNCIAS	208
ANEXO A	235
ANEXO B	240

INTRODUÇÃO

O título da presente dissertação é significativamente elucidativo sobre a situação do negro no Brasil na atualidade. O ano é 2023, e *ainda* é preciso discutir sobre *a integração do negro na sociedade de classes*. Se em 1964, fazia todo o sentido que o professor Florestan Fernandes se propusesse a pesquisar sobre a situação do negro em tal sociedade e a escrever uma obra tão importante quanto “A integração do negro na sociedade de classes”, é lamentável, que no século XXI, tais reflexões sigam sendo necessárias.

Entende-se que a universidade faz parte do processo de integração social. Refletindo estritamente sobre a mobilidade social, Carnoy *et al.* (2016, p. 307) destacam que a expansão do ensino carrega consigo a promessa de que haja maior mobilidade social, e consequentemente, maior igualdade social. Isto é, ao acessar o ensino superior, jovens oriundos de classes sociais mais baixas são capazes de competir por vagas de emprego melhor remuneradas e então, “galgar posições sociais”. Tendo isto em vista, discutir sobre a integração do negro na sociedade de classes passa pela reflexão sobre o acesso do negro ao sistema de ensino superior. Portanto, a Universidade Estadual de Campinas, mais especificamente, o Instituto de Economia, é o espaço sobre o qual se realiza a presente investigação; seus alunos são aqueles sobre quem se discute e as políticas por aquela realizadas compõem o objeto de análise.

Uma vez que pesquisas com respeito a posição ocupada pelo negro nesta sociedade ainda se fazem necessárias, o presente trabalho se propõe a realização de uma investigação com respeito à integração de discentes negros nos cursos de graduação em Economia oferecido pela Unicamp, tendo como fio condutor as seguintes questões: Houve, ao longo do período analisado (2003-2023), uma alteração no perfil socioeconômico e étnico-racial dos estudantes? Tendo havido tal alteração, a universidade e o Instituto de Economia foram eficientes na implementação de políticas de permanência e assistência estudantil que contemplassem as necessidades dos discentes?

Apesar de questões de ordem étnico-racial fazerem parte da história do Brasil desde sua formação, o presente estudo centrará suas investigações no período situado entre os anos 2003 e 2023. A escolha de tal recorte temporal, em especial, do ano inicial, se dá tendo em conta a tese do professor Waldir Quadros, que ao discorrer sobre as melhorias sociais nos anos dos primeiros dois mandatos de governo do presidente Luiz Inácio Lula da Silva, afirma

que este fora um período de crescimento com inclusão social¹. Acredita-se que a expansão material experimentada pelo país no período teve impactos sobre as oportunidades educacionais e, portanto, esse é um período que merece atenção.

Além disso, em agosto de 2012 o governo promulgou a Lei nº 12.711, popularmente conhecida como a “Lei de Cotas”. Tendo isso em vista, pretende-se analisar o perfil racial discente do Instituto de Economia da Unicamp antes da implementação da reserva de vagas determinada por lei— o que se deu anos depois da reserva realizada em universidades federais—, e depois, de modo a mensurar os impactos gerados pela aplicação da lei no Instituto². O fim do período de análise é correspondente ao último vestibular realizado pela universidade, cujos dados estavam disponíveis quando da execução da presente pesquisa.

A hipótese de que se parte é a de que, no âmbito mais geral, ao longo da história, existem fragilidades na integração de alunos negros nos cursos de graduação oferecidos pelo Instituto de Economia da Unicamp, e que isto tem estreita relação com o elitismo e o racismo estrutural. Adicionalmente, defende-se que apesar do que fora proposto quando do estabelecimento de uma política de reserva de vagas por meio das cotas étnico-raciais na Unicamp, no que concerne ao Instituto de Economia, a universidade ainda não foi capaz de atingir um ponto de efetiva representatividade negra, quando se tem como objeto de comparação o percentual total de pretos e pardos que vivem no estado de São Paulo. Por fim, com relação às políticas de permanência e assistência estudantil, parte-se do entendimento de que apesar dos efetivos avanços, a universidade ainda tem muito a evoluir.

Considerando tais hipóteses, quando do início da presente pesquisa tinha-se por objetivo a análise da evolução do perfil socioeconômico e étnico-racial dos discentes do Instituto de Economia da Unicamp a fim de comprovar ou refutar a tese de que o curso, apesar de avanços, segue sendo extremamente elitizado, e, portanto, que os alunos que integram o Instituto são, em sua maioria, brancos. Portanto, pretendia-se mapear o perfil socioeconômico e étnico-racial dos alunos ingressantes no curso de Economia da Unicamp e, adicionalmente, que fossem analisadas as políticas voltadas para o oferecimento de condições de permanência e para atenção às necessidades dos estudantes empreendidas pela universidade e qual é o impacto de tais políticas sobre os alunos do Instituto de Economia.

¹ Para mais, ver: 1. ANTUNES, Davi; QUADROS, Waldir; GIMENEZ, Denis. So, Are We a Middle-Class Country? Labor Market, Income, and Social Change in Brazil in Twentieth Century.; 2. QUADROS, Waldir. Melhorias sociais no período 2004 a 2008. Texto para Discussão, n. 186, p. 1-32, 2010.

² A lei 12.711 tem validade a nível federal e, portanto, a Unicamp, sendo uma universidade estadual, não se viu obrigada, por força de lei, a implementar nenhum programa de reserva de vagas a partir de critérios étnico-raciais em 2012. Assim sendo, a universidade, por motivos que serão discutidos posteriormente, instituiu uma política de cotas étnico-raciais anos depois das universidades federais.

A realização de um estudo sobre o perfil dos ingressantes e sua formação no curso de graduação em Economia na Universidade Estadual de Campinas, corresponde, na realidade, ao estudo de um fenômeno concreto, na medida em que expresso através da baixa participação de pretos e pardos no curso. Entretanto, é preciso que tal fenômeno seja compreendido à luz das relações sociais que o cercam. Desse modo, entendeu-se que, metodologicamente, era fundamental que fosse realizada uma análise histórico-estrutural quanto a integração do negro no sistema educacional, e, portanto, sua integração prévia ao sistema de classes. Para esse fim, o referencial teórico utilizado foi a obra “A integração do negro na sociedade de classes” do professor Florestan Fernandes.

Teorizando a respeito da abordagem histórico-estrutural, Missio, Jayme Jr. e Oreiro destacam que a abordagem estruturalista parte do entendimento de que existem um conjunto de estruturas não observáveis que tem como consequência a geração de fenômenos sociais e econômicos visíveis. Nesse sentido, prosseguem afirmando que: “estes fenômenos somente serão compreendidos se as análises incidirem sobre essas estruturas (inobserváveis) subjacentes” (Missio; Jamie Jr. Oreiro, 2013, p. 3)³. O entendimento de que a integração do negro na sociedade de classes se deu de maneira, se não incompleta, ao menos fragilizada, precisa estar associado à compreensão de que tal fragilidade se expressa em fenômenos concretos, tais quais a baixa presença de indivíduos negros nos cursos de graduação.

Tendo em vista os objetivos da presente dissertação e a metodologia empregada para que estes fossem atingidos, a dissertação, além desta breve introdução e de algumas considerações finais, está organizada em três capítulos. O primeiro deles se propõe à apresentação e discussão de aspectos pertinentes à obra “A integração do negro na sociedade de classes”, bem como a apresentação de reflexões quanto a integração do negro no sistema educacional do Brasil e sobre as dinâmicas econômicas, sociais e educacionais nos governos dos presidentes Lula e Dilma. Em termos gerais, trata-se de um capítulo em que se pretende tecer uma contextualização histórica-estrutural para subsidiar as discussões realizadas nos capítulos posteriores.

O segundo capítulo da dissertação está dividido em três momentos. Na primeira seção são apresentadas considerações relativas ao estabelecimento do ensino de Economia no Brasil e quanto à constituição do Instituto de Economia da Unicamp. Na segunda seção discute-se sobre as políticas de entrada na Unicamp, com destaque para o processo de construção da

³ Para mais, ver: MISSIO, F.; JAIME JR., F. G.; OREIRO, J. L. Resgatando a tradição estruturalista na economia. Anais do 41º Encontro Nacional de Economia (Anpec), Foz do Iguaçu, Dez. 2013. Disponível em: <https://www.anpec.org.br/encontro/2013/files_I/i2-ed642ab0bf3d7723c8c70e23e0daa66e.pdf>.

política de cotas étnico-raciais empregada pela universidade, e a evolução do perfil socioeconômico e étnico-racial dos discentes do Instituto de Economia da Unicamp, tendo como ponto de inflexão a implementação da política de cotas. Por fim, a partir das alterações discutidas na seção anterior, são destacadas mudanças relativas às pesquisas realizadas por alunos do Instituto.

O capítulo final da dissertação apresenta as políticas de permanência e assistência estudantil desenvolvidas pela Unicamp e o impacto destas sobre os discentes do Instituto de Economia. Os movimentos apresentados no capítulo têm como pano de fundo o volume de alunos da universidade e do Instituto de Economia e as Propostas de Distribuição Orçamentária realizadas pela Unicamp ao longo do período de análise. Entende-se este como sendo um movimento extremamente relevante para a conclusão da pesquisa, visto que, acredita-se que, em muitos casos, condições de permanência são fundamentais para a efetiva integração do negro no ensino superior.

CAPÍTULO 1- A INTEGRAÇÃO DO NEGRO NO BRASIL: DA SOCIEDADE DE CLASSES AO ENSINO SUPERIOR

O presente capítulo está dividido em três momentos que discutem, respectivamente, a integração do negro na sociedade de classes, tendo como fio condutor a obra de mesmo nome escrita pelo professor Florestan Fernandes; a integração do negro no sistema educacional no Brasil, considerando alguns momentos a partir do pós-abolição da escravidão até os dias atuais e; por fim, são apresentados alguns dos movimentos conjunturais que marcaram a realidade brasileira com respeito às dinâmicas econômicas, sociais e educacionais nos governos Lula (2003-2010) e no primeiro mandato de governo da presidente Dilma (2011-2014).

1.1. A integração do negro na sociedade de classes

A integração do negro na sociedade de classes, obra magistral do sociólogo brasileiro Florestan Fernandes [1920-1995], publicada em sua primeira versão em 1964, é resultado da tese cátedra defendida pelo autor na Universidade Estadual de São Paulo (USP). Ao prefaciá-la sua mais recente edição⁴, os professores Mário A. Medeiros da Silva e Antonio Brasil Jr. declaram que a obra “amplifica as grandes questões colocadas a respeito da democratização da sociedade brasileira em meados do século passado, com as quais dialoga de modo tenso, dotando-lhes de rigor e densidade sociológica” (Silva; Brasil Jr. *in*: Fernandes, 2021, p. 9). Desde logo, faz-se necessário ter em vista o teor da produção. *A integração* é um livro no qual a sociedade brasileira é convocada a enfrentar ativamente a questão racial. Comentando a escolha do título, os prefaciadores da obra declaram que a “‘integração’ não remeteria à estabilização da ordem social, mas à plena realização dos potenciais democráticos de uma ordem social aberta”⁵ (Silva; Brasil Jr. *in*: Fernandes, 2021, p. 10).

⁴ Publicada em 2021 pela editora Contracorrente, vide referências.

⁵ Gabriel Cohn apresenta a defesa de Florestan Fernandes de que “a ordem social competitiva, para ser aberta e competitiva, tem que ser democrática, não pode ser de outro modo”. O autor prossegue destacando que: “Ele [Florestan Fernandes] não está tendo uma visão simplesmente laudatória da democracia, ele está dizendo que não dá para pensar numa ordem social aberta e competitiva, em que se disputam efetivamente as posições, as influências, as capacidades de intervenção no todo social, não dá para separar isto de democracia, inseparavelmente as duas coisas vêm juntas” (Cohn *in*: Cepêda; Mazucato, 2015, p. 41).

Adicionalmente, Arruda destaca que “o problema da obra de Florestan, a problemática que o acompanha, é entender a modernização capitalista, dependente, e combinada ao regime político autocrático. E autocracia não é autoritarismo, autocracia é relação privatista com o poder, e muitas vezes antidemocrático e altamente injusto do ponto de vista social” (2021, p. 29).

Ao comentar a obra de Florestan Fernandes, Gabriel Cohn destaca que *A integração do negro na sociedade de classes* é um trabalho de reconstrução histórica. Segundo Cohn, a reconstrução histórica presente na obra está voltada para trazer à tona aquilo que ao mesmo tempo em que tem capacidade para impulsionar esta sociedade, pode retê-la em termos da sua dinâmica. Portanto, de acordo com Cohn, ao discutir a integração do negro, Florestan está discorrendo sobre a “constituição do povo no Brasil” (Cohn *in*: Cepêda; Mazucato, 2015, p. 36).

Além disso, o sociólogo e professor Octávio Ianni, analisando a produção sociológica de Florestan Fernandes declara que a interpretação que Fernandes formulou sobre o Brasil, evidencia a “formação, os desenvolvimentos, as lutas e as perspectivas do povo brasileiro” (Ianni, 1996, p. 25).

A formação, expansão e diferenciação da sociedade de classes na cidade de São Paulo é o objeto de pesquisa da obra. Fernandes se propõe a analisar as alterações sofridas no que diz respeito ao seu tema de estudo entre a Abolição e a década de 1960. Cabe ao leitor um esclarecimento visto que, tanto o recorte geográfico, quanto o recorte temporal extrapolam aquilo que se pretende analisar na presente pesquisa. Em linha com a visão de Florestan, expressa por Silva e Brasil Jr. de que, em todos os momentos do tempo, a desigualdade racial— que é fruto do passado—, se renova, estabelecendo impedimentos à “luta por direitos e a afirmação autônoma do negro na cena histórica”⁶ (2021, p. 16), entende-se que a análise de como a integração do negro na sociedade no pós-Abolição da escravidão ocorreu é central para que sejam discutidas questões contemporâneas tais quais as que se pretende debater na presente dissertação. A esse respeito, Silva e Brasil Jr. escrevem:

Apesar das especificidades históricas de São Paulo e do grupo negro na cidade, Fernandes entende que este ângulo de observação permitiria iluminar, com notável nitidez, os limites mais gerais da democratização da sociedade brasileira. Do elo mais enfraquecido da corrente, seria possível analisar a estrutura social; da periferia do sistema afere-se melhor o centro (Silva; Brasil Jr. *in*: Fernandes, 2021, p. 17).

Em consonância, Arruda destaca que na obra, a problemática do negro foi situada na “passagem da sociedade escravista para a sociedade de classes”. Segundo a autora, Florestan, ao analisar as relações raciais o fez levando em consideração a dinâmica global da modernização brasileira, que era proeminente na cidade de São Paulo (Arruda, 2010, p. 18).

⁶ Comentando a obra, a professora Maria Arminda do Nascimento Arruda destaca que as análises realizadas por Florestan Fernandes sobre a herança da escravidão inseriam-se “na busca de compreender como os fundamentos da sociedade brasileira produziam bloqueios à plena consecução de princípios civilizados, verdadeiros anteparos à pura modernidade capitalista” (2010, p. 19).

Há na obra um argumento fundamental para o entendimento de como a ordem de classes se conformou e como o “elemento de cor” foi integrado à esta. Silva e Brasil Jr. (2021) põe luz ao entendimento de Fernandes de que na realidade, fora a própria expansão da sociedade classes compatível com a condição de precariedade a que estava submetida a população negra⁷. Neste cenário, ao invés de serem reduzidas as assimetrias e desigualdades, o sistema as reproduzia. Desse modo, a questão central se coloca nos seguintes termos: “[...] O problema é que, sem a reversão do padrão mais geral de concentração racial da renda, do prestígio social e do poder, o círculo vicioso que associa cor e posição social inferior continua a operar” (Silva; Brasil Jr. *in*: Fernandes, 2021, p. 31).

Na nota explicativa que inicia o seu trabalho, Fernandes (2021) afirma que a análise por ele realizada é um estudo sobre como o “povo emerge na história”. Segundo o autor, a centralidade dada ao elemento negro e mulato em sua produção é resultante do fato de que, na visão de Fernandes, o contingente negro e mulato largou da pior posição em direção ao regime social que foi formado ao longo da desagração da ordem social anteriormente vigente, ou seja, a ordem escravocrata e senhorial e durante o desenvolvimento do capitalismo no país⁸ (Fernandes, 2021, p. 51).

Em conformidade com o professor, o fim do regime escravocrata e senhorial se deu no Brasil sem que os anteriormente escravizados fossem cercados de assistências e garantias que os resguardassem na mudança para o sistema de trabalho livre. O ex-agente do trabalho escravo foi convertido em “senhor de si mesmo”, “embora não dispusesse de meios materiais e morais para realizar essa proeza nos quadros de uma economia competitiva” (Fernandes, 2021, p. 59). Nesse sentido– e apenas nesse sentido– a abolição é caracterizada como contendo um caráter extremo e cruel. Ao falar sobre as zonas de vitalidade da lavoura cafeeira, Florestan destaca que a Abolição da escravidão foi equivalente à condenação do negro à elisão do mercado de trabalho competitivo ou, no mínimo, ao rebaixamento da condição do negro de atuar enquanto agente de trabalho livre (Fernandes, 2021, p. 83).

A absorção da mão de obra anteriormente escravizada ocorreu de forma diversa nas diferentes localidades do país. Nas zonas em que a produção se encontrava em baixos níveis, os ex-escravizados decidiam, ou por serem reabsorvidos no sistema de produção, em

⁷ A este respeito, o professor Octávio Ianni defende que as contribuições de Florestan Fernandes “sobre as relações raciais entre negros e brancos, por exemplo, estão atravessadas pelo empenho de interrogar a dinâmica da realidade social, desvendar as tendências desta e, ao mesmo tempo, discutir as interpretações prevalecentes” (Ianni, 1996, p. 26).

⁸ O professor Octávio Ianni comentando a sociologia de Florestan Fernandes, defende que, “ao lado do índio, do imigrante, do colono, do camarada, do peão e de outros, a presença do negro na história social brasileira desvenda perspectivas fundamentais para a construção do ponto de vista crítico na sociologia, nas ciências sociais e em outras esferas do pensamento brasileiro” (1996, p. 32).

condições semelhantes às anteriores, ou pela profunda precarização de sua condição econômica, ao se integrarem à parcela de desocupados ou semi ocupados da economia de subsistência. Já no caso de regiões em que a produção atingia níveis altos, havia a possibilidade da formação de um real mercado de trabalho. Em tal mercado, os ex-escravizados se viam em posição de concorrência tanto com os “trabalhadores nacionais”, quanto com a mão de obra importada.

Em suma, uma vez que o agente do trabalho escravizado deixou de ser entendido como mão de obra exclusiva, e este passou a se deparar com concorrentes, o interesse das camadas dominantes sobre os anteriormente escravizados acabou (Fernandes, 2021, p. 61). Desse modo, os ex-escravizados foram abandonados à própria sorte e condenados ao destino que fossem capazes de criar por eles próprios. Tanto a legislação, quanto os poderes públicos e camadas politicamente ativas da população adotaram uma postura de indiferença e inércia diante da situação do homem negro.

No que concerne especificamente à cidade de São Paulo, o cenário à época era pouco conveniente à absorção do ex-escravizado. Segundo Fernandes, a cidade de São Paulo foi o primeiro centro urbano brasileiro realmente burguês. As expressões de ordem em tal sociedade eram: “trabalho livre”, “iniciativa individual” e “liberalismo econômico”. Tais sentenças foram impostas como objetivos a serem atingidos uma vez que acreditava-se que estes eram os ingredientes para o progresso, e portanto, que levariam à superação do atraso do Brasil e permitiriam ao país a utilização do título de nação civilizada (Fernandes, 2021, p. 63).

Diante desse quadro, o negro foi condenado a uma “existência ambígua e marginal”. A este respeito, Fernandes declara: “o antigo agente do trabalho escravo foi expelido, nas condições em que se formou e se consolidou, inicialmente, a ordem social competitiva na cidade de São Paulo, para as ocupações marginais ou acessórias do sistema de produção capitalista” (2021, p. 71). Duas escolhas se apresentaram ao negro e ao mulato: 1. Consentir com sua incorporação ao operariado urbano de forma precária e subordinada; ou 2. Se render à vagabundagem sistemática ou à criminalidade fortuita (Fernandes, 2021).

Ademais, é preciso considerar que a condição do negro e do mulato em São Paulo foi complicada pela velocidade com que a ordem social e competitiva se estabeleceu e expandiu⁹. Tal rapidez suprimiu as possibilidades de que houvesse uma transição gradual, que permitisse

⁹ O sociólogo Gabriel Cohn, ao comentar a produção de Florestan Fernandes, afirma que para este a chamada “ordem social competitiva” é “uma sociedade de classes em que, ao invés das posições estarem asseguradas elas são objeto de disputa por grupos e por indivíduos, está aberta a disputa por posições, por poder, por tudo mais. É isso que tende a ocorrer. Mas a observação revela que isso não está ocorrendo de maneira tão simples assim. E não se trata simplesmente de obstáculos externos, no sentido de que alguém o está impedindo. O modo mesmo como se organiza isso introduz dificuldades” (Cohn *in*: Cepêda; Mazucato, 2015, p. 36).

aos negros e mulatos a aquisição, por meio da vivência, “da mentalidade e dos comportamentos requeridos pelo novo estilo de vida” (Fernandes, 2021, p. 73). A sociedade de classes tal qual forjada na cidade de São Paulo, “só era *igualitária* nos estratos dominantes e só era *aberta* para aqueles que detinham o poder ou para os que participassem vantajosamente das novas tendências à concentração regional da renda com o surto cafeeiro e a expansão econômica do sul do país” (Fernandes, 2021, p. 85, grifo próprio). No que concerne ao homem de cor, em quase todos os aspectos, a sociedade de classes se manteve não igualitária e fechada (Fernandes, 2021, p. 85). A desagregação da sociedade estamental e de castas não representou para o homem negro uma melhoria de sua condição social, visto que estes foram convertidos em “elementos residuais do sistema social” (Fernandes, 2021).

Em síntese, em conformidade com Fernandes, de modo a compreender a posição do negro e do mulato na ordem econômica e social emergente, é preciso ter em conta que estes não foram incorporados, enquanto categoria social, às tendências expansionistas do capitalismo (Fernandes, 2021, p. 93). O negro foi inserido nesta nova realidade sem o oferecimento de condições sociais para que pudesse organizar a sua vida e se integrar na ordem social vigente (Fernandes, 2021, p. 94). Aos ex-escravizados não foram fornecidos meios de se constituírem enquanto uma categoria social ou de se integrarem às categorias sociais que eventualmente se mostrassem abertas à sua participação.

De acordo com Fernandes, diante da emergência da ordem competitiva e da urbanização em São Paulo, “a posição de cada grupo étnico e de cada camada social no sistema econômico e na sociedade dependia, fundamentalmente, de sua capacidade de participação do crescimento econômico e do desenvolvimento sociocultural”. Diante disso, negros e mulatos foram alijados da prosperidade e dos proventos políticos, visto que “não tinham condições para entrar nesse jogo e sustentar as suas regras. Em consequência, *viveram dentro da cidade, mas não progrediram com ela e através dela*” (Fernandes, 2021, p. 130, grifo próprio).

No que diz respeito ao mercado de trabalho livre, este fora desfavorável aos ex-escravizados. Florestan Fernandes (2021) põe luz ao fato de que foram poucos os indivíduos que foram capazes de serem classificados como operários. Tal quadro era, principalmente, resultante de três situações: 1. Temia-se a falta de preparo técnico do ex-escravizado; 2. Os trabalhadores estrangeiros eram mais valorizados; e, 3. Os próprios negros e mulatos optavam por se candidatar às vagas de trabalho que lhes eram mais acessíveis. Na prática, as ocupações de maior prestígio não eram alcançáveis pelos negros e

mulatos e “as posições “abertas” eram seletivas segundo critérios que só episodicamente podiam favorecer pequeno número de “elementos de cor”.” (Fernandes, 2021, p. 166).

Tal contexto afetou a inserção do negro no sistema urbano de vida, uma vez que não era possível que esse obtivesse rendimentos em ocupações tipicamente urbanas. Esse quadro gerava implicações para a sociabilidade do negro e do mulato. A este respeito, Fernandes defende que uma vez que o negro e mulato, em muitos casos, eram excluídos de formas de “ganhar a vida”, estes não tinham condições de partilhar daquela civilização, em nenhum dos aspectos que compõe a vida, ou seja, econômicos, sociais e culturais (2021, p. 167). O autor prossegue afirmando que, constituiu-se um “verdadeiro e insuperável círculo vicioso entre a herança sociocultural, transplantada da senzala e do antigo regime, e a exclusão permanente do negro e do mulato das formas de “ganhar a vida”, nascidas da revolução urbana e industrial” (Fernandes, 2021, p. 171).

Tendo isso em vista, o cenário que se apresentava à população de cor em São Paulo era marcado pela impossibilidade de que a maior parte desses indivíduos auferisse ganhos que possibilitasse um nível de vida próximo ao nível de mera subsistência. Portanto, diante das dificuldades que foram impostas em termos da alocação profissional e de uma fonte estável de renda, dos efeitos da “desorganização imperante no meio negro” e da “inexistência de mecanismos assistenciais institucionalizados bastante eficientes”, a mendicância, as doenças e a prostituição ameaçavam continuamente a existência da população negra em São Paulo (Fernandes, 2021, p. 203). Cumpre destacar que apesar de a chamada “vagabundagem” e a “malandragem” estarem presentes no horizonte da população de cor, elas “nunca foram encaradas como nobilitantes e valorizadas socialmente no “meio negro”.” (Fernandes, 2021, p. 208). Florestan salienta, inclusive, que a vadiagem declina diante do aumento da integração econômica e social do negro e do mulato¹⁰.

A conclusão a que chega Florestan é a de que a exclusão do sistema urbano de ocupações foi central no que diz respeito à deterioração dos padrões de vida, inclusive da desorganização do núcleo familiar, dos indivíduos negros e mulatos em São Paulo. A pauperização do negro e do mulato foi decorrente da “degradação que ambos sofreram com a perda do monopólio de certos serviços e sua exclusão concomitante, só corrigida incidentalmente, [...] do sistema emergente de relações de produção”. Assim sendo, a pobreza a que foram relegados os negros e mulatos, tem, na visão de Florestan, relação com a privação destes em realizarem trabalhos que promovessem seus sustentos de forma perene e com o fato

¹⁰ Tal afirmação pode ser encontrada na nota de rodapé nº 219 constante na página 366 da edição anteriormente referenciada.

de que muitos deles eram ocupados de maneira descontínua e com precárias retribuições financeiras (Fernandes, 2021, p. 245).

Florestan destaca que por detrás desse movimento estava a relação do negro e do mulato com a ordem social competitiva. Ao longo de todo o processo destacado pelo autor, fica evidente que as instituições sociais que eram centrais tanto para a conformação de um horizonte cultural, quanto para a organização da vida e a própria integração do negro no regime de classes, apenas foram absorvidas por esse tardiamente e com grandes lacunas. Conforme Fernandes, “a referida absorção se deu de modo lento e descontínuo, além de se processar sob o império de deformações severamente prejudiciais para o controle ativo das forças domesticadas do ambiente pela “população de cor”.” (2021, p. 255). As consequências dessa inserção tardia e lenta se relacionavam ao fato de que além de não partilharem das situações de classe vigentes, negros e mulatos não se viam em relações típicas de classe com os brancos (Fernandes, 2021, p. 299).

Nesse sentido, a sociedade que era tida como sendo aberta a todos, na realidade, no que compete ao negro e ao mulato, se revelava como sendo uma sociedade fechada, visto que estes não dispunham de meios para promoverem sua inclusão social (Fernandes, 2021, p. 262). Tal sociedade se mostrou insensível aos problemas sociais que diziam respeito aos negros. As únicas questões que a mobilizavam eram as concernentes à ordem legal, isto é, que eram “problemas de polícia” ou de “assistência”. Ademais, a sociedade de classes que se forjou em São Paulo, apesar de se dizer inclusiva, transformou os problemas experimentados pelos negros em uma questão a ser resolvida a longo prazo pelo processo espontâneo de integração do negro à ordem social competitiva. Desse modo,

poder-se-ia dizer que a sociedade de classes abriu as suas portas aos “homens de cor”, sob a condição de que se mostrassem capazes de enfrentar e de resolver os seus problemas de acordo com o código ético-jurídico que ela instituíra. Mas, na realidade, ela transferiu para os ombros deles a pesada tarefa de prepararem, sozinhos, a “redenção da raça negra” (Fernandes, 2021, p. 265).

A escravidão marcou profundamente a vida do homem negro. Entretanto, Fernandes destaca que a escravidão que marca o destino do negro não é a escravidão que fora destruída com a Lei nº 3.353 de 13 de maio de 1888, mas a que ficou arraigada no interior dos homens. Tendo isso em vista, era necessário que o negro experimentasse uma *Segunda Abolição*– “o negro em luta com sua herança social e cultural, construindo a sua história e determinando a significação que a liberdade deve ter em sua vida” (Fernandes, 2021, p. 123).

A combinação da degradação promovida pelos inúmeros anos de escravização com a anomia social, a pauperização e a integração deficiente engendraram um movimento de isolamento social, econômico e cultural, tanto do negro, quanto do mulato, que é anômalo ao que se espera de uma sociedade que tem por ideais a competição e a democracia e que se apresenta como sendo aberta (Fernandes, 2021, p. 269). Apesar de tal padrão ser aberrante aos ideais pretensamente defendidos por essa sociedade, “infelizmente, como no passado a igualdade perante *Deus* não proscovia a escravidão, no presente, a igualdade perante a *Lei* só iria fortalecer a hegemonia do “homem branco” (Fernandes, 2021, p. 275, grifo próprio).

Cabe neste momento uma nota com respeito a uma questão levantada por Sérgio Buarque de Holanda [1902-1982] em sua célebre obra, *Raízes do Brasil*, publicada em sua primeira edição em outubro de 1936¹¹. Holanda destaca que com a Abolição da escravidão o Brasil experimentou o fim do predomínio agrário, e o quadro político que foi estabelecido a partir do ano seguinte objetivava “responder à conveniência de uma forma adequada à nova composição social” (2016, p. 301). De acordo com o autor, entre a Abolição, a Proclamação da República e outros eventos, existe um elo secreto que apontava para uma revolução, que acontecia vagarosamente, mas de maneira segura e concertada. Tal revolução, segundo Holanda, foi a única que o país experimentou ao longo de toda a sua história até então (Holanda, 2016, p. 301). Desse modo, Holanda afirma que:

A forma visível dessa revolução não será, talvez, a das convulsões catastróficas, que procuram transformar de um mortal golpe, e segundo preceitos de antemão formulados, os valores longamente estabelecidos. É possível que algumas das suas fases culminantes já tenham sido ultrapassadas, sem que possamos avaliar desde já sua importância transcendente. Estaríamos vivendo assim entre dois mundos: um definitivamente morto e outro que luta por vir à luz (Holanda, 2016, p. 318).

A questão que se coloca diante desse quadro é sobre como negros e outras categorias sociais, como imigrantes, foram posicionados nessa sociedade, que havia experimentado uma profunda transformação, mas que ainda não havia se consolidado. Apesar de Sérgio Buarque de Holanda não falar abertamente sobre isso no capítulo *Nossa Revolução*, fato é que o negro liberto e o imigrante passam a fazer parte dessa sociedade e de alguma forma isso faz com que ela se depare com problemas e questões que lhe são novos. Apesar disso, Holanda destaca que uma revolução social pode se defrontar com a “resistência dos adeptos de um passado que a distância já vai tingindo de cores idílicas”. Conforme o autor, não é impossível que essa

¹¹ Pedro Meira Monteiro e Lilia Moritz Schwarcz ao introduzirem a edição crítica da obra *Raízes do Brasil* de 2016 (vide referências), afirmam que este é um livro em mutação constante. E que a edição “definitiva” apenas foi lançada em 1969, a despeito de diversas edições posteriores.

resistência “se traduza diretamente em formas de expressão social capazes de restringir ou comprometer as esperanças de qualquer transformação social profunda” (Holanda, 2016, p. 320).

Ao discorrer sobre o mito da democracia racial¹², Fernandes, em alguma medida dialoga com o que fora expresso por Holanda, uma vez que aquele deixa claro que em nenhum momento do tempo o homem de cor ameaçou a posição do homem branco na estrutura de poder desta sociedade. Bem como, o homem negro não representou uma ameaça à respeitabilidade e a exclusividade do estilo de vida do homem branco. Assim sendo, é preciso considerar que não foram formadas barreiras impeditivas ao avanço do negro, visto que não havia uma preocupação com a possibilidade de competição entre negros e brancos. Portanto, não foram estabelecidas resistências de forma consciente e organizada que opusessem negros, mulatos e brancos. Desse modo, “foi a *omissão* do “branco” – e não a ação – que redundou na perpetuação do *status quo ante*”¹³ (Fernandes, 2021, p. 271, grifo próprio). Apesar do negro não ser repellido abertamente, o homem de cor não era aceito sem restrições.

O “mito da democracia racial” aparece, nesse sentido, como um componente que contribui com a difusão e generalização de uma consciência falsa da realidade racial e agia de modo a favorecer a classe dominante através da manutenção de seus interesses. Florestan destaca a propensão em isentar as elites de culpas em função dos resultados dos processos abolicionista e republicano como sendo uma das ambições da classe dominante ao tecer o mito da democracia racial. Portanto, ao negar uma realidade racial penosa, evitava-se a dificuldade associada ao seu enfrentamento e superação (Fernandes, 2021, p. 277). Nesse sentido, o mito da democracia racial foi fundamental como um “componente dinâmico das forças de inércia social, que atuavam no sentido de garantir a perpetuidade de esquemas de ordenação das relações sociais herdadas do passado” (Fernandes, 2021, p. 282).

Uma vez que, nesta sociedade, as “regras do jogo” eram estabelecidas pelo branco e para o branco, coube ao negro e o mulato o aceite passivo daquilo que fora determinado, de modo a que estes fossem capazes de integrar-se à vida social. Esse aceite equivalia ao reconhecimento de uma condição de submissão e dependência frente ao elemento branco.

¹² Cabe aqui uma qualificação feita por Arruda (2020). Segundo a autora, diante das considerações feitas pelo autor, estão explícitas algumas de suas concepções. De acordo com Arruda, há em Florestan Fernandes “a identificação do mito à ideologia, numa acepção mais restrita a esse fenômeno de natureza simbólica. Nesse sentido, Florestan trabalha com a noção de mito no sentido diverso da tradição antropológica, ou seja, enquanto universo de representações exclusivas” (Arruda, 2020, p. 251-252).

¹³ Comentando esse trecho, Arruda destaca que o que está dito com relação ao mito da democracia racial é que “a crença na democracia racial produziu uma inércia social que justificava a desigualdade e o preconceito: para os brancos uma espécie de “boa consciência” reconciliada consigo própria; para os negros formas diferenciadas de acomodação” (2020, p. 251).

Uma outra saída seria o isolamento do convívio com o branco e a quebra de quantas relações fosse possível com o mundo social (Fernandes, 2021, p. 303). Entretanto, faz-se necessário ter em conta, que a situação que se estabeleceu posteriormente à desagregação do regime escravocrata, não tinha relação com a incapacidade do homem de cor. Pelo contrário, a situação a que foram submetidos os negros era resultante das “condições de organização da sociedade, combinada à falta de preparo do negro e do mulato para se imporem como agentes históricos válidos nas relações com os brancos” (Fernandes, 2021, p. 397).

As transformações histórico-sociais que resultaram da Abolição da escravidão, apesar de haverem alterado alguns aspectos da estrutura e do funcionamento da sociedade, não foram capazes de modificar a ordenação das relações sociais, que ainda carregavam consigo traços do *antigo regime*. Conforme Fernandes, a sociedade “se perpetuou com suas principais características obsoletas, mantendo o negro e o mulato numa situação social desalentadora, iníqua e desumana”. Como consequência, dois dilemas se impuseram. O primeiro deles diz respeito à difícil absorção da população negra às formas de vida social que eram soberanas na ordem social competitiva. Já o segundo é o dilema do “preconceito de cor”, o qual associa cor à posição social inferior. Tal associação levou à total ou parcial exclusão do negro da condição de gente (Fernandes, 2021, p. 377). Florestan aponta para a necessidade de que tais dilemas fossem enfrentados de modo a que a própria sociedade de classes mantivesse suas estruturas incólumes e prosseguisse em funcionamento. Em síntese, estes dilemas deveriam ser compreendidos enquanto anomalias sociais que deveriam ser gradativamente superadas de modo a que a ordem social competitiva se expandisse e promovesse integração de forma normal¹⁴ (Fernandes, 2021, p. 378).

Nesta quadra histórica insurgem movimentos sociais no meio negro que se organizam de modo a tentar corrigir as contradições existentes, tanto em âmbito legal, quanto social, que eram resultantes do abolicionismo e da experiência republicana. Por meio de tais movimentos, os negros estavam tomando para si duas significativas tarefas históricas. A primeira delas, e seguramente a mais complexa, passava pela modernização do sistema de relações raciais no Brasil. A segunda, tinha por objetivo provar na prática que os homens deveriam, íntegra e conscientemente, se identificarem com os valores da ordem legal escolhida. Desde logo, Florestan deixa claro que “pela própria natureza das coisas, essa “revolução dentro da ordem”

¹⁴ Novamente comentando a sociologia de Florestan Fernandes, Arruda afirma que: “O cruzamento entre classes sociais e discriminação racial, por exemplo, expôs as formas antidemocráticas de exercício do poder, que acabou por modelar os padrões da sociedade brasileira como um todo. Nos seus termos [Fernandes], trata-se de específica realização da revolução burguesa no Brasil, que se cumpriu de forma a não incorporar conquistas civilizatórias, isto é, não afirmou direitos de maneira abrangente, não construiu princípios de cidadania, sequer foi capaz de aderir de fato aos valores da democracia” (2020, p. 245).

e para a “pureza e a normalidade da ordem” estava destinada ao malogro” (Fernandes, 2021, p. 379).

O mote da maioria dos movimentos negros não era ligado ao rompimento da sociedade tal como ela estava organizada. O objetivo principal de tais movimentos era a conversão da sociedade de classes em um sistema realmente aberto, ao menos para os negros que demonstrassem ter capacidade de competir com os brancos. Florestan destaca ainda que o objetivo não era a transformação da sociedade de classes “num sistema “fechado” a todos os negros e mulatos” (Fernandes, 2021, p. 406). O objetivo do chamado “negro inconformista” era que a situação de interesses da raça negra fosse redefinida no que concerne à estrutura e ao funcionamento da sociedade de classes. Desse modo, os chamados movimentos reivindicatórios foram decisivos para impulsionar os negros em direção à sua conversão em homens de sua sociedade e que agissem de acordo com a sua época (Fernandes, 2021, p. 451). O negro, portanto, procura “dar à segunda Abolição o conteúdo de uma afirmação do “negro” para o “negro” dentro da ordem social estabelecida” (Fernandes, 2021, p. 471).

O preconceito de cor aparece nesse sentido como sendo uma categoria histórico-social, e indicava por que razão classe social e raça estavam tão misturadas em São Paulo. No início o “negro não sabia se o “preconceito” se associava à sua condição racial ou à sua posição social”. Entretanto, Florestan é categórico ao afirmar que rapidamente se firmou uma orientação que definia o preconceito como sendo de caráter racial e que este “suscitava reações de animosidade consciente” (Fernandes, 2021, p. 466). Desse modo, o preconceito de cor,

concorre seja para manter a distância social entre os dois estoques raciais em presença; seja para dificultar a classificação e a ascensão sociais do negro e do mulato; seja, por fim, para diminuir o impacto das influências modernizadoras da ordem social competitiva sobre o sistema tradicional de relações raciais (Fernandes, 2021, p. 584-585).

Diante da ausência de oportunidades, de amargas decepções e da morosidade com que o processo de integração do negro acontecia, este “compreendera, enfim, que precisaria proceder como o “branco” e que a liberdade e ou a igualdade só possuíam algum sentido se pudessem ser fruídas socialmente” (Fernandes, 2021, p. 469). Por conseguinte, dois efeitos sociodinâmicos são destacados com relação ao negro. Por um lado, o trabalho na sociedade de classes passou a ser compreendido como um elemento fundamental para que o homem fosse tido como digno e como um possível promotor de ascensão social. Isso é expresso no fato de que o negro passou a depender do trabalho para que pudesse estabelecer uma situação

socioeconômica que viabilizasse a edificação das bases materiais e morais que o permitiriam ser compreendido enquanto sujeito (Fernandes, 2021, p. 508). Por outro lado, descobriu-se a relevância da instrução e da escola como pré-requisito fundamental para a competição com os brancos e também como um fator de integração à ordem social vigente¹⁵ (Fernandes, 2021, p. 478).

Todavia, é preciso considerar que, diante do *protesto negro*, a sociedade, em certos aspectos, permaneceu inerte; enquanto em outros aspectos, ela agiu de modo a aprofundar a distância social entre brancos e negros. Segundo Fernandes,

ela não só não reagiu às pressões morais e políticas daqueles movimentos reivindicatórios, como, em suas tendências evolutivas, imprimiu vitalidade crescente a critérios de peneiramento econômico, político e social que colocavam o negro e o mulato diante de opções irremediáveis (2021, p. 483).

Tais opções irremediáveis eram duas: ou negros e mulatos se ajustavam de forma individual aos requisitos estabelecidos pela ordem social ou seriam alijados “dos processos de crescimento econômico e desenvolvimento sociocultural”. Diante disso, fica evidente que, as esperanças coletivas do negro foram, nesse momento, frustradas (Fernandes, 2021, p. 483).

Com a Segunda Guerra Mundial, as indústrias paulistanas tiveram oportunidades de expansão e o ritmo de urbanização da cidade foi acelerado. Fernandes defende que este foi um momento no qual a situação social da plebe urbana, e, portanto, da população de cor de São Paulo, sofreu transformações. Segundo o autor, essa plebe acabou encontrando condições de se proletarizar ou de ingressar na classe média. Ao escrever sobre tal momento histórico, Florestan afirma que pela primeira vez na história econômica recente do Brasil, o negro se defrontava com possibilidades reais de compor o mercado de trabalho livre de modo permanente (2021, p. 544). Entretanto, é preciso ter em conta que este é um movimento individual, no sentido de que a participação do negro na ordem social não se deu em grupo ou enquanto categoria racial, pelo contrário, o negro ingressa em tal ordem, “diluído na massa de agentes do trabalho assalariado, em quase todos os ramos de atividades” (Fernandes, 2021, p. 485). Ademais, neste período, a maior parte das oportunidades destinadas aos trabalhadores

¹⁵ Faz-se necessário salientar que a integração do negro no sistema educacional brasileiro será discutida em profundidade na próxima seção do presente capítulo. Entretanto, a despeito deste ser um trecho que captura a percepção pessoal do negro quanto a instrução e a escolaridade, é digno de nota o fato de que, no que concerne ao tema da escolarização, comentando a trajetória pessoal e profissional de Florestan Fernandes, Arruda destaca que o sociólogo e professor “atuou ativamente, articulando sua capacidade de ação em prol da democratização do acesso ao ensino em todos os níveis, exprimindo o compromisso selado com a sua origem popular” (2010, p. 13).

era em ocupações que utilizavam majoritariamente trabalho braçal, sem qualificação ou semiqualficado.

Há nesse momento uma transformação da mentalidade do negro. De acordo com Florestan, aparentemente, as oportunidades de inserção social através do trabalho fizeram com que a pretensão do negro e do mulato de se afirmar como e enquanto categoria racial fosse refreada. Ao mesmo tempo em que os movimentos coletivos foram negligenciados, negros e mulatos passaram a aproveitar individualmente as possibilidades abertas pela conjuntura. Em suma, ao invés de se unirem de modo a desmascarar e rechaçar a concentração racial da renda, do prestígio e do poder, muitos negros passaram a disputar as oportunidades que se abriram para os brasileiros pobres “na senda do *progresso*” (Fernandes, 2021, p. 486, grifo próprio).

Florestan destaca que o negro e o mulato, à esta altura, ainda estão no princípio da proletarização (Fernandes, 2021, p. 491). Isso é expresso no fato de que apenas uma pequena parcela da população de cor realiza atividades e assume posições tidas como típicas da estrutura ocupacional do sistema de classes. Uma parcela considerável da população permaneceu ligada a ocupações tidas como características da situação pré-industrial e pré-capitalista. Diante desse quadro, um cenário bastante característico se apresenta. Apenas negros e mulatos que fazem parte da primeira parcela são capazes de desfrutar, seja de modo parcial ou total, de situações de classe. Por outro lado, os que compõem a segunda parcela são condenados a ocuparem posições periféricas ou marginais, que não levam à profissionalização, à proletarização ou à acumulação capitalista. “Para estes, o drama ocupacional possui tons sombrios, pois se erige no limite que separa, efetivamente, o “negro” do “branco”.” (Fernandes, 2021, p. 496).

Mesmo diante de um cenário de maior demanda por mão de obra, tal qual o que se apresentava na cidade de São Paulo naquele momento do tempo, o ajustamento do negro ao trabalho livre, e, portanto, a passagem deste da área marginal para o núcleo do sistema de relações de produção capitalista, ainda era marcado por dificuldades de ordem estrutural. De acordo com Florestan Fernandes é possível identificar ao menos cinco fontes dinâmicas de dificuldades estruturais: 1. As interferências da estereotipação negativa na definição social do “trabalho negro” e na limitação de suas oportunidades de trabalho; 2. As inconsistências da socialização prévia do “trabalhador negro”; 3. Os efeitos reativos de sua situação social de

existência; 4. Os efeitos compulsivos do “complexo”¹⁶ e, 5. O conformismo¹⁷ (Fernandes, 2021, p. 509).

Contudo, é preciso considerar que a expansão econômica iniciada em fins de 1939, teve impactos significativos na composição e na organização do sistema de trabalho da cidade de São Paulo. Mesmo que negros e brancos não fossem beneficiados nas mesmas proporções pelas oportunidades emergentes, uma parcela significativa da população de cor foi capaz de modificar a posição que ocupava no mercado de trabalho (Fernandes, 2021, p. 521).

O sistema capitalista foi em suas origens, segundo Fernandes, pouco favorável ao negro. A animosidade do sistema com relação ao negro não tinha relação com as limitações do trabalhador negro, mas com o fato de que este “foi convertido, de escravo e de liberto, numa sorte de pária”. A *Segunda Abolição* se colocou em curso a partir do momento em que o negro passou a ser convertido, sistematicamente, em trabalhador livre. De acordo com Florestan, o fim da *Segunda Abolição* se dará quando o homem negro “tiver suprimido, pelo esforço e pelos frutos do seu próprio trabalho, as fronteiras que separam os homens livres na sociedade de classes” (Fernandes, 2021, p. 524).

Ao refletir sobre a ascensão social do negro e do mulato, Fernandes defende que uma vez que estes evoluam na obtenção de meios estáveis de ganho, são criadas condições oportunas para a incorporação “do negro e do mulato na ordem social competitiva”. Conseqüentemente, paulatinamente, negros e mulatos passam a não estar posicionados à margem da vida social e são classificados no “sistema vigente de classes sociais”. Entretanto, é preciso considerar que este fenômeno não se traduz, pelo menos no nível das aparências, em alterações profundas na posição social do negro. Fernandes destaca que, de uma maneira geral, negros continuam a ser pobres, realizam tarefas associadas a ocupações mal remuneradas, e portanto, sem prestígio e “fornecem” para a sociedade “ralas elites”, que são “isoladas e fechadas”. Todavia, tem-se a percepção de que “tendem a se diluir ou a desaparecer, pelo menos no nível da proletarização, certas barreiras que impediam ou dificultavam a classificação social do negro e do mulato” (Fernandes, 2021, p. 529).

¹⁶ Quanto ao chamado “complexo”, na nota de rodapé número 150, presente na página 855, Fernandes afirma: “O “complexo” é descrito, no “meio negro”, como a totalidade de reações perceptivas, cognitivas e de defesa do ego diante de manifestações reais ou presumidas do “preconceito de cor.” Ele é uma fonte de dificuldades estruturais no que concerne aos ajustamentos ocupacionais do negro e do mulato, porque “suscita um temor imenso de rejeição por causa da cor” e porque “provoca medo de frustração a partir do momento em que se define, dinamicamente, um estado de concorrência com o “branco” por posições ocupacionais mais ou menos vantajosas” (Fernandes, 2021, p. 518).

¹⁷ O conformismo, segundo Fernandes, “em quaisquer de suas facetas, implanta-se como uma fonte de limitações tanto na definição dos níveis de aspiração ocupacional, quanto na manipulação prática dos padrões de ajustamento ocupacional e de autorrealização profissional” (2021, p. 521).

O anseio do negro por ascensão social responde à dois fatores conscientes. O primeiro deles se relaciona à disposição em superar a situação de dependência e isolamento social que predominava no meio negro. O segundo, é a disposição correlata de igualar o “branco” em determinado campo de atividades (Fernandes, 2021, p. 540). Portanto, fica evidente que o anseio por ascender socialmente não responde ao desejo por acumulação de riqueza ou de poder, mas à pretensão por conquistar os mínimos materiais e morais que a própria ascensão social contém. Tais condições materiais e morais podem conceder aos negros o prestígio social necessário para que estes sejam efetivamente “absorvidos pela ordem social vigente” (Fernandes, 2021, p. 541).

A ascensão social do negro e do mulato encontra uma barreira de cunho estrutural. Florestan entende que se a passagem para a ordem social competitiva tivesse ocorrido de maneira rápida e de modo homogêneo, no que tange à absorção dos “estoques raciais”, não haveria a correspondência entre raça negra e posição social, sendo o “monopólio da dominação racial” exercido “pelos estratos sociais superiores da raça branca”. Isso significa que a “expansão da ordem social competitiva adquiriu densidade e intensidade suficientes para se refletir no plano das relações raciais”. Portanto, “o padrão tradicionalista de relação racial assimétrica começou a entrar em crise irreversível e, com ele, o mencionado paralelismo entre a estratificação racial e a hierarquia social da sociedade paulistana”. Contudo, como destacado pelo próprio autor, tal padrão apenas “começou a entrar em crise” (Fernandes, 2021, p. 565, grifo próprio). A este respeito, o autor escreve:

O caminho percorrido foi quase insignificante, não correspondendo nem aos imperativos da normalização da ordem social competitiva, nem às aspirações coletivas da “população de cor”, expressas através dos movimentos sociais reivindicativos. Superamos, em alguns aspectos, uma parte da demora cultural que separava nossa ordem racial de nossa ordem social. Mas subsiste o desequilíbrio que havia entre ambas (Fernandes, 2021, p. 566).

Assim sendo, a desigualdade racial se apresenta como sendo uma muralha que impede a população de cor de tecer esperanças. Desse modo, “ela opera como um fator de inércia” (Fernandes, 2021, p. 566). Os efeitos de tal desigualdade “associam-se à perpetuação do padrão de organização societário que engendra e mantém a própria desigualdade racial” (Fernandes, 2021, p. 567).

Além disso, “o “negro” continua a ser vítima do ponto de partida que lhe deram na sociedade brasileira”. Segundo Florestan, no momento em que cresciam as oportunidades de ascensão social na ordem social competitiva, ainda imperavam os mesmos fatores

explicativos da apatia social e da desorganização permanente, que estavam presentes na fase formativa e de consolidação da sociedade de classes em São Paulo. Tais fatores, explicam algumas das barreiras psicossociais que impediam o aproveitamento de tais oportunidades. Quanto ao indivíduo negro, Florestan declara: “Faltam-lhe experiências elementares no uso de técnicas sociais que conferem aos “brancos”, de origem nacional, estrangeira ou mista, aptidões para competir cooperativamente e para cooperar competitivamente” (Fernandes, 2021, p. 603).

A cor da pele de negros e mulatos interfere negativamente no processo de sua ascensão social. “É-lhes difícil usufruir, em condições de equidade para com o “branco”, a soma de prestígio social inerente às posições sociais que logram conquistar na ordem social competitiva”. Outrossim, “o “branco” continua a defender, em regra inconscientemente, mas por vezes conscientemente, certa disparidade social entre os dois estoques raciais”. Deste modo, “o velho paralelismo entre “raça” e “posição social ínfima”, em se tratando do negro e do mulato, ainda possui significação para uma parte da população branca”. Na prática, o “branco” tem resistências em receber o negro como um parceiro e em considerá-lo como igual na ordem social competitiva (Fernandes, 2021, p. 642-643). A despeito disso, neste momento, a ascensão social de negros está acontecendo, apesar da presença nociva do preconceito de cor (Fernandes, 2021, p. 695).

A questão da integração do negro na sociedade de classes é brilhantemente explicada por Florestan no excerto a seguir:

Existe uma pressão integracionista, que opera no sentido de compelir o negro e o mulato a absorverem as normas, os padrões de comportamento e os valores sociais da ordem social competitiva. Mas essa pressão não mobiliza todas as influências socializadoras da sociedade inclusiva. No fundo, ela corresponde, positivamente, à necessidade de neutralizar a distância histórico-cultural que se estabeleceu entre a herança sociocultural da “população de cor” e a civilização da era industrial. O que significa, sociologicamente, que ela é calibrada pela necessidade de identificar o “negro” com a ordem social competitiva e, por conseguinte, de desenvolver nele lealdade para com os fundamentos econômicos, jurídico-políticos e sociais dessa ordem societária. Em consequência, trata-se de uma pressão integracionista que não afeta, propriamente falando, os padrões predominantes de concentração racial da renda, do prestígio social e do poder (Fernandes, 2021, p. 703, grifo nosso).

Portanto, apesar do fato de que, no que concerne à organização das relações raciais, a sociedade de classes estava se convertendo em um sistema social aberto, pelo menos a curto prazo, esta não havia sido capaz de modernizar os padrões de dominação racial que foram herdados do passado e definiram que o monopólio do poder seria dado aos “círculos dirigentes da raça branca”, além de darem a esta “a condição quase monolítica de raça

“dominante”.” (Fernandes, 2021, p. 703). Deste modo, a cor continuava sendo um operador da marca racial e um símbolo de posição social, que indicava, ao mesmo tempo, a condição de “raça dependente” e revelava que determinados indivíduos estavam posicionados inferiormente na sociedade (Fernandes, 2021, p. 707).

O preconceito de cor agiu como uma barreira à passagem do negro da área periférica e marginal para o núcleo do regime de classes. Portanto, para que o negro fosse exitoso em suas tentativas de pertencer ao sistema, demandava que este descobrisse as razões pelas quais ele era repellido (Fernandes, 2021, p. 741). Todavia, importa salientar que na transição do antigo regime escravocrata para a sociedade de classes, o preconceito de cor “*passou* de um mundo sociocultural a outro; e não *passou* como uma relíquia destituída de significações e de funções sociais [...] ele *passou*, sensivelmente, com as mesmas significações e funções que sempre possuiu” (Fernandes, 2021, p. 802-803, grifo próprio). Segundo Florestan,

Ele [preconceito de cor] não constitui a única causa do desinteresse geral pela integração do “negro” à sociedade de classes. Mas desencadeia, entre os que o cultivam, intensa ou fracamente, atitudes, avaliações e comportamentos sociais que impedem a aproximação total e a plena normalização das relações entre “negros” e “brancos”. Doutro lado, impossibilita a diluição homogênea e rápida de distinções raciais que perderam, completamente, sua razão de ser (Fernandes, 2021, p. 805).

Concluindo sua obra, o sociólogo defende que havia “um hiato considerável entre o nosso sistema de relações raciais e o padrão de integração social da ordem social competitiva, tal como ela chegou a se consolidar, historicamente, em São Paulo”. Neste contexto, as tensões raciais desabrocham em um mundo que experimentava rápidas mudanças econômicas, sociais e culturais. Entretanto, tal como tais tensões se manifestam e são socialmente enfrentadas, “elas não contribuem nem para precipitar a desintegração dos antigos padrões de relações raciais, nem para acelerar a formação de novos padrões de relações raciais, ajustados à estrutura e à dinâmica da sociedade de classes” (Fernandes, 2021, p. 821).

Por fim, cumpre salientar que, Florestan Fernandes aponta um caminho com respeito ao atraso da ordem racial, que este considera um resíduo do *antigo regime*. Segundo o autor, este só poderia ser eliminado futuramente através dos “efeitos indiretos da normalização progressiva do estilo democrático de vida e da ordem social correspondente” (Fernandes, 2021, p. 287). O autor acrescenta que, sendo o dilema racial brasileiro um “fenômeno social de natureza sociopática”, a correção deste apenas se dará através de “processos que removam a obstrução introduzida na ordem social competitiva pela desigualdade racial” (Fernandes, 2021, p. 826). Enquanto isso não acontecer, “não haverá sincronização possível entre a ordem

racial e a ordem social existentes. Os “brancos” continuarão a “raça dominante” e os “negros” a “raça submetida”.” (Fernandes, 2021, p. 287).

1.2. A integração do negro no sistema educacional do Brasil

A discussão sobre a integração do negro no sistema educacional do Brasil passa, na presente obra, por dois momentos. O primeiro propõe-se a realizar uma reflexão sobre o passado, buscando apreender elementos que se relacionem à constituição de um projeto educacional para os ex-escravizados, considerando que este foi um momento decisivo para tudo o que aconteceria em termos da educação formal de pessoas negras posteriormente, e se encaminha até a análise do cenário educacional brasileiro ao final do século XX. O segundo momento da presente seção procura olhar para o presente (século XXI) no que diz respeito à escolarização de negros, apresentando uma reflexão sobre a relevância da política de cotas étnico-raciais no ensino superior na integração do negro no sistema educacional do Brasil.

1.2.1. Um olhar para o passado: o projeto educacional para os ex-escravizados

A tradição educacional brasileira remonta ao início da colonização portuguesa. Segundo Trezzi e Pereira, desde o momento inicial da colonização, foi implementado na então colônia portuguesa, um modelo educacional que tinha por objetivo fundamental “moldar os brasileiros aos costumes europeus” (2022, p. 346). A educação jesuítica tinha por missão a transformação dos nativos “brasileiros” em índios submissos. Os autores indicam que desde o surgimento das “primeiras escolas primárias e secundárias no Brasil já teve início a *segregação*, pois se destacava que *não seriam admitidas crianças* com doenças contagiosas e nem *escravas* e não havia previsão de instrução para adultos” (Trezzi; Pereira, 2022, p. 346, grifo nosso). A este respeito Ribeiro afirma que o povo estava excluído da educação e que, em função dos ensinamentos ministrados pela Companhia de Jesus, o país permaneceu por um longo período com um projeto educacional cujo objetivo era a formação da elite dirigente (1993, p. 16).

Avançando no tempo, o movimento abolicionista brasileiro, representado por expoentes como André Rebouças, José do Patrocínio, Joaquim Nabuco, João Clapp, etc., advogava pela necessidade de que os então escravizados tivessem acesso à educação de modo a serem integrados na sociedade que emergiria após a abolição da escravidão. Discutindo o movimento abolicionista brasileiro entre os anos 1868 e 1888, Angela Alonso destaca que

com o fim da escravidão, o projeto de sociedade delineado pelos abolicionistas da Corte, de Pernambuco e do Rio Grande do Sul, passava pela “intervenção estatal para decretar um miniestado do bem estar social, que integrasse o ex-escravo à sociedade nacional por *intermédio da educação*, dos direitos sociais e da limitação da jornada de trabalho” (2015, p. 363, grifo nosso).

Apresentando a contradição existente entre os planos destes abolicionistas e o plano traçado por André Rebouças, Alonso declara que as divergências entre eles sumiam quando a questão era a educação e a tutela do escravizado. Isso acontecia uma vez que os abolicionistas como um todo nunca entenderam que seria possível deixar os ex-escravizados à própria sorte (2015, p. 363). Fica claro, portanto, que entre os ideais abolicionistas, a educação do ex-escravizado ocupava papel central. A questão, portanto, passa a ser sobre como o ex-escravizado seria integrado ao sistema educacional.

Em consonância com o que fora defendido por Alonso, Marcus Fonseca entende que anteriormente ao processo de abolição, a educação dos negros escravizados se dava no âmbito privado e de forma rotineira na sociedade escravista, objetivando a formação de trabalhadores adaptados ao ritmo imposto pela escravidão (2002, p. 9). Ao refletir sobre o processo abolicionista, Fonseca afirma:

Durante os debates relativos à abolição da escravidão no Brasil, as práticas educativas em relação aos negros começaram a ser revestidas de outros significados e o aspecto que se referia ao seu desenvolvimento no interior do espaço privado começou a ser colocado em questão, cedendo lugar a reivindicações e ações educacionais mais próximas do que caracteriza a educação moderna (2002, p. 9).

Entretanto, faz-se necessário ter em conta, que o cenário social e educacional ao final da escravidão não era favorável ao negro. Apesar da Lei Áurea ter estabelecido o fim da escravidão, isso não significou que a população negra estava completamente liberta (Trezzi; Pereira, 2022, p. 350). Tendo isso em vista, Trezzi e Pereira afirmam que em função da ausência de projetos voltados para a instrução dos ex-escravizados, a dificuldade destes em verdadeiramente se integrarem à sociedade foi ampliada. Assim sendo, estes não foram plenamente capazes de se libertarem “das amarras da inferioridade racial” (2022, p. 348). Fazendo “justiça” à realidade, é preciso ter em conta que, no que diz respeito à educação, a legislação não foi omissa apenas em relação aos negros, tendo em vista o fato de que “programas mais consistentes, visando a educação pública, gratuita e universal só foram de fato colocados em prática a partir dos anos 1930” (Trezzi; Pereira, 2022, p. 350).

Para além disso, considerando o pós-Abolição na cidade de São Paulo, Florestan Fernandes afirma que muitos pais ignoravam a existência e a utilidade das escolas. Tal situação era resultante do fato de que frequentar uma escola demandava uma organização de vida e disponibilidade de recursos que muitas famílias não tinham. Desse modo, “havia uma conspiração natural das circunstâncias para manter as crianças negras e mulatas fora das escolas, na pior ignorância, porque essa fonte de instrução não era suprida por outra influência educacional alternativa” (Fernandes, 2021, p. 242).

Ao discorrer sobre a educação dos antigos escravizados nos doze anos posteriores à assinatura da Lei Áurea, Trezzi e Pereira apontam para o fato de que assim como antes da abolição, no período a ela subsequente, a educação escolar dos negros no Brasil foi marcada por silêncio, discriminação e preconceito. Antes da abolição, entendia-se que negros escravizados não tinham a necessidade de aprender a ler, escrever ou calcular porque eles realizavam majoritariamente serviços braçais, com exceção dos escravizados que trabalhavam dentro dos casarões. Ademais, a classe senhorial tinha o receio de que se os escravizados tivessem acesso ao mesmo nível de instrução que os brancos, aqueles poderiam planejar fugas e rebeliões, o que de fato ocorreu em algumas localidades (Trezzi; Pereira, 2022, p. 339-341).

Mesmo após a abolição da escravidão muitos fatores foram coadunados de modo a impedir a matrícula e a permanência de negros nas escolas. Segundo Trezzi e Pereira, de um modo geral, os negros não dispunham de elementos fundamentais para que frequentassem as instituições de ensino, como por exemplo, vestimentas adequadas ou renda suficiente para adquirir material didático e se alimentar de maneira apropriada. Ademais, muitas das crianças negras libertas, não tinham parentes que pudessem se responsabilizar por suas matrículas na escola (Trezzi; Pereira, 2022, p. 341).

Trezzi e Pereira destacam que o Decreto nº 01 de 1889 garantia aos estados autonomia na definição de suas próprias leis, desde que houvesse um compromisso com a saúde, a segurança e a educação. Como cada estado podia organizar-se da maneira que fosse conveniente, grande parte deles se manifestaram contrários à matrícula dos negros libertos. Todavia, os regulamentos de alguns estados deixavam brechas, certamente não intencionais, para que negros fossem matriculados, “como o artigo 65 do regulamento da Instrução Primária e Secundária do estado de Mato Grosso (Leis e Decretos de 1893 a 1896), que concedia a cada professor a responsabilidade pela escolha e matrícula de seus alunos” (Trezzi; Pereira, p. 343).

Ademais, os ideais republicanos, que seriam concretizados legalmente com a Proclamação da República em 1889, apontavam para um projeto diferente de educação do que

o que realmente foi aplicado. A este respeito, Trezzi e Pereira declaram que a Proclamação da República não trouxe consigo de forma imediata alguns dos princípios republicanos. A educação pública e laica foi um dos princípios que demorou a se efetivar (2022, p. 348). Na visão dos autores, tal demora é resultante de vários fatores, entre eles, a falta de interesse político. Com relação à educação dos negros, apontam para uma clara deficiência de políticas públicas voltadas para este fim. Afirmam, portanto, que os poucos estados que se mobilizaram de modo a incluir a educação dos ex-escravizados em suas políticas, o fizeram de maneira limitada, oferecendo aulas no período noturno ou estabelecendo a necessidade de que alguém se responsabilizasse pela matrícula (Trezzi; Pereira, 2022, p. 348).

Os autores destacam que a contrariedade à matrícula escolar de pessoas negras em alguns estados era adversa aos avanços que o Brasil pretendia realizar. Trezzi e Pereira atestam que a preocupação central das autoridades, neste momento, era tornar os ex-escravizados— que não eram tidos como cidadãos— em sujeitos úteis. Tendo isso em vista, o oferecimento de instrução para essa parcela da população não fazia parte das preocupações do governo (2022, p. 351). Obviamente, as autoridades locais e os grandes cafeicultores advogavam em causa própria, não querendo perder a mão de obra que por tanto tempo foi sustentáculo da produção no país. A partir disso, foram pensadas escolas de instrução única para os escravizados e para a população mais pobre da sociedade, “originando então no estado de Minas Gerais e também em São Paulo um ideal de escolas agrícolas para esta camada da população” (Trezzi; Pereira, 2022, p. 351).

Silva e Araújo declaram que as primeiras oportunidades efetivas de educação formal para a população negra emergem ainda durante o Estado Republicano, nos anos finais do século XIX, momento em que o desenvolvimento industrial fomenta o “ensino popular e o ensino profissionalizante”. De acordo com os autores, o ensino popular foi estabelecido através da constituição dos chamados grupos escolares urbanos e das escolas isoladas. Os grupos escolares “ofereciam ensino primário de melhor qualidade” e as escolas isoladas, ofertavam “cursos diurnos e noturnos instalados em bairros operários e fazendas” (Silva; Araújo *in*: Romão, 2005, p. 72).

As tendências, analisadas na seção anterior, com respeito à absorção de homens e mulheres negros no sistema ocupacional “não favoreciam uma consciência nítida da importância da instrução em face do estilo de vida social emergente” (Fernandes, 2021, p. 242). Tal movimento é resultado do fato de que as atividades realizadas por pessoas negras, via de regra, exigiam apenas aptidões manuais, que eram adquiridas enquanto as atividades

eram realizadas (isto é, *learning by doing*¹⁸). Ademais, a obtenção de empregos mais valorizados por parte de negros e mulatos era, geralmente, resultado da proteção dos brancos, e não em função de qualificações intelectuais. Segundo Fernandes, “essa situação operou, visivelmente, como um fator de inércia, mantendo no “meio negro”, indefinidamente, o desinteresse pela alfabetização, imperante no mundo rústico brasileiro” (2021, p. 242).

Porém, avançando no tempo, ao escrever sobre os movimentos sociais no “meio negro”, Florestan destaca que a educação foi entendida enquanto condição fundamental na batalha do negro “contra a miséria, o “preconceito de cor” e a desorganização social” (Fernandes, 2021, p. 411). Nesse sentido, “a ascensão econômica e social e a *educação dos filhos* eram vistas como alvos centrais, que iriam operar, a longo termo, como fatores de transformação indireta da mentalidade racial da “raça dominante”.” (Fernandes, 2021, p. 478, grifo nosso). O autor destaca que, apesar de uma significativa parcela da população de cor permanecer isenta ou confusa no que diz respeito “à importância prática da “instrução”, os grupos em mobilidade vertical [...] se caracterizam pela propensão a valorizar a escola e a aprendizagem escolar como um “bem supremo” e uma espécie de “abre-te sésamo” da sociedade moderna”. Portanto, a escola passou a ser compreendida como um meio para a ascensão social, uma vez que através dela seria possível extinguir as diferenças sociais existentes entre brancos e negros (Fernandes, 2021, p. 645). Todavia, o sociólogo destaca que,

não bastava alfabetizar o negro ou prepará-lo para todas as formas sociais de vida organizada, essenciais na sua competição com os brancos por trabalho, por prestígio e por segurança e lhe garantir, além e acima disso, aproveitamento regular de suas aptidões e autonomia para pôr em prática os seus desígnios. O projeto de “educar o negro”, mantendo-se as demais condições imperantes na sociedade paulistana, equivalia a deixar as coisas como estavam, malgrado o idealismo e as energias empenhadas na empresa (Fernandes, 2021, p. 115).

Na década de 20 do século XX, os movimentos negros que reivindicavam a igualdade de direitos, também lutavam por uma educação que permitisse aos negros, anteriormente escravizados, “a participação nos eventos culturais, sociais, políticos e econômicos em curso” (Silva; Araújo *in*: Romão, 2005, p. 72). No campo prático, tais organizações atuaram, por exemplo, através da implementação de uma escola pela Frente Negra Brasileira (Silva; Araújo *in*: Romão, 2005, p. 73).

Em 1934, a Constituição teve um capítulo dedicado à Educação e passou a atribuir à União a competência privativa de definir as diretrizes educacionais do país. Neste momento

¹⁸ *Learning by doing* é uma expressão conceitual que significa aprender na prática, ou seja, enquanto se está atuando em determinada atividade, adquire-se o conhecimento relativo à tal atividade; podendo ser desenvolvidas competências adicionais.

foram criados os Conselhos Nacional e Estaduais de Educação; determinou-se um mínimo de verbas a serem destinadas ao ensino; reconheceu-se a Educação como um direito de todos; estabeleceu-se a obrigatoriedade do ensino primário; e concedeu-se assistência social e bolsas de estudo aos alunos. Todavia, é preciso considerar que muitas diretrizes estabelecidas pela Constituição de 1934 ficaram apenas no papel e não foram executadas na prática (Ribeiro, 1993, p. 22).

Com relação à educação, a história do Brasil ganha novos aspectos dignos de nota nos anos 1960. Em tal década, o movimento pela educação popular ganha força através dos chamados Movimentos de Educação Popular. Tais grupos sugeriam que o povo tivesse acesso à elementos culturais, tais quais o teatro, cinema e outras artes, além de proporem a massificação da alfabetização e lutarem pela ampliação da participação das pessoas adultas na vida política do país (Ribeiro, 1993, p. 25). Durante o período da ditadura militar, a classe média brasileira passou a demandar por educação superior e a classe operária entendeu que o ensino elementar médio era necessário para seus filhos, visto que o mercado de trabalho passou a demandar por pessoal mais qualificado (Ribeiro, 1993, p. 26).

Na discussão da Lei de Diretrizes e Bases de 1961 (4.024/61), estava posta a questão de que o ensino deveria ser destinado a todos. Desse modo, os educadores mobilizados nos debates que levaram à constituição da LDB de 1961 tinham o entendimento de que a defesa de um ensino que atendesse a todos, além de contemplar a questão de classe, deveria incorporar a dimensão de raça, visto que esta era um “fator de diferenciação no processo de escolaridade”. Entretanto, é preciso ter em conta que, “não se falava explicitamente na época se a população negra era a destinatária principal da escola pública e gratuita”. Isso revela o fato de que os educadores que defenderam um projeto de escola para todas as pessoas, não necessariamente romperam “com o acordo da elite brasileira de tratar a questão racial na generalidade e não como política pública, apesar da inclusão da raça como recurso discursivo”. Portanto, tais educadores, em alguma medida, seguiram compactuando com o mito da democracia racial, “mantendo invisível a população negra da escola para “todos” defendida com tanto entusiasmo no debate para a aprovação da LDB de 1961” (Dias *in*: Romão, 2005, p. 53).

Costa e Picanço (2020, p. 285-286) destacam que a partir da segunda metade do século XX o Brasil passou por “um processo de expansão do Ensino Superior, com início entre 1945 e 1965”. Segundo as autoras, a Reforma realizada em 1968 é um momento marcante desse período, cujas modificações foram fundamentais para a edificação de um “*éthos* acadêmico produzido com base em algumas ações bem definidas: vinculação entre

ensino e pesquisa; criação de política específica para a pós-graduação; concessão de financiamento público; e a construção de *campi* universitários e laboratórios”. Todavia, destacam as autoras que paralelamente a esse movimento realizou-se a opção política pelo investimento em “um modelo de “expansão com contenção”, com retenção das vagas em universidades públicas e elitização de seu acesso”. Por outro, as instituições privadas passaram a contar, em seu corpo discente, com estudantes que não eram assimilados pelo sistema público de ensino. Contudo, o caráter da formação oferecida por estas instituições—diferentemente do que ao menos em teoria era defendido em termos do ensino público—, era voltado para a profissionalização.

Ao apresentarem reflexões quanto à inclusão racial no ensino superior brasileiro, Lima e Campos (2020, p. 245) recuperam o fato de que, em 1983, um dos grandes expoentes do movimento negro brasileiro, Abdias do Nascimento, defendeu que fosse criada uma lei de modo a garantir que 20% das vagas do Ensino Superior fossem destinadas a estudantes negros. Dispensa comentários o fato de que tal proposição sequer fora apreciada.

Dando um salto no tempo e escrevendo sobre a situação do sistema educacional na década de 1990, Regina Pahim Pinto afirma que naquele momento, alguns estudos já evidenciavam que, no que concerne a indicadores educacionais, estudantes negros obtinham piores resultados quando comparadas com alunos brancos. Tais indicadores revelam que a população negra apresentava maiores índices de analfabetismo e era menos escolarizada do que a população branca. Além disso, “proporcionalmente, maior número de crianças negras em idade escolar está fora da escola; maior número de escolares negros se evade da escola ou apresenta atraso escolar, seja pela entrada tardia na instituição, seja devido à contínuas repetências”. O mesmo grupo de estudos indicava que negros frequentavam escolas de pior qualidade, tanto em termos de recursos pedagógicos humanos e materiais, quanto em número de horas dos cursos oferecidos (Pinto, 1993, p. 26).

No que se refere ao acesso ao ensino superior, Pinto é categórica ao afirmar que o perfil do estudante universitário negro é uma expressão das adversidades que tal discente vive. De um modo geral, ao serem comparados estudantes brancos e negros, do mesmo nível, estes são mais velhos e realizaram o exame vestibular mais vezes. Além disso, uma proporção menor destes teve acesso aos cursos preparatórios e, em um maior número de vezes, alunos negros trabalham e estudam (Pinto, 1993, p. 26).

Ao tratar sobre a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei nº 9.394/96), Dias destaca, a partir da leitura do primeiro projeto da nova LDB que fora apresentado em dezembro de 1988, que ao tratar sobre os objetivos da educação, por meio do

texto apresentado no título I, a diretriz suprime o item que anteriormente condenava o preconceito de raça. Ao mesmo tempo, passou-se a dar centralidade à questão de classe. Segundo a autora, “mantém-se a questão da igualdade, da unidade nacional, mas os educadores progressistas ignoram a questão de raça como um dos objetivos da educação democrática e para todos” (Dias *in*: Romão, 2005, p. 55).

Portanto, diante do exposto, pode-se concluir que, apesar de ter experimentado avanços, o cenário educacional presente no Brasil desde a Abolição até o passado mais recente— década de 1990—, não era necessariamente favorável ao negro. A despeito de em dado momento da história do país, a educação, pelo menos a nível primário e secundário, ter se tornado de caráter obrigatório, a inserção do negro no sistema educacional ainda encontrava barreiras como as anteriormente apresentadas. Desse modo, a próxima seção se propõe a investigar acontecimentos de caráter mais contemporâneo com relação à educação do negro.

1.2.2. Um salto para o presente: um projeto inclusivo de educação do negro brasileiro

Partindo pressuposto, que encontra sustentação na literatura especializada, de que muitas das questões no que concerne à educação e muitos dos problemas educacionais que afligem a população negra na atualidade são resquícios do passado, foi necessária a realização de uma recuperação sobre como se deu a inserção do negro, em especial, do ex-escravizado, no sistema educacional brasileiro. A questão que se coloca, neste momento, é a de olhar para o que aconteceu, em termos educacionais, com o negro no século XXI. Quais foram as respostas dadas pelo poder público à situação então vigente? Ao longo desta seção buscar-se-á possíveis elucidções com respeito a tais questões¹⁹.

Em 2001, na Conferência Mundial de combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância realizada em Durban, na África do Sul, o Estado brasileiro admitiu que o racismo tem consequências sociais e indicou a necessidade de que fossem estabelecidas medidas de modo a minorar os seus efeitos (Dos Santos, 2012, p. 289-290). Adilson dos Santos destaca que a luta pelas políticas de ações afirmativas (PAA) era uma luta antiga e que os movimentos sociais negros já havia a muito defendido a sua implementação. Entretanto, a partir da Conferência de Durban a luta ganhou um novo fôlego.

¹⁹ Faz-se necessário informar ao leitor que nesta subseção, diferentemente da anterior, a investigação se direcionará majoritariamente ao ensino superior, visto que uma das medidas mais expressivas de integração do negro no sistema educacional no período recente – a política de cotas étnico-raciais– é dirigida a concursos públicos e ao ensino público superior.

Em consonância, Guimarães, Rios e Sotero apresentam a conferência de Durban como um momento importante para o debate sobre ações afirmativas no Brasil. Defendem os autores que, depois da Conferência, o movimento social negro buscou maior institucionalidade de maneira a assegurar “a presença de suas reivindicações e de seus agentes na esfera pública estatal, e não apenas na sociedade civil” (2020, p. 312).

Diante de tal quadro, entende-se que a análise da situação presente pode se iniciar no ano de 2001. Silvério *et. al.* (2003) apresentam o fato de que em 2001, a taxa de analfabetismo entre a população negra de 15 anos ou mais era da ordem de 18,7%, contra 7,7% entre os brancos. Na mesma data, 36% da população negra não havia concluído ao menos as quatro primeiras séries do ensino fundamental, portanto, tais indivíduos eram considerados analfabetos funcionais. Já no que concerne a população branca, o índice de analfabetismo funcional era da ordem de 20%. No que diz respeito às taxas de escolarização, que representam o acesso à escola, as estatísticas do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) não indicavam grandes diferenças entre brancos e negros. Contudo, ao analisar a média de séries concluídas, é possível observar que brancos concluíam, no período, em média sete séries, enquanto a população negra concluía apenas cinco séries, em média. O que torna evidente o fato de que a permanência na escola é mais difícil para a população negra.

Apresentando dados²⁰ disponibilizados pela Fuvest (Fundação Universitária para o Vestibular), que seleciona candidatos para a Universidade Estadual de São Paulo (USP), para o ano de 2002, Silvério *et. al.* (2002, p. 17) indicam que, do total de carreiras, os indivíduos autodeclarados pretos representaram 3,1% dos inscritos no vestibular e 1,4% dos aprovados no exame. Por outro lado, brancos e pardos representavam, respectivamente, 77,5% e 11,4% dos inscritos no vestibular e 80,5% e 7% dos aprovados. De acordo com os autores,

todos os indicadores apresentados, em especial aqueles relativos ao ensino superior, indicam que a longa caminhada que o aluno faz desde que ingressa na primeira série do ensino fundamental até o acesso ao nível superior funciona como um *grande filtro racial que privilegia os brancos e bloqueia os negros e pardos* (Silvério *et. al.*, 2002, p. 17).

Tal constatação apontava para a urgência da implementação de uma política de cotas raciais, de modo a democratizar o acesso e a permanência no ensino superior de grupos historicamente fragilizados social e economicamente (Silvério *et. al.*, 2002, p. 17). Adicionalmente, Lima e Campos (2020, p. 250) destacam que “as ações afirmativas raciais

²⁰ Cumpre salientar que a análise dos dados referentes ao vestibular da Unicamp, parte do objeto de estudo desta pesquisa, se dará no segundo capítulo do presente trabalho.

não se justificam apenas pelo fato de os negros brasileiros tenderem a condições piores de vida, mas sobretudo por terem menos chances de ascender socialmente”. Em concordância, Neto e Marinho (2022) afirmam que a democratização do espaço universitário público— que instrui, e conseqüentemente constitui, a elite do país—, é uma condição fundamental para posicionar o negro no lugar que, por direito, é seu na sociedade (2022, p. 68). Por conseguinte, Gonçalves destaca como as políticas de ação afirmativa se legitimam uma vez que promovem a diversidade e contribuem para a inclusão de grupos que foram historicamente excluídos (2014, p. 145).

As políticas de ações afirmativas, segundo Neto e Marinho, se definem como sendo um conjunto de estratégias de ordem política voltadas para o auxílio de grupos que, em função da realização de práticas de discriminação negativas, estão em piores condições de competição. Portanto, o objetivo de tais medidas é a promoção de maior igualdade social tendo como fio condutor os ideais democráticos, de modo a oferecer iguais oportunidades para que todos possam superar os obstáculos que foram socialmente naturalizados (Neto; Marinho, 2022, p. 68). Nas palavras dos autores,

esse tipo de ação, como políticas compensatórias, adotada para aliviar e remediar as condições resultantes de um passado de discriminação cumpre uma finalidade pública decisiva ao projeto democrático que é assegurar a diversidade e a pluralidade social. Elas constituem medidas concretas que viabilizam o direito [à] igualdade, com a crença de que se deve moldar na forma do respeito [à] diferença e [à] diversidade. *Por meio delas, transita-se da igualdade formal para a igualdade material e substantiva* (Neto; Marinho, 2022, p. 74-75, grifo nosso).

Feres Júnior *et al.* definem a ação afirmativa como “todo programa, público ou privado, que tem por objetivo conferir recursos ou direitos especiais para membros de um grupo social desfavorecido, com vistas a um bem coletivo”. Os autores destacam que as medidas concretas empregadas para atingir tais objetivos podem ser diversas. Segundo os autores, quanto ao acesso a empregos e à educação, as políticas de ação afirmativa podem definir reservas de vagas ou cotas rígidas, políticas menos rígidas (*targets*) ou bônus (Feres Júnior *et al.*, 2018, p. 13).

Considerando tal cenário, algumas universidades brasileiras se anteciparam à legislação e implantaram experimentos de ação afirmativa ainda nos vestibulares realizados em 2002, são estas as estaduais do Estado do Rio de Janeiro e a Estadual da Bahia. Ao ter acesso à um relatório disponibilizado pela Coordenadoria de Articulação e Iniciação Acadêmica da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (CAIAC), Gonçalves destaca que “de 2003 a 2012 ingressaram naquela universidade 31.607 alunos não cotistas,

correspondendo a 66% do alunado da universidade, e 15.935 cotistas, correspondendo a 34% do alunado da universidade”. Cumpre salientar que entre os estudantes cotistas, 6995 alunos ingressaram na universidade por meio de cotas étnico-raciais (2014, p. 154).

Em 2012, o Supremo Tribunal Federal passou a considerar constitucionais as cotas étnico-raciais. De acordo com Gonçalves, em 2014, mais de 100 instituições públicas de ensino superior possuíam alguma forma de ingresso para grupos historicamente sub representados. Desde 2012, a Lei nº 12.711, popularmente conhecida como Lei de Cotas, regulada pelo Decreto nº 7.824 e pela Portaria Normativa nº 18, previa a reserva e subdivisão das vagas. Metade das vagas deveriam ser reservadas para estudantes oriundos de escolas públicas que tivessem renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio *per capita*, e a outra metade deveria ser destinada a “estudantes de escolas públicas com renda superior a um salário mínimo e meio” (Gonçalves, 2014, p. 151). Nos dois casos, Gonçalves indica que, segundo o Ministério da Educação, também deveria ser considerado o percentual de pessoas pretas, pardas e indígenas no estado, tal qual apresentado pelas pesquisas do censo demográfico realizado pelo IBGE (Gonçalves, 2014, p. 152). Importante salientar que o modelo adotado pelo Brasil em termos de política de ação afirmativa é “um modelo híbrido que contempla ao mesmo tempo cor/raça e renda. Esse modelo apresenta-se como próximo da realidade brasileira, em que quase sempre a cor/raça tem se confundido com a situação social do indivíduo” (Gonçalves, 2014, p. 147).

É preciso considerar que, apesar do crescente apoio às políticas de ações afirmativas, inclusive por parte do Governo Federal durante os mandatos do presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), estas pautas passaram a fazer parte das discussões realizadas no âmbito governamental muito em função das ações organizadas de diversos movimentos sociais, especialmente, pelos movimentos negros (Freitas *et al.*, 2020, p. 6). Além da ação de militantes de movimentos sociais, a academia teve um papel importante para a ampliação do debate. Freitas *et al.* defendem que o aumento na divulgação de “pesquisas acadêmicas acerca das desigualdades raciais brasileiras funcionaram como gatilhos para que as discussões sobre as ações afirmativas ganhassem cada vez mais adeptos em espaços decisórios da sociedade” (2020, p. 18).

Por outro lado, Lima e Campos destacam que a instituição das “cotas colocou em crise aberta toda uma concepção arraigada de nossa identidade nacional, historicamente calcada no elogio da mestiçagem e na recusa de que o racismo fosse uma marca de nossa estrutura racial” (2020, p. 246). Tal crise foi resultado do fato de que ao debater uma questão tão sensível quanto políticas de ação afirmativa de cunho étnico-racial, alguns dos elementos que são

constituintes das relações raciais no Brasil foram, ao menos em teoria, postos em xeque, quais sejam: “a identidade racial, o dilema “raça e classe” e o lugar do racismo e da discriminação na configuração das desigualdades sociais brasileiras” (Lima; Campos, 2020, p. 246).

Analisando o cumprimento da Lei 12.711, Freitas *et al.* afirmam que no ano de 2018, todas as universidades federais realizavam algum tipo de política de ação afirmativa. Naquele ano, 71% das universidades federais, ou seja, 45 universidades, tinham a cota como modalidade exclusiva de ação afirmativa (AA); 13% adotavam cota e acréscimo de vaga como modalidade de AA; 11% aplicava cota e bônus e 5% tinham uma combinação de cota, bônus e acréscimo de vaga como modalidade de AA. Ademais, destaca-se que naquele momento do tempo, a maior parte das instituições destinava entre 51% e 75% de suas vagas de ingresso para esses programas (Freitas *et al.*, 2020, p. 11).

No ano de 2020, a reserva de vagas por via de cota superou em muito as outras modalidades. Além disso, os programas de bônus, que existiam no passado, foram abandonados. Das 67 universidades federais em funcionamento em 2020, 56 adotavam a cota como tipo de programa de ação afirmativa; duas tinham a cota e o acréscimo de vagas como modalidade de AA e nove combinavam cota com bônus (Freitas *et al.*, 2022, p. 9).

No que diz respeito às universidades estaduais do Brasil, Freitas *et al.* (2020, p. 19) pontuam que, diferentemente do que ocorreu com as universidades federais, como não havia, neste caso, a “força homogeneizadora de uma lei federal, o modo de implementação das políticas de ação afirmativa nas universidades brasileiras se deu pela via de resoluções de conselhos universitários e leis estaduais”. Desse modo, o formato de política de ação afirmativa adotado por cada estado ou até mesmo por cada universidade, foi diverso a depender da unidade federativa.

O tipo de programa de ação afirmativa realizado nas universidades estaduais segue a mesma tendência apresentada pelas universidades federais. No que concerne ao ano de 2018, 65% das universidades estaduais brasileiras, isto é, 24 universidades, tinham como única modalidade de ação afirmativa as cotas; 27% adotavam cota e acréscimo de vagas; 5% aplicavam cota e bônus e 3% tinham como modalidade de AA apenas o bônus (Freitas *et al.*, 2020, p. 20). Já no ano de 2020, das 39 universidades estaduais, 34 tinham como tipo de programa de ação afirmativa exclusivamente a modalidade cota; três combinavam cota com acréscimo de vagas e apenas duas tinham como modalidade de ação afirmativa uma combinação de cota e bônus (Freitas *et al.*, 2022, p. 14).

No que diz respeito ao percentual de vagas reservadas para cotistas, em 2018, nove universidades estaduais reservavam até 25% de suas vagas para alunos cotistas; 21

universidades reservavam entre 26 e 50% e seis universidades reservavam entre 51% e 75%. Nenhuma das 37 universidades estaduais realizava reserva de vaga superior à 75% (Freitas *et al.*, 2020, p. 21).

Além disso, destacam os autores que é digno de nota o fato de que em 2018, “as ações afirmativas existentes nas universidades estaduais dão menos ênfase para cotas com recorte racial”. As universidades federais reservaram 24% das vagas para alunos pretos, pardos ou indígenas (PPI), enquanto no caso das universidades estaduais, 16% das vagas foram reservadas para estudantes PPI (Freitas *et al.*, 2020, p. 22). Em 2020, o cenário permaneceu o mesmo, nas “universidades estaduais as cotas raciais continuam com menos vagas do que as não-raciais” (Freitas *et al.*, 2022, p. 16).

Ao discutir a diversificação racial e econômica do ensino superior público brasileiro, Campos (2022) afirma que 68,5% dos estudantes que frequentavam o ensino superior público em 2001– e portanto, antes da implementação de políticas de ação afirmativa–, se autodeclararam brancos ou amarelos. Por outro lado, no mesmo ano, 31,5% dos estudantes se autodeclararam como sendo de cor ou raça preta, parda ou indígena. O cenário em 2021 era bastante diverso. Neste ano, estudantes pretos, pardos e indígenas se tornaram maioria no ensino superior brasileiro, correspondendo a 52,4% do alunado, enquanto alunos brancos e amarelos somavam 47,6%. Em termos absolutos, o número de estudantes autodeclarados pretos, pardos e indígenas saltou de 318.457 em 2001, para 1.268.046 em 2021. Em contrapartida, o número de alunos brancos e amarelos que era de 691.465 em 2001, passou a ser igual a 1.153.368 em 2021.

Entretanto, é preciso ter em conta que desde 2016, o que se tem é uma relativa estabilidade do percentual de pretos, pardos e indígenas no total de alunos das universidades públicas brasileiras. A hipótese defendida por Campos (2022) é a de que tal estabilidade pode indicar a estagnação do processo de diversificação. Adicionalmente, destaca-se que até o fim do período analisado pelo autor, o Brasil ainda não havia atingido uma proporção de estudantes pretos, pardos e indígenas equivalente à proporção destes grupos étnico-raciais presente na população brasileira.

A discussão sobre a diversificação racial do ensino superior público não pode ser realizada sem se levar em consideração a alteração experimentada pela população no que diz respeito à cor ou raça. Campos (2022) pontua que o aumento do número de pessoas que se autodeclararam pretas, pardas ou indígenas no Brasil foi bastante significativo no que concerne a população jovem. Tendo isso em vista, Campos declara que mesmo que um maior

número de pretos, pardos e indígenas estejam entrando no ensino superior, não se pode afirmar que as oportunidades foram, necessariamente, equalizadas (Campos, 2022, n. p.).

A pesquisa realizada pelo autor apontou para um cenário no qual houve uma melhora para todos os grupos raciais como resultado da expansão do ensino superior público no período. Segundo o autor,

a proporção de brancos e amarelos jovens estudando em instituições de ensino superior subiu de 3,8% para 9,5% (um crescimento de 5,7 pontos percentuais, ou 150%), ao passo que para jovens pretos, pardos e indígenas a taxa de matrícula passou de 1,4% para 6,1% (um crescimento de 4,7 pontos percentuais, ou 347%). Assim, nota-se que foram reduzidas as diferenças relativas entre ambos os grupos, devido ao maior crescimento relativo da taxa de matrícula para jovens pretos, pardos e indígenas (Campos, 2022, n. p.).

Adicionalmente, a pesquisa revelou que jovens brancos e amarelos, que tinham 2,8 vezes mais chances de estarem matriculados no ensino superior público do que jovens pretos, pardos e indígenas em 2001, passaram a ter 1,6 vezes mais chances em 2021. Todavia, faz-se necessário salientar que brancos e amarelos ainda tinham, em 2021, um peso maior no ensino superior público do que pretos, pardos e indígenas (Campos, 2022).

A despeito do notificado aumento de pessoas pretas, pardas ou indígenas no ensino superior público, cabe, neste momento uma ressalva significativa principalmente em termos de pesquisa, qual seja: não se pode imputar a diversificação do ensino superior exclusivamente às políticas de cota. Esse alerta é feito por Campos (2022, n. p.) tendo como base três argumentos. Em primeiro lugar, porque estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e alunos de baixa renda, podem e realmente concorrem às vagas no ensino superior por meio do sistema de ampla concorrência. Adicionalmente, o autor destaca que o ensino superior brasileiro experienciou outras transformações também tiveram impactos na sua diversificação²¹. Segundo Campos, o país passou por um processo de significativa expansão no número de vagas oferecidas ao longo do período 2001-2021, “além de uma interiorização dos campi”. Em terceiro lugar, Campos afirma que a composição demográfica da população brasileira sofreu alterações, “com aumento, ainda que incremental, da população autodeclarada preta, parda e indígena”. Contudo, faz-se necessário reafirmar, que uma parte importante da diversificação aqui apresentada é resultado das políticas de ação afirmativa.

Trazendo o debate sobre as cotas raciais para o presente, Monalisa Aparecida do Carmo, destaca como a Lei 12.711/12 ainda passa por uma série de desafios quanto a sua implementação e ressalta que, ao longo dos anos, tal lei foi se adaptando às demandas sociais.

²¹ Tais transformações serão discutidas na última parte deste capítulo.

Exemplo de adaptação da lei é o fato de que inicialmente a autodeclaração de cor ou raça era suficiente para que um aluno pudesse ocupar uma vaga a partir da reserva, entretanto, uma vez que aconteceram fraudes e que muitos pesquisadores e coletivos passaram a questionar os processos relacionados às cotas, “em 2018 foram instauradas comissões de heteroidentificação, com o intuito de complementar a autodeclaração das/dos candidatos” (Carmo *in*: Carmo; Vieira; De Jesus, 2022, p. 10).

Apesar da longa luta até a sua efetiva implementação e de algumas fragilidades, é preciso ressaltar a importância que a lei de cotas étnico-raciais teve no que diz respeito à inclusão do aluno negro no ensino superior brasileiro. Carmo (2022) é enfática ao afirmar que as universidades brasileiras vêm, progressivamente, tendo seu público diversificado. Isso encaminha a presente reflexão no sentido da análise sobre como as universidades têm respondido à essa diversificação, tanto em termos das condições em que tais alterações se deram, quanto no que diz respeito aos programas desenvolvidos pelas universidades para viabilizar a permanência dos estudantes e assistí-los em suas necessidades ao longo de sua estadia na faculdade²².

Entretanto, antes disso, os esforços de pesquisa serão direcionados a compreensão sobre como a expansão material experimentada pelo Brasil nos primeiros dois mandatos de governo do presidente Lula– período compreendido entre 2003 e 2010– tiveram impactos sobre as oportunidades educacionais, especialmente aquelas que dizem respeito ao ensino superior brasileiro. Ademais, apesar da notificada desaceleração do crescimento entre 2011 e 2014, entende-se que algumas dinâmicas vivenciadas pelo Brasil nesta quadra histórica foram centrais para a discussão que se pretende realizar. Assim sendo, a próxima seção também apresentará algumas questões em torno dos movimentos realizados ao longo do primeiro mandato de governo da presidente Dilma Rousseff.

1.3. Dinâmicas econômicas, sociais e educacionais nos governos Lula (2003-2010) e Dilma (2011-2014)²³

Depois de terem sido analisadas questões que se tornaram de cunho estrutural, quais sejam, a integração do negro na sociedade de classes e no sistema educacional, entende-se

²² No que diz respeito à Unicamp, tal discussão será realizada em profundidade no terceiro capítulo da presente obra.

²³ Ao leitor cabe o esclarecimento de que o segundo mandato de governo Dilma não será analisado na presente seção uma vez que esta pretende discutir como a expansão econômica esteve associada à melhorias nas condições sociais e educacionais. Uma vez que o segundo mandato da presidente foi marcado por uma crise econômica e política, esta seção não contemplará o período.

como necessário que temas de teor conjuntural sejam examinados. Essa seção tem como objetivo central a compreensão sobre como o crescimento econômico, a expansão material e o desenvolvimento social experimentados pelo Brasil ao longo dos primeiros mandatos de governo do presidente Lula e, em menor medida, no primeiro mandato da presidente Dilma, estiveram relacionados à ampliação da capacidade de que fossem aproveitadas as novas oportunidades educacionais no país.

Desde logo é preciso ter clareza quanto ao fato de que apesar da análise realizada na presente seção ser de cunho conjuntural, o entendimento de que se parte é o de que elementos estruturais estão sempre presentes na conjuntura e nos acontecimentos. Portanto, entende-se que os indicativos quanto à expansão material e às oportunidades educacionais, mesmo que favoráveis ao conjunto da população, não podem ser dissociados da frágil integração dos negros nessa sociedade. Fragilidade esta que assumiu um teor estrutural.

1.3.1. A dinâmica econômica e social ao longo dos governos Lula e Dilma

O professor Ricardo Carneiro (2011) é enfático ao afirmar que ao longo do período compreendido entre os anos 1980 e 2003, a economia brasileira experimentou um período marcado pelo baixo dinamismo econômico. Todavia, o autor destaca que, o Brasil, entre 2004 e 2008, apresentou fortes indicativos de que havia superado o extenso período de baixo dinamismo econômico, que teve início a partir da crise da dívida externa nos anos 1980 e perdurou por “toda a era da dinâmica das políticas de corte liberal até meados dos anos 2000” (Carneiro, 2010, p. 1).

O que se teve no Brasil desde 2004 até o momento em que Carneiro escreveu (2011), foi um período de ocorrência de taxas de crescimento elevadas. Segundo o autor, as taxas de crescimento para o período foram cerca do dobro daquelas obtidas entre 1980 e 2003. Ademais, o desempenho econômico revelou-se perene, a despeito da desaceleração econômica resultante da chamada crise de 2008. Tal desaceleração foi rapidamente superada, e o estado de normalidade foi restabelecido em 2010.

Ao discutirem a política social no período 2003-2014, Calixtre e Fagnani declaram, com respeito à organização de um Estado de bem-estar social, que o pressuposto para tal conformação é a “política social, ou seja, como o movimento da estrutura pública, ancorada pela tributação e pelo gasto, interfere diretamente nas estruturas desiguais de uma sociedade subdesenvolvida em direção à igualdade e ao desenvolvimento” (Calixtre; Fagnani *in*: Carneiro; Sarti; Baltar, 2018, p. 328). Destaque é dado ao fato de que dentre as atribuições do

Estado social encontra-se a imprescindibilidade de que seja retirado da competência do mercado, e portanto, do âmbito da concorrência, as necessidades sociais tidas como relevantes, de modo a promover a desmercantilização da reprodução social. Calixtre e Fagnani defendem que os programas de garantia de renda e os sistemas de saúde e educação têm de ser de responsabilidade do Estado social e não do setor privado (Calixtre; Fagnani, 2018, p. 329).

Conceituando a política social, Calixtre e Fagnani afirmam que, no caso brasileiro, esta expressa uma estratégia nacional voltada para a transformação econômica e social. Adicionalmente, os autores ressaltam que o Brasil é “um país cujos passado e presente estão marcados por estruturas autônomas de reprodução de desigualdade e de subdesenvolvimento” (2018, p. 329). A tese defendida pelos autores é a de que a implementação da política social no período foi fundamental para explicar não apenas alterações em variáveis centrais do bem-estar, mas também para elucidar o crescimento da renda domiciliar *per capita* e a diminuição das desigualdades das rendas provenientes do trabalho.

Faz-se necessário salientar que ao longo dos governos dos presidentes Lula e Dilma, as estratégias adotadas em termos de política econômica e mudança social partiram do entendimento de que uma possível superação do subdesenvolvimento experimentada pelo Brasil não ocorreria de maneira natural e espontânea por meio das livres forças do mercado (Pochmann *in*: Sader, 2013, p. 153), como fora defendido pelos governos com tendências neoliberais dos anos 1990.

O professor Márcio Pochmann declara que “em relação à desigualdade, o sentido da reversão na distribuição pessoal da renda do trabalho é compatível com a elevação da renda *per capita* dos brasileiros nos anos 2000”. Ao mesmo tempo, o Brasil experimentou uma tendência à ampliação da partição do rendimento do trabalho na renda nacional. Tal movimento sinalizava uma “sintonia fina com a elevação dos componentes de melhora da situação geral dos trabalhadores” (Pochmann, 2013, p. 146).

Analisando a trajetória da renda e da desigualdade de renda no Brasil, Pochmann destaca que entre as décadas de 1960 e 1980, o país passou por um processo de forte expansão da renda *per capita*. Além disso, a situação ocupacional também melhorou, entretanto, houve uma piora considerável da distribuição pessoal e funcional da renda, o que significou um crescimento da desigualdade de renda.

O segundo período analisado pelo autor é o situado entre 1981 e 2003. De acordo com Pochmann, o país registrou uma situação na qual a estagnação marcou a situação da renda do conjunto dos brasileiros. A variação média anual positiva da renda no período foi de 0,2%

(2013, p. 147). Além disso, a desigualdade na distribuição pessoal da renda pouco se alterou. Pochmann (2013) destaca que a redução da desigualdade na distribuição pessoal da renda do trabalho foi da ordem de 0,1% ao ano, em média.

O terceiro período se iniciou em 2004 e terminou em 2010. Segundo Pochmann, a partir de 2004, a expansão média anual da renda *per capita* dos brasileiros foi da ordem de 3,3%. Nesse mesmo momento do tempo, “o grau de desigualdade na distribuição pessoal da renda do trabalho foi reduzido em 10,7%” (Pochmann, 2013, p. 147).

Adicionalmente, ao realizarem ponderações com respeito ao salário mínimo brasileiro, Krein, Santos e Nunes, afirmam que no primeiro mandato do presidente Lula, cumprindo promessas que haviam sido feitas durante a campanha eleitoral, implementou-se em 2005 uma política de valorização do salário mínimo. A política foi estabelecida tendo como principal diretriz a elevação do valor do salário mínimo “incorporando a inflação passada, acrescida do desempenho do PIB de dois anos anteriores” (2012, p. 2).

Os autores defendem que a política de valorização do salário mínimo foi fundamental no que concerne à estruturação do mercado de trabalho. Além disso, tal política foi compreendida como sendo basilar no que diz respeito ao combate à pobreza e quanto à melhora dos rendimentos, especialmente dos “trabalhadores com menores salários, dos aposentados e dos beneficiários dos Benefícios de Prestação Continuada”. Ademais, ressalta-se que a política de valorização foi a causa de uma parcela significativa da “melhora dos indicadores sobre distribuição pessoal da renda e tem relação com o aumento real do salário mínimo”. Por fim, destaca-se que o salário mínimo é profundamente relevante na determinação do aumento das “remunerações de base”, além de exercer influência sobre as “negociações dos pisos salariais das categorias profissionais” (Krein; Santos; Nunes, 2012, p. 13).

Concomitantemente, Fagnani (2011) destaca que a valorização real do salário mínimo entre o 2003 e 2010 foi crucial não apenas para ampliar a renda do trabalho como, em linha com Krein, Santos e Nunes (2012), que esta “teve impactos positivos sobre a renda dos beneficiários da Seguridade Social”, que é tido por Fagnani como sendo um “núcleo central da impulsão do mercado interno e da mitigação dos efeitos sociais da crise [financeira internacional de 2008]” (2012, p. 63).

Ao apresentar considerações com respeito ao salário mínimo no Brasil entre 1996 e 2016, Dweck e Teixeira (2017, p. 18) discutem dados elaborados pelo IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada) com respeito à variação média anual em períodos selecionados

dentro deste recorte temporal. Em termos reais²⁴, o salário mínimo brasileiro cresceu em média 8,4% ao ano entre 2003 e 2006. Por outro lado, o aumento médio anual entre 2007 e 2010 foi da ordem de 4,1%; enquanto entre 2011 e 2014, foi equivalente a 3,0% ao ano. Assim sendo, é preciso considerar que, apesar da desaceleração do crescimento do salário mínimo real, os trabalhadores brasileiros experimentaram aumentos reais, e não apenas nominais, em termos de seus rendimentos mínimos. Ademais, é preciso considerar que o salário mínimo atua como “um farol para os demais salários, inclusive do setor informal” (Dweck; Teixeira, 2017, p. 37), assim sendo, elevações no salário mínimo promovem ganhos não apenas para trabalhadores formais, como também para aqueles que atuam na informalidade.

Além disso, Dweck e Teixeira ressaltam– e merece destaque– que ao longo dos anos de presidência de Lula e Dilma, “com exceção de 2015 (talvez 2003, 2005 e 2011), a política fiscal atuou em direção a garantir a geração de emprego”. Desse modo, não é coincidência o fato de que o país experimentou uma “queda constante da taxa de desemprego”, que, conseqüentemente, levou a elevações “constantes dos salários reais”. Portanto, concluem os autores que, a combinação do aumento real do salário mínimo, da definição dos principais acordos coletivos com ganhos reais para os trabalhadores e do baixo desemprego, “permitiu um aumento da participação dos salários na renda quase ininterruptamente até 2014” (Dweck; Teixeira, 2017, p. 37).

Analisando as melhorias sociais entre 2004 e 2008, o professor Waldir Quadros aponta para o fato de que observou-se uma “mobilidade social ascendente muito *expressiva* nos estratos inferiores da população, porém, em grande medida, *limitada* à baixa classe média (a chamada “classe C”)”. Portanto, segundo a concepção do autor, o que se teve foi uma baixa performance do desenvolvimento social, que se revela, sobretudo, por meio do fraco dinamismo experimentado pelas alta e média classe média e através da manutenção de um elevado número de desempregados. Tal contingente de desempregados estava concentrado nas duas camadas sociais mais beneficiadas, quais sejam, a baixa classe média (remediada) e a massa trabalhadora (pobre) (Quadros, 2010, p. 3).

²⁴ Os dados apresentados por Dweck e Teixeira com relação à variação média anual do salário mínimo no Brasil foram elaborados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) e foram deflacionados pelo INPC (Índice Nacional de Preços ao Consumidor). Segundo o IBGE, o INPC “tem por objetivo a correção do poder de compra dos salários, através da mensuração das variações de preços da cesta de consumo da população assalariada com mais baixo rendimento”. Desse modo, o salário mínimo real é calculado tendo como base o valor do salário mínimo nominal– definido por lei– deflacionado a partir de um índice de preços, que neste caso é foi o INPC, mas que pode ser algum outro deflator, tal qual o IPCA (Índice de Preços ao Consumidor Amplo). Para saber mais ver: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/economicas/precos-e-custos/9258-indice-nacional-de-precos-ao-consumidor.html?=&t=o-que-e> e <http://www.ipeadata.gov.br/ExibeSerie.aspx?serid=37667>. O último acesso a esses dois sites se deu em 15 de abril de 2024.

Antunes, Quadros e Gimenez (2013), examinando o mercado de trabalho, renda e as transformações sociais no Brasil dos anos 2000, destacam que entre 2000 e 2010, a evolução da estratificação dos ocupados, que é um indicativo das oportunidades individuais, revelou uma expressiva redução daqueles que faziam parte dos chamados miseráveis, com correspondente aumento da massa trabalhadora (pobre), mas, principalmente, com expansão da baixa classe média (remediada). Em consonância com Quadros (2010), destaca-se que a mobilidade é menor no que concerne à média classe média e é praticamente inexistente na alta classe média. Desse modo, a conclusão a que chegam os autores é a de que esse cenário reflete um padrão de crescimento econômico marcado por limitada geração de empregos privados e públicos de melhor qualidade.

Todavia, ao terem como perspectiva as pessoas ocupadas de uma mesma família, classificadas pelo membro melhor remunerado²⁵, o que se observa é uma nítida melhora. O que se teve no Brasil, em termos de posição na estratificação social entre 2000 e 2010, foi uma grande redução na quantidade de indivíduos nos estratos inferiores e um crescimento expressivo nos superiores. Conclui-se, portanto, que o país experimentou uma inequívoca melhora dos padrões de vida das camadas inferiores e um avanço importante nas camadas superiores, no que diz respeito às famílias. A transformação vivenciada pelo país é atribuída à retomada do crescimento econômico, aos aumentos do salário mínimo e aos avanços das políticas sociais (Antunes; Quadros; Gimenez, 2013).

A despeito da grave crise econômica enfrentada pelo mundo entre 2008-2009, ao discutir sobre o período 2009 a 2012, Quadros afirma que uma dinâmica social mais favorável continuou em operação. Na realidade, as informações que estavam disponíveis sobre o período, revelavam que as melhorias, que já vinham acontecendo desde o início da década anterior, estavam ganhando velocidade. Tal avanço se deu apesar de este ser um período de crescimento mais baixo (Quadros, 2014, p. 1).

Fagnani, ao discutir as motivações para o desenvolvimento social experimentado pelo Brasil ao longo dos mandatos de governantes filiados ao PT (Partido dos Trabalhadores), destaca que a questão social foi definida pelos governantes como sendo um dos eixos promotores do desenvolvimento. Segundo o autor, “conjugou-se, com êxito, estabilidade, crescimento econômico, elevação do emprego e renda e inclusão social” (Fagnani, 2011, p. 4, grifo nosso).

²⁵ Os autores fazem uma importante qualificação que é digna de ser reproduzida. Ao analisarem a estratificação social a partir da perspectiva das pessoas ocupadas de uma mesma família, classificadas pelo membro melhor remunerado, os autores são capazes de apreenderem melhor a realidade, uma vez que esta é uma metodologia mais sensível à mobilidade social (Antunes; Quadros; Gimenez, 2013).

A associação que se faz, na presente seção, entre a expansão econômica e a ampliação de oportunidades educacionais, está assentada no entendimento de que,

em geral, o núcleo da estratégia social no período 2003-2014 esteve ancorado no crescimento da economia que trouxe reflexos positivos na ampliação do gasto social, na recuperação do mercado de trabalho, na potencialização dos efeitos redistributivos da seguridade social e no combate à pobreza extrema. Todos esses fatores contribuíram para a melhoria dos indicadores sociais (Calixtre; Fagnani, 2018, p. 330, grifo nosso).

Segundo a visão de Calixtre e Fagnani, entre os anos 2003 e 2006, o governo petista incorreu em continuísmo econômico, em relação à política empregada nos anos 1990, e em ambiguidades no que se refere à proteção social. De acordo com os autores, a continuidade da realização de práticas de cunho ortodoxo limitavam as “possibilidades das políticas sociais”. Prosseguem declarando que assim como em tempos pretéritos, ainda havia contradição entre a estratégia definida para a economia e o desenvolvimento social (2018, p. 333). A crítica realizada pelos autores é expressa nos seguintes termos:

A despeito da geração de empregos e da recuperação real do salário mínimo, as tensões entre os paradigmas do Estado mínimo e do Estado de bem-estar, presentes desde 1990, mantiveram-se acirradas, pois o avanço das rendas do trabalho levou ao deslocamento da distribuição funcional da renda, inflando o conflito distributivo para além da baixa resiliência que a sociedade brasileira, em especial os donos de capital, possuem para permitir e conviver com transformações estruturais (Calixtre; Fagnani, 2018, p. 333).

Ao comentar os governos do presidente Lula, o professor Biancarelli afirma que a Era Lula, em termos econômicos, se distingue de outros momentos pelo fato de que houve “uma maior sintonia entre objetivos econômicos e sociais, ou a associação entre crescimento (e outros aspectos puramente econômicos do desenvolvimento) e a busca de maior justiça social”. Desde logo, o autor deixa claro que tal busca se deu de forma limitada e insuficiente (Biancarelli, 2014, p. 266). Entretanto, apesar de um conservadorismo econômico inicial, Biancarelli destaca que é justo considerar que este foi sendo, especialmente no âmbito estrutural, gradualmente substituído por um entendimento diverso quanto ao papel do Estado, no que diz respeito ao tamanho e a relevância de bancos públicos e outras empresas estatais, “por mecanismos de planejamento central, revalorização do investimento público etc.” (2014, p. 276).

O período compreendido entre os anos 2007 e 2010 é classificado por Calixtre e Fagnani (2018) como sendo um momento de crescimento e inclusão social. Com respeito às

tensões entre os paradigmas do Estado mínimo e o Estado de bem-estar, o que se viu no período foi um arrefecimento. Entretanto, essencialmente em função do crescimento econômico, os fatores de agitação do conflito distributivo foram ampliados. Com respeito aos resultados do crescimento, Calixtre e Fagnani destacam que este impactou positivamente o gasto social, o “mercado de trabalho e transferência de renda da Seguridade Social e dos programas de combate à pobreza extrema” (2018, p. 334).

A crise de 2008 surge neste cenário como um momento de tensão. Ao comentar a postura adotada pelo governo como resposta à crise de 2008, Quadros destaca que “a reativação da economia centrada no estímulo ao consumo familiar foi capaz de afastar a recessão em 2008”. O autor defende que é aceitável que se impute ao governo e à sua recusa a adoção do receituário ortodoxo na condução da política econômica e social, a continuidade das melhorias sociais pelas quais o país vinha passando. Na prática, ao não acatar as pressões para que fosse realizada uma política de austeridade e/ou que o mercado de trabalho fosse disciplinado, o governo estava protegendo a sociedade. Portanto, para além da proteção assegurada à sociedade, observou-se a manutenção de conquistas sociais (Quadros, 2014, p. 1).

Ao longo do governo da presidente Dilma Rousseff (2011-2014) o Brasil experimentou um novo momento de acirramento das tensões entre os paradigmas do Estado mínimo e do Estado de bem-estar, que eventualmente manifestaram um caráter antipopular e antidemocrático, especialmente no segundo mandato da presidente. Quanto ao âmbito econômico, o país passou por uma desaceleração do crescimento econômico, resultante dos desdobramentos da crise financeira internacional e de falhas na condução das políticas domésticas (Calixtre; Fagnani, 2018, p. 334). Em concordância, o professor Quadros (2014, p. 1) destaca que, apesar da adoção de uma estratégia de estímulo ao consumo familiar, de modo a manter o crescimento, e da adoção de diversas medidas voltadas para a defesa da produção interna e de uma política de redução da taxa básica de juros, não foi possível reverter a desaceleração do crescimento após 2010.

Todavia, apesar de um cenário marcado por tensões, Calixtre e Fagnani destacam que o período compreendido entre 2003 e 2014 foi marcado por “progressos relativos nas condições de vida dos brasileiros”. De acordo com os autores, “o núcleo da estratégia social esteve ancorado no crescimento da economia, ampliação do gasto social, recuperação do mercado de trabalho, potencialização dos efeitos redistributivos da seguridade social e combate à pobreza extrema” (2018, p. 335).

A expressão da correlação entre objetivos econômicos e sociais é evidenciada, segundo Calixtre e Fagnani, pelas consequências positivas do crescimento econômico em quatro núcleos centrais da estratégia desenvolvida para a promoção de proteção social. Quais sejam: a ampliação do gasto social, a recuperação do mercado de trabalho, a potencialização dos efeitos redistributivos da seguridade social e o combate à pobreza extrema. (Calixtre; Fagnani, 2018, p. 336).

Entende-se que a atuação conjunta em todas essas frentes de proteção social foi central para que os cidadãos fossem capazes de ter acesso e condições de permanência no sistema educacional, ainda que se tenha muito a avançar nesse quesito. Em termos práticos, nenhuma pessoa é capaz de aproveitar eventuais oportunidades educacionais, se a sua condição for de extrema pobreza, que muitas vezes está associada à fome.

Com respeito ao primeiro núcleo da estratégia de proteção social, ou seja, o aumento do gasto social, Calixtre e Fagnani defendem que este decorreu da expansão da arrecadação e seus consequentes efeitos positivos sobre as contas públicas. Faz-se necessário ressaltar que apesar dos constrangimentos fiscais e monetários que foram impostos pelo capital financeiro, as políticas públicas foram de fato expandidas no período (Calixtre; Fagnani, 2018, p. 336).

Dados apresentados pelos autores indicam que o gasto social federal total *per capita* foi ampliado em quase 60% entre 2003 e 2014, passando de US\$ 1.967,00 para US\$ 3.132,00. No que se refere especificamente aos gastos sociais federais *per capita* com educação, no início do período, as despesas eram da ordem de US\$ 456,00 e atingiram a marca de US\$ 674,00 (Calixtre; Fagnani, 2018, p. 337). Em suma, além da maior associação “entre crescimento econômico e potencialização dos efeitos redistributivos do Estado social criado pela Constituição de 1988, novos programas nacionais foram criados para ampliar a oferta de serviços na educação e na saúde” (Calixtre; Fagnani, 2018, p. 337-338).

Na visão de Calixtre e Fagnani (2018, p. 349), o principal legado do experimento desenvolvimentista realizado no Brasil entre 2003 e 2014 foi o fato de que a renda das famílias cresceu acompanhada de uma melhor distribuição dos rendimentos. Isso gerou uma aceleração na redução das desigualdades da renda do trabalho e contribuiu para o decréscimo da extrema pobreza. Todavia, é preciso ter em conta que apesar do reconhecimento no que concerne às melhorias sociais do modelo de desenvolvimento, não se pode afirmar que houve transformações de caráter estrutural nas classes sociais (Calixtre; Fagnani, 2018, p. 353). Além disso, reconhecer esse fato, não implica na defesa de que foi implementado no Brasil um novo modelo de desenvolvimento, porém, indica que foi

construído no país um novo modelo de crescimento, que tendia a ser menos cruel do que o modelo historicamente estabelecido (Calixtre; Fagnani, 2018, p. 356).

Em suma, segundo Pochmann (2013, p. 154), no que diz respeito ao Brasil, a recuperação do papel do Estado, nos governos Lula e Dilma foi central para que o país pudesse voltar a lutar pela superação do subdesenvolvimento. Além disso, “os resultados positivos começaram rapidamente a aparecer com o crescimento econômico duas vezes maior que na década de 1990”. Tais resultados, como anteriormente salientado, foram combinados com a redistribuição de renda, principalmente, na base da pirâmide social e com o aumento da participação dos rendimentos oriundos do trabalho no total da renda nacional.

Tendo tal movimento em vista, especificamente a dinâmica de crescimento com distribuição de renda e inclusão social, a seção a seguir se propõe a discorrer sobre a dinâmica educacional brasileira ao longo dos dois mandatos do presidente Lula e do primeiro mandato da presidente Dilma, considerando as políticas realizadas no que concerne ao sistema público de ensino superior e àquelas voltadas ao fornecimento de bolsas de estudos no sistema privado de ensino.

1.3.2. A dinâmica educacional ao longo dos governos Lula e Dilma

O plano de governo apresentado pela Coligação Lula Presidente na corrida eleitoral de 2002²⁶, em seu vigésimo quarto ponto, exibia a visão de que a educação é um instrumento para a promoção da cidadania. Além disso, em seu trigésimo nono ponto, destacava o objetivo de que o investimento em ensino se realizasse de maneira eficiente, de modo a ampliar o acesso das crianças à escola. Lia-se no mesmo programa a defesa quanto à importância da recuperação da rede pública, tanto à nível do ensino fundamental e médio, quanto à nível universitário. Segundo os idealizadores do programa de governo, o objetivo do governo em termos educacionais seria uma boa formação da juventude, de modo a promover a retomada do desenvolvimento sustentável, a emancipação e a cidadania, além de contribuir para que estes jovens fossem capazes de se integrar ao mercado de trabalho e de evitar a fragmentação social.

Gentili e Oliveira declaram que a porção do programa de governo do presidente Lula que dizia respeito à educação foi chamada de “Uma escola do tamanho do Brasil”. De acordo com os autores, a partir daquele momento a educação passaria a ser reconhecida não apenas

²⁶ O programa de governo da Coligação Lula Presidente está disponível para a consulta na íntegra no site: <https://www1.folha.uol.com.br/folha/especial/2002/eleicoes/candidatos-lula-programa.shtml>

como uma política pública fundamental para a construção da democracia, mas também como um bem público primordial para que alguns dos direitos que foram historicamente negados ao povo brasileiro— especialmente às pessoas que compõem as camadas mais baixas da sociedade—, passassem a ser assegurados (Gentili; Oliveira *in*: Sader, 2013, p. 254).

Ao concorrer ao segundo mandato, o presidente Lula reafirmou, através de seu programa de governo²⁷, o compromisso público de promover educação massiva e de qualidade. O plano de governo que levou Dilma Rousseff²⁸ à chefia do poder executivo igualmente contemplou questões relacionadas à educação. O sétimo compromisso apresentado em seu programa era o de garantir educação de modo a promover tanto a igualdade social, quanto a cidadania e o desenvolvimento.

Teorizando sobre os impactos da educação em relação à distribuição de renda e, portanto, sobre o outro sentido da causalidade educação-renda, Ferreira e Veloso evidenciam que a educação tem impactos sobre a distribuição de renda no Brasil por duas razões principais. A primeira razão destacada pelos autores se relaciona à elevada desigualdade educacional da força de trabalho. O segundo motivo, é a alta taxa de retorno à educação no país, isto é, o aumento salarial resultante de um ano adicional de estudo (prêmio à escolaridade) (Ferreira; Veloso *in*: Pinheiro, 2006, p. 259).

Costa e Picanço (2020, p. 281) apresentam a educação como sendo fundamental para que sejam compreendidos “os processos de fluidez social, estratificação e mobilidade nas sociedades democráticas”. Tendo isso em vista, as autoras apontam para a necessidade de que as políticas públicas contemporâneas sejam realizadas com o intuito de ampliar os sistemas educacionais de modo a minimizar desigualdades.

O primeiro governo Lula tinha como um de seus objetivos eliminar o analfabetismo de adultos. Além disso, optou-se pela eliminação do chamado Provão (exame nacional e universal destinado aos concluintes da graduação) e pela implementação de uma nova forma de avaliação, o Enade (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes), que passou a ser aplicado a cada três anos e se tornou amostral e não mais universal (Ferreira; Veloso, 2006, p. 267).

Otranto (2006, p. 19) destaca que a reforma da educação superior do governo Lula da Silva teve início a partir do Decreto de 20 de outubro de 2003, que estabeleceu um Grupo de

²⁷ O programa de governo apresentado pelo presidente Lula na corrida eleitoral pelo segundo mandato está disponível para a consulta na íntegra no site: https://fpabramo.org.br/csbn/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/Programa_de_governo_2007-2010.pdf

²⁸ O programa de governo apresentado pela presidente Dilma Rousseff na campanha que a levou ao poder em 2011 está disponível para a consulta na íntegra no site: <https://fpabramo.org.br/csbn/wp-content/uploads/sites/3/2017/04/programadegovernoDilma.pdf>

Trabalho Interministerial (GTI), cujo objetivo era a análise da situação da educação superior no Brasil e a apresentação de um plano de ação delineando o que seria realizado de modo a reestruturar, desenvolver e democratizar as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). O relatório do GTI, que foi divulgado extraoficialmente, em dezembro de 2003, apresentava quatro partes: ações emergenciais; autonomia universitária; complementação de recursos (financiamento) e etapas para implementação da Reforma Universitária.

A autora apresenta o fato de que o relatório apresentado pelo GTI atribuiu a situação de crise da educação superior vivida pelo Brasil naquele momento à crise fiscal. Entre as soluções apresentadas pelos relatores para o problema, encontravam-se um programa emergencial de apoio ao ensino superior, em particular, às universidades federais; e uma reforma universitária mais profunda, que contemplaria a reposição do quadro docente, a ampliação de vagas para estudantes, educação a distância, autonomia universitária e financiamento (Otranto, 2006, p. 19).

Ademais, em 2004, a anterior Bolsa Escola é substituída por uma bolsa resultante da fusão desta com outros programas de suplementação de renda, qual seja, a Bolsa Família. De modo a poderem participar do programa Bolsa Família, as famílias tinham de cumprir alguns critérios de renda, mas também se tornou obrigatório que os participantes do programa passassem por um acompanhamento tanto da saúde, quanto do estado nutricional das famílias. Ademais, passou-se a exigir que as crianças em idade escolar frequentassem a escola, ou seja, estas deveriam estar matriculadas na rede do ensino fundamental (Ferreira; Veloso, 2006, p. 267).

A partir de 2004, uma mudança importante aconteceu e os rumos da política educacional foram alterados. De acordo com Ferreira e Veloso, a partir da troca do ministro Cristovam Buarque por Tarso Genro, “o foco da política educacional passou a concentrar-se no ensino superior” (2006, p. 267). Os autores apresentam duas iniciativas como sendo as principais nesse momento, quais sejam, o Programa Universidade para Todos (ProUni) e a proposta de reforma universitária.

O Programa Universidade para Todos foi criado em 2004 e tinha por objetivo a ampliação do acesso de alunos carentes ao ensino superior. O programa prevê a concessão de bolsas, sejam essas integrais ou parciais, que garantiriam a isenção “das mensalidades cobradas por instituições particulares de ensino superior – para alunos com renda familiar mensal de até três salários-mínimos, recebendo essas instituições, como contrapartida, a isenção de determinados impostos federais” (Ferreira; Veloso, 2006, p. 267-268). A este respeito, Pinto destaca que, em função da restrição de vagas no sistema público de ensino, o

ProUni foi criado de modo a assegurar que estudantes pudessem ocupar vagas em instituições de ensino superior privadas, realizando, portanto, um curso universitário (2012, p. 93).

De acordo com Lima e Campos (2020, p. 247), o Programa estabeleceu uma série de parâmetros para a concessão de bolsas de estudos aos estudantes. Os autores destacam que os principais critérios estabelecidos foram de ordem socioeconômica e étnico-racial, além de serem beneficiadas pessoas portadoras de deficiência e professores da rede pública de ensino. Adicionalmente, de modo a manterem as bolsas concedidas, os discentes deveriam manter um nível mínimo de aprovação nas disciplinas que cursaram ao longo do curso.

Basconi e Costa (2018, p. 105) apresentam dados com relação ao total de bolsas ofertadas pelo ProUni entre os anos 2005 e 2013. O número de bolsas oferecidas cresceu continuamente, ano após ano e, ao longo do período, o ProUni ofereceu 1.920.322 bolsas. Do total de bolsas ofertadas, o total de bolsistas foi equivalente a 1.273.665. O total de bolsas integrais oferecidas foi de 1.091.698, enquanto o total de bolsistas integrais foi de 873.648. Por fim, o total de bolsas parciais ofertadas foi de 828.614 e o total de bolsistas parciais foi de 400.017.

As autoras (2018, p. 106) fazem um levantamento para o mesmo período sobre a categoria administrativa das instituições de ensino superior que ofereceram bolsas através do programa ProUni. Entre 2005 e 2013, 66% das bolsas oferecidas foram em instituições com fins lucrativos; 27% em entidades beneficentes de assistência social e 17% em instituições sem fins lucrativos/não beneficentes. Ademais, do total de bolsistas ProUni em cursos presenciais, 74% eram alunos de cursos noturnos; 19% de cursos matutinos; 4% de cursos integrais e 3% de cursos vespertinos (Basconi; Costa, 2018, p. 109).

Por fim, a distribuição percentual dos bolsistas ProUni por região entre 2005 e 2013 é apresentada por Basconi e Costa (2018, p. 112), a partir de dados coletados no Sistema Prouni, como sendo a seguinte: 51% dos bolsistas estavam na região sudeste; 19% na região sul; 15% na região nordeste; 10% na região centro-oeste e 5% na região norte. Segundo as autoras, no período de 2005 a 2013, a distribuição de bolsistas do programa ProUni, entre as regiões brasileiras foi bastante desigual, concentrando-se especialmente nas regiões mais desenvolvidas do país e que tem menos pessoas pauperizadas quando comparadas às outras regiões do país, quais sejam, as regiões Sudeste e Sul (Basconi; Costa, 2018, p. 112).

Basconi e Costa tecem uma crítica ao fato de que apesar dos empresários donos de instituições de ensino superior privadas oferecerem cursos mais baratos no âmbito do convênio ProUni e de haverem possibilitado a expansão do ensino superior no Brasil, isto foi realizado “sem que o Estado tivesse que criar sua própria estrutura para isso, o que se pode

caracterizar como externalização de custos com o ensino superior. *Ocorreu algo análogo à terceirização, mas do ensino superior público*” (2018, p. 106, grifo nosso).

Além disso, Lima e Campos (2020, p. 247) salientam que o Prouni, ao longo de sua história, se defrontou continuamente com problemas relativos à “qualidade das instituições que aderiram ao programa”. Ademais, os autores destacam que há os cursos ofertados pelo sistema privado de ensino são marcados por um forte viés.

No que concerne às Instituições de Ensino Superior públicas, segundo Paula e Almeida (2020), a expansão da educação superior federal no Brasil teve início a partir da interiorização do ensino, através da criação de novas universidades e da expansão de *campi* para regiões não metropolitanas. Essa expansão se deu durante o período de 2003 a 2007 e é conhecida como fase I. A segunda fase, aconteceu entre os anos 2008 e 2012, a partir da implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que tinha como objetivo reestruturar e expandir as instituições federais de ensino superior. A terceira fase do projeto de expansão aconteceu entre 2012 e 2014 e, “voltou-se para a conclusão das novas unidades [de ensino] e a implementação de políticas específicas de integração, de fixação e de desenvolvimento regional” (Paula; Almeida, 2020, p. 1057).

Freitas *et al.*, além de apontarem para o Reuni como sendo um programa fundamental para a expansão e interiorização da oferta de vagas no ensino público federal, destacam que “no mesmo contexto de expansão, deu-se a ampliação da Rede de Educação Profissional e Tecnológica, que culminou na criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia” (2020, p. 6).

Em 2005, no Brasil, das 176 universidades brasileiras, 90 eram públicas, sendo que destas, 52 eram universidades federais, 33 estaduais e 5 municipais. A título de informação, no mesmo ano, existiam 1.934 instituições no setor privado, sendo destas, 86 universidades (Paula; Almeida, 2020, p. 1054-1055). A criação do Reuni se deu com o objetivo de “ampliar as vagas, criar outros cursos, readequar a infraestrutura, elevar as matrículas e o número de concluintes, bem como otimizar os recursos humanos e físicos existentes” nas universidades federais (Paula; Almeida, 2020, p. 1055).

Ao discutir as filiações sócio-históricas do discurso do Reuni, os autores Santos e Melo defendem que este, sendo um programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades no Brasil, estava orientado pela urgência de que o país correspondesse às imposições da nova ordem mundial, especialmente as que estavam relacionadas às exigências formativas de um mundo globalizado (2021, p. 3).

O Decreto nº 6.096/2007 instituiu o Reuni no Brasil e delegou competências ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) no sentido de ser responsável pelos indicadores de desempenho e pelas novas formas de controle das instituições. Na prática, o MEC foi incumbido de definir metas e indicadores. Por outro lado, as Instituições Federais de Ensino (Ifes) assumiram a função de implementar a política na prática (Paula; Almeida, 2020, p. 1055).

Segundo Lima e Campos (2020, p. 248), ao aderirem ao Reuni as universidades tiveram que apresentar ao Ministério da Educação planos de reestruturação que contemplassem alguns aspectos. Além da expansão das vagas, os projetos deveriam conter planos quanto à expansão ou abertura de cursos no período noturno, “aumento do número de alunos por professor, redução do custo por aluno, flexibilização de currículos e combate à evasão”. Como resultado de tais mudanças, as universidades “receberiam investimentos do governo federal em estrutura e reposição do quadro docente”. Os autores afirmam ainda que assim como no caso do Prouni, o programa Reuni igualmente “incentivava universidades que adotam políticas de inclusão étnico-racial, atuando, assim, como principal incentivador da difusão das cotas no país, sobretudo a partir de 2008”.

Paula e Almeida (2020, p. 1057-1058) apresentam dados com respeito à expansão das universidades federais. As autoras indicam que o Brasil tinha 45 universidades federais em 2003 e passou a contar com 59 em 2010. Já o número de campus das universidades federais, que eram 148 passaram a ser 274. Ademais, em 2014, foram criadas mais 47 unidades, o que promoveu um total de 321 *campi*, que estão espalhados pelos mais diversos estados brasileiros.

Bizerril (2020, p. 6) destaca que as políticas de expansão da rede de universidades federais brasileiras assumiram quatro frentes: 1. Criação de novas universidades, com novas propostas de organização e estruturas acadêmicas; 2. Criação de novas universidades a partir do desmembramento de *campi* de universidades pré-existentes; 3. Estímulo à criação de novos *campi* das universidades pré-existentes; 4. Viabilização de diversos *campi* que estavam anteriormente em processos de expansão de maneira autônoma por parte das universidades, mas que em função da carência de recursos e/ou pessoal, não foram viabilizados.

Estabelecendo uma ponte entre o âmbito educacional e o ponto de vista econômico, Bizerril defende por exemplo, que ao receber um campus universitário, uma região obtém benefícios, já no curto prazo, em função dos investimentos federais realizados em termos do pagamento de salários e dos próprios gastos da universidade com a instalação e manutenção, bem como por conta da dinâmica na economia local promovida pela mudança de estudantes

que viviam em outras cidades do país. A médio e longo prazo, o efeito econômico está relacionado tanto aos egressos dessas universidades, quanto aos impactos gerados pela qualificação e pela inovação promovidas pelas universidades na economia local. Além disso, tradicionalmente, a presença de universidades em determinadas localidades faz com que questões locais sejam discutidas através de projetos de pesquisa e extensão que são desenvolvidos por tais universidades, o que também gera impacto do ponto de vista econômico (2020, p. 7-8).

Ademais, o autor afirma que a partir do Reuni e da expansão das universidades federais, parcelas significativas da população, que antes eram pouco representadas nas universidades públicas, foram a elas agregadas. Segundo Bizerril, houve uma significativa mudança do perfil dos discentes e, dentre outros estudantes, discentes negros passaram paulatinamente a compor o público destas universidades. De acordo com o autor, tal movimento aumentou a pluralidade sociocultural do corpo discente universitário, “trazendo novos desafios antes ignorados pelas instituições que, apesar de públicas, na prática atendiam majoritariamente a uma restrita parcela da elite e da classe média do país” (Bizarril, 2020, p. 11).

Cabe neste momento a expressão de uma reflexão apresentada por Lima e Campos. Segundo os autores, as discussões sobre as ações afirmativas raciais realizadas no Brasil entre 2001 e 2012, foram promovidas pelos mais diversos setores da sociedade, quais sejam, a academia, movimentos sociais, gestores públicos e universitários. Por outro lado, os autores realizam uma crítica à postura adotada pelo governo no que diz respeito às políticas de ações afirmativas, e esta é feita nos seguintes termos: “apesar de a princípio simpático a tais políticas, o governo Lula recuou nominalmente em seu apoio aos projetos de lei sobre o tema que tramitavam no Congresso Nacional, optando por um suporte velado a eles via Reuni” (Lima; Campos, 2020, p. 248).

Apesar da necessária expansão do sistema universitário federal brasileiro, é preciso considerar em que condições isso foi feito. Santos e Melo apontam para o fato de que muitos autores entendem que o avanço na expansão das universidades foi acompanhado por um movimento de precarização. Tal precarização,

se dá pela falta de melhoramento e ampliação da infraestrutura das universidades para atender às demandas geradas pela expansão da oferta de vagas, sendo, então concomitante a esse movimento de expansão, o sucateamento dos espaços físicos da universidade, a intensificação do trabalho dos técnicos e dos professores e a conseqüente diminuição da qualidade de ensino e desmonte da universidade enquanto *locus* de pesquisa, ensino e extensão (Santos; Melo, 2021, p. 3).

A despeito das críticas que se possam realizar, é inegável o fato de que os governos Lula e Dilma contribuíram de modo a promover a expansão do sistema educacional brasileiro. Gentili e Oliveira, escrevem, com respeito às gestões dos presidentes Lula e Dilma que, para além das medidas e programa de governo, tais administrações contribuíram para que a educação fosse compreendida como sendo um direito de todos os Homens e como um “bem público que não pode ser sonegado, discriminado ou alienado da vontade popular” (2013, p. 263).

A educação tem efeitos bastante significativos, por exemplo, no exercício da cidadania. Segundo Ferreira e Veloso, a plenitude no exercício da cidadania está diretamente relacionada à um maior nível de escolaridade (2006, p. 261). Além disso, a universidade pública, ao menos em teoria, tem a sociedade como sua referência e, portanto, é uma instituição imprescindível para a organização social. Entende-se que “o exercício da gestão democrática, aliado ao pensamento científico e crítico e à liberdade de expressão, confere às universidades a condição, cada vez mais essencial, de atuarem como consciência crítica da sociedade e do Estado” (Bizerril 2020, p. 12).

Todavia, assim como destacado por Costa e Picanço (2020, p. 288), entende-se que a compreensão quanto às consequências da expansão do Ensino Superior não se dá de forma isolada exclusivamente por meio da análise de dados referentes ao número de matrículas realizadas em Instituições de Ensino Superior. Para além disso, faz-se necessário que sejam ponderados “os componentes que interferem diretamente nas chances de conversão da entrada em uma trajetória bem-sucedida”. Assim sendo, apesar de não fazer parte do escopo da presente pesquisa, sugere-se que, de modo a se ter um quadro mais claro sobre a situação do ensino superior público no Brasil, outros componentes sejam avaliados, tais quais indicadores relativos à evasão e à conclusão dos cursos.

Diante de todo o movimento aqui apresentado, com relação a expansão do sistema público de ensino superior no Brasil e dos programas voltados ao oferecimento de condições para que os brasileiros pudessem cursar graduações em instituições privadas, entende-se como sendo necessário, tanto para clareza no entendimento por parte do leitor, quanto para reflexões que serão realizadas nos capítulos posteriores, que sejam sintetizados os principais dados com relação ao ensino superior no país apresentados ao longo do presente capítulo. A tabela a seguir cumpre com esse propósito.

Tabela 1- Síntese dos dados do ensino superior brasileiro (2003-2014)

Número de bolsas ofertadas pelo ProUni (2005-2013)	1.091.698 bolsas integrais
	828.614 bolsas parciais
Categoria administrativa das instituições de ensino superior que ofereceram bolsas através do programa ProUni (2005-2013)	Instituições com fins lucrativos- 66% das bolsas oferecidas
	Entidades beneficentes de assistência social- 27% das bolsas oferecidas
	Instituições sem fins lucrativos/não beneficentes- 17% das bolsas oferecidas
Período do curso superior realizado por bolsistas ProUni (2005-2013)	Cursos noturnos- 74% dos alunos
	Cursos matutinos- 19% dos alunos
	Cursos integrais- 4% dos alunos
	Cursos vespertinos- 3% dos alunos
Região do Brasil de residência do aluno bolsista ProUni (2005-2013)	Sudeste- 51% dos alunos
	Sul- 19% dos alunos
	Nordeste- 15% dos alunos
	Centro-Oeste- 10% dos alunos
	Norte- 5% dos alunos
Variação do número de universidades federais (2003-2010)	14 universidades ¹
Variação do número de <i>campi</i> de universidades federais (2003-2010)	126 <i>campi</i> ²
Número de universidades federais no final do período analisado (2014)	47 universidades
Número de <i>campi</i> no final do período analisado (2014)	321 <i>campi</i>

Fonte: Elaboração própria com base em dados apresentados e referenciados ao longo da presente seção

¹ O número de universidades federais era 45 em 2003 e passou a ser 59 em 2010.

² O número de *campi* em 2003 era igual a 148 e passou a ser 274 em 2010.

Por fim, apesar de a Universidade Estadual de Campinas não ser o objeto central de discussão no presente capítulo, é preciso considerar que, sendo a Unicamp uma universidade pública, ela é impactada por aquilo que é realizado com respeito ao sistema público de ensino. Entende-se que de forma indireta, a universidade é afetada pelo oferecimento de vagas em universidades públicas, sejam elas federais ou estaduais, uma vez isto pode gerar impactos sobre a demanda dos estudantes por vagas na Unicamp.

Apesar disso, destaca-se que a Unicamp acompanhou o movimento de expansão do ensino superior, especialmente por meio da ampliação do número de vagas ofertadas. Segundo dados apresentados pela Assessoria de Economia e Planejamento (AEPLAN) da Universidade Estadual de Campinas (2013; 2023), em 2003 a Unicamp contava com aproximadamente 15 mil alunos matriculados, enquanto em 2014– último ano de análise da presente seção–, a universidade contava com 18.698 estudantes em seu corpo discente.

Além disso, considera-se que a expansão do sistema superior público de ensino teve significativo impacto sobre a integração de alunos negros no sistema educacional. Parte-se do pressuposto de que, uma vez que a Lei 12.711/2012 é de âmbito federal, as universidades federais se viram obrigadas a reservar uma parcela de suas vagas para alunos autodeclarados pretos e pardos. Assim sendo, considerando o número de universidades federais do país, a presença dessas universidades em todas as regiões do Brasil e o fato de que desde 2012 a chamada Lei de Cotas já estabelecia a obrigatoriedade de reserva de vagas, entende-se que as universidades federais se encaminharam em direção a uma maior diversidade étnico-racial e socioeconômica em termos de seus estudantes antes da Unicamp, por exemplo, fazê-lo.

Portanto, diante do quadro nacional apresentado por esta seção e das questões levantadas ao longo deste capítulo quanto a inclusão social do negro e sua inserção no sistema educacional, o próximo capítulo tem por objetivo, além de apresentar a discussão sobre como aconteceu a fundação do Instituto de Economia da Unicamp e como se deu a constituição do curso, discorrer sobre como o perfil socioeconômico e étnico-racial dos discentes foi sendo alterado ao longo dos anos de análise, especialmente a partir da implementação da política de cotas étnico-raciais na Unicamp. Adicionalmente, pretende-se apresentar as transformações ocorridas nos temas e problemas de pesquisa a partir das mudanças experimentadas no perfil socioeconômico e étnico-racial.

CAPÍTULO 2- A ESCOLA DE ECONOMIA DA UNICAMP: DA CONSTITUIÇÃO DO CURSO AO PERFIL DOS DISCENTES E SUAS TEMÁTICAS DE PESQUISA

2.1. O ensino de Economia e a constituição do curso de graduação em Ciências Econômicas do Instituto de Economia da Unicamp

Como evidenciado por meio do título do presente capítulo, o objetivo último deste é a análise do perfil dos estudantes de Ciências Econômicas do Instituto de Economia e dos impactos de possíveis alterações deste perfil sobre a produção acadêmica do Instituto. Entretanto, anterior à presença de tais estudantes nas salas de aula do Instituto foi a criação da instituição e a consolidação do curso de graduação em Economia. Assim sendo, as seções a seguir se propõe a realização de discussões norteadas por tais objetivos, tendo início pela discussão sobre as origens da profissão de economista, que é fundamentada por uma reflexão sobre a consolidação dos estudos e pesquisas em Ciências Econômicas e sucedida por uma apresentação quanto a constituição do curso de Economia no Brasil, sendo este um movimento entendido como necessário para que fossem apreendidas motivações quando da criação de tais instituições, em especial, a constituição do IE, e qual o público alvo principal do curso no Brasil.

2.1.1. As origens da profissão de economista e do curso de Economia no Brasil

A discussão sobre as origens da profissão de economista e do curso de Economia no Brasil deve ser precedida pela compreensão quanto à constituição da Economia enquanto ciência. Faz-se necessário ter em conta o fato de que a Economia nasce como Economia Política e que esta faz parte de uma tentativa de explicar a sociedade econômica que, por sua vez, resulta das mudanças que aconteceram na Europa Ocidental e levaram à “Revolução Industrial, na Inglaterra, e a Revolução Francesa, no Continente” (Belluzzo, 1998, p. 21).

Belluzzo (1998), afirma que o nascimento da Economia Política, enquanto disciplina autônoma de pensamento, tem estreita relação com as alterações que se produziram tanto no âmbito econômico, quanto no que concerne à consciência dos povos. Conforme Belluzzo, a Economia Política manifesta-se na tentativa de que fosse apresentada uma explicação quanto a um mundo repleto de mercadorias, em que a troca não tinha mais por motivação central o consumo, mas a realização de uma nova troca e no qual o sistema de produção era impactado pela ação dos grandes comerciantes. Desse modo, a truculência e a velocidade das mudanças

que aconteceram, “no impessoal subsolo da história, reclamam uma explicação sobre a natureza da nova sociedade e o caminho que deveria seguir” (Belluzzo, 1998, p. 22). Portanto, a Economia Política emergiu carregando consigo a incumbência de não apenas desvendar, como também expor a “lei natural” que governava esta “nova sociedade econômica” (Belluzzo, 1998, p. 23).

Ferreira *et al.* definem que a Economia Política nasceu em meados do século XVIII, sendo, ao menos a princípio, impossível a “autonomização do campo econômico em relação ao da política, da moral e da ética”. Segundo os autores, a ciência se manteve dessa forma até “o advento da Revolução Marginalista, no último quartel do século XIX, quando deu passagem à Economia (*Economics*)” (Ferreira *et al.*, 2021, p. 339).

Desde logo, é preciso que se tenha clareza quanto ao fato de que as Ciências Econômicas são entendidas enquanto sendo Ciências Sociais Aplicadas. Segundo o professor Fernando Novais (Novais *in*: Instituto de Economia da Unicamp, 2017), as Ciências Sociais emergem na segunda metade do século XVIII. Novais defende que os objetos de estudo das Ciências Sociais são as humanidades.

O nascimento das Ciências Humanas tem estreita relação com algumas demandas sociais e histórico-culturais. De acordo com Novais (2017), o surgimento da Ciência Econômica tem relação com a Revolução Industrial, uma vez que esta significou a consolidação do capitalismo. Tornou-se necessária a compreensão sobre esta esfera da existência dentro do “conjunto infinito do acontecer humano”, qual seja, a esfera material. A vida material corresponde à produção da existência. Em síntese, em entrevista à Marques (2022, p. 28), Novais afirma que “a economia é a esfera da existência que diz respeito à produção e consumo de bens econômicos, isto é, objetos materiais ou não, que são úteis e escassos”. Assim sendo, Novais (2017) entende que a Revolução Industrial alterou a maneira pela qual a produção e o consumo acontecem, logo, tornou-se imperativo que se tecesse uma explicação racional, e portanto, que fosse constituída uma ciência sobre isso— a Ciência Econômica.

Antes de refletir sobre a consolidação do estudo em Ciências Econômicas no Brasil, entende-se que merece destaque a importância do papel do economista na sociedade. Ao tecer considerações sobre a relevância de economistas nos Estados Unidos, na Grã-Bretanha e na França— reflexão esta que pode ser aplicada ao Brasil—, Fourcade escreveu:

Os economistas estão por toda parte. Eles gerem a política monetária, medem o valor dos programas governamentais até ao último dólar e oferecem rotineiramente testemunhos de peritos em audiências políticas e nos tribunais. Eles também prestam

consultoria para empresas, prevendo o futuro da concorrência industrial, calculando os custos e benefícios associados a diferentes cursos de ação, projetando padrões legais ou os aspectos essenciais dos mercados financeiros. Do seu ponto de vista privilegiado nos meios de comunicação, eles comentam com autoridade sobre os altos e baixos econômicos, os *booms* imobiliários e as quebras das empresas ponto-com, a concorrência global e os movimentos das taxas de câmbio (2009, p. 1, tradução própria²⁹).

Em linha com tal entendimento e tratando especificamente do caso brasileiro, Loureiro (1992b) destaca que os economistas têm um papel importante no seio das elites político-administrativas do país. Historicamente tais profissionais ocupam cargos que vão desde a assessoria técnica até posições de dirigência política. Ainda de acordo com Loureiro (1992a), a participação de economistas nas elites dirigentes do país resulta de um trabalho coletivo dos mais variados grupos e instituições, que foi desenvolvido ao longo de décadas, tanto nos meios governamentais, quanto acadêmicos. Conforme a autora, foi justamente isso que permitiu a criação de postos-chaves no governo e, ao mesmo tempo, concedeu à Ciência Econômica uma posição relevante na hierarquia das disciplinas universitárias.

Quanto ao perfil dos profissionais que foram formados, principalmente nas primeiras gerações de economistas no Brasil, Loureiro (1992a) defende que estes eram um segmento de elite dirigente. Segundo a autora, mesmo no período a ela contemporâneo, o perfil desse grupo de profissionais segue sendo o de um *scholar*-homem público.

Diante da importância da profissão, convém que seja retomada a trajetória da constituição do ensino das Ciências Econômicas no Brasil. Os professores Saes e Cytrynowicz (2000) apontam para José da Silva Lisboa, o Visconde de Cairu, como sendo o precursor do pensamento econômico e do ensino de Economia no Brasil. De acordo com os pesquisadores, em “23 de fevereiro de 1808, D. João, criou, no Rio de Janeiro, uma cadeira de Ciência Econômica cuja “propriedade e regência” foram atribuídas a Cairu” (Saes; Cytrynowicz, 2000, p. 38). Entretanto, faz-se necessário salientar que não há evidências de que tal cadeira tenha sido de fato implementada. Todavia, a intencionalidade no decreto régio indica, que pretendia-se que a partir de então se iniciasse o ensino de Economia no Brasil. Saes e Cytrynowicz indicam que em torno de três matrizes fundamentais encontra-se a

²⁹ Na edição consultada, o texto foi originalmente escrito em inglês e está aqui reproduzido na íntegra: Economists are everywhere. They manage monetary policy, measure the value of government programs to the last dollar, and routinely offer expert testimony in political hearings and in the courts. They also consult for companies, divining the future of industrial competition, calculating the costs and benefits associated with different courses of action, designing legal standards or the nuts and bolts of financial markets. From their vantage point in the media they comment authoritatively on economic ups and downs, housing booms and dot-com busts, global competition and exchange rate movements (Fourcade, 2009, p. 1)

fundamentação da profissão de economista no Brasil, a saber: economia política, política econômica e ensino comercial.

Avançando no tempo e refletindo sobre o século XX, Alice Piffer Canabrava declara que desde os anos 1930, a consciência de que era necessária uma “informação objetiva e de conhecimento científico com referência aos fenômenos da realidade econômica e social”, foi crescente (Canabrava *in*: Universidade de São Paulo, 1984, p.13).

Os primórdios do que viria a ser o curso superior em Ciências Econômicas está no curso superior de Administração e Finanças que foi criado pelo Decreto-Lei nº 20.158, de 30 de junho de 1931. Tal decreto regulamentava a criação de um curso que concede o diploma de bacharel em Ciências Econômicas e teria duração de três anos. Apesar do diploma de bacharelado em Ciências Econômicas, o título oficial do curso era de Administração e Finanças. Tal título “provavelmente refletia a ocupação dos primeiros economistas no mercado de trabalho: oriundos do ensino comercial [...], deveriam dirigir-se, como bacharéis em Ciências Econômicas, às áreas de administração e finanças pública e privada” (Saes; Cytrynowicz, 2000, p. 43). Portanto, Saes e Cytrynowicz (2000) declaram que não havia uma nítida diferenciação quanto ao papel específico da Economia enquanto campo de atuação profissional.

No ano de 1945, por meio do Decreto-Lei nº 7.988 de 22 de dezembro, o curso de Ciências Econômicas foi criado e o curso superior de Administração e Finanças foi extinto. Neste momento a Economia passou a constituir-se como um curso de nível universitário, passível de ser equiparado aos demais cursos universitários (Saes; Cytrynowicz, 2000). Criou-se no Rio de Janeiro a Faculdade Nacional de Política e Economia, em 1937, mas esta só foi de fato implementada por volta de 1945/46, “tornando-se a primeira faculdade federal de Economia do país, vinculada à Universidade do Brasil” (Saes; Cytrynowicz, 2000, p. 47).

Saes e Cytrynowicz (2000, p. 46) destacam que, quando comparado ao Rio de Janeiro, o processo de determinação do campo profissional do economista se deu de forma mais lenta em São Paulo. Isso se deve ao fato de que, no Rio de Janeiro, a criação do curso se relacionou a uma “demanda profissional específica de economistas no mercado de trabalho dos recém criados órgãos estatais e institutos de planejamento”. Por outro lado, no que diz respeito a São Paulo, é possível afirmar que, nos primórdios da profissão, os objetivos dos então economistas estavam voltados para a conquista de um *status*, tanto social, quanto acadêmico e profissional, mais elevado do que a posição ocupada por contadores nas classes médias urbanas.

Schwartzman, Bomeny e Costa (2000) destacam que entre os proponentes da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade do Brasil era possível identificar ao menos três orientações e interesses distintos. Por um lado, havia contabilistas, administradores e economistas que haviam sido formados por escolas de nível secundário e privadas que enxergavam na nova faculdade uma forma de obterem o desejado reconhecimento social para as suas profissões. Por outro lado, havia o entendimento de que “*ela deveria ser um centro de formação de quadros políticos e administrativos de alto nível, responsáveis pela condução dos destinos do país*” (Schwartzman; Bomeny; Costa, 2000, p. 235, grifo nosso). Por fim, havia aqueles que defendiam que as Ciências Sociais eram uma Ciência entre as demais, e objetivavam dar ao novo estabelecimento um caráter absolutamente técnico e científico. Biderman (1996, p. 17) afirma que a visão de que “as faculdades de Economia deveriam ser orientadas para formação de quadros dirigentes necessários para a modernização do Estado” saiu vencedora do debate, com a criação da Faculdade Nacional de Ciências Econômicas da Universidade do Brasil.

Saes e Cytrynowicz (2000) destacam que a disputa no que concerne à criação do curso universitário de Economia também pode ser interpretada como um debate entre dois segmentos sociais. De um lado estão as camadas mais baixas, que haviam estado nas escolas de comércio e objetivavam a ascensão social através da titulação universitária (caso típico em São Paulo). Do outro lado estão as camadas sociais mais altas, “que a partir da prática profissional em altos postos do Estado ou de grandes empresas privadas, pretendia formar elites dirigentes em questões econômicas, processo hegemônico no Rio de Janeiro” (Saes; Cytrynowicz, 2000, p. 48).

Saes e Cytrynowicz afirmam que, à época, a visão imperante quanto ao campo de atuação dos economistas indicava que estes deveriam ser responsáveis pela gestão de negócios, fossem estes públicos ou privados, em seus mais diversos aspectos, especialmente, administrativos e financeiros (2000, p. 51-52). Portanto, o economista era tido como o profissional liberal, funcionário público ou de empresa privada que dedicava-se à administração destas atividades. Todavia, Saes e Cytrynowicz defendem que mesmo diante dessa visão, já se vislumbrava que economistas deveriam exercer um papel adicional, qual seja, o de contribuir para a definição dos rumos dados à política econômica (2000, p. 52).

Biderman (1996) apresenta o período situado entre 1950 e 1964 como sendo um momento do aumento da importância dos economistas na elite dirigente do país. Segundo o autor, tal relevância está relacionada à criação das instituições governamentais, como por exemplo, a Superintendência da Moeda e do Crédito (SUMOC), a Comissão Mista

Brasil-Estados Unidos (CMBEU) e o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico (BNDE, atual BNDES). Ademais, entende-se que,

A inter-relação entre as instituições de *controle* da economia e os centros de *estudo* de Economia torna-se muito clara ao analisarmos esse período. As empresas estatais e privadas demandavam economistas e administradores. A administração federal também carecia de profissionais mais especializados (Biderman, 1996, p.17).

Diante do quadro apresentado, considerando o contexto nacional e os propósitos do ensino de Ciências Econômicas no Brasil, a seção a seguir se propõe a apresentar a constituição do Instituto de Economia da Universidade Estadual de Campinas, com especial destaque para o desenvolvimento dos cursos— integral e noturno— de graduação em Ciências Econômicas, considerando que tanto a instituição quanto os cursos fazem parte do objeto de estudo da presente pesquisa.

2.1.2. Instituto de Economia da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)

Relembrando as circunstâncias que levaram à criação do atual Instituto de Economia (IE), Cano apresenta dois grupos de pensadores que se fizeram presentes naquele momento. De um lado, estava um grupo de professores da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (Cepal), situados no Rio de Janeiro. Esses professores se manifestaram movidos pela crença de que a maior parte dos cursos de Economia ministrados no Brasil, naquele momento, eram cursos de má qualidade, uma vez que eram marcados pela baixa capacidade crítica que ofereciam no que concerne à avaliação da realidade nacional; pela quase ausência de interdisciplinaridade em suas discussões e pela alienação tanto teórica quanto política que proporcionavam a seus alunos. Segundo Cano, ao longo de muitos anos, esse grupo de pensadores, advogou pela necessidade de que fosse criada uma nova Escola de Economia que atuasse no enfrentamento a tais carências. De outro lado havia um grupo de intelectuais em São Paulo, que havia realizado o Curso de Planejamento Econômico ministrado pela Cepal e que também sustentava as mesmas preocupações. Esses dois grupos se encontraram em 1965 e juntos delinearão o projeto do que viria a ser o Instituto de Economia da Unicamp (Cano *in*: Szmrecsányi; Coelho, 2007, p. 200).

Em linha com tal pensamento, ao apresentar uma reflexão sobre a Economia e História nas Ciências Humanas (Instituto de Economia da Unicamp, 2017), o professor Fernando Novais destaca que o curso de Economia da Unicamp, de modo diverso do que acontecia em

outros cursos de Economia do Brasil, e no mundo, nasceu de modo associado às Ciências Sociais. Portanto, as destacadas preocupações dos planejadores do Instituto quanto a maneira de se ensinar Economia no país foram ao menos parcialmente solucionadas quando da criação do Instituto e consolidação dos cursos de graduação.

Antes de serem discutidos aspectos práticos relativos à constituição do Instituto de Economia da Unicamp, faz-se, neste momento, uma menção honrosa ao seletivo grupo de fundadores do Departamento de Planejamento Econômico e Social (DEPES) que posteriormente daria origem ao Instituto de Economia³⁰: Carlos E. N. Gonçalves, Fausto Castilho, João Manuel C. de Mello, Luiz G. M. Belluzzo, Osmar O. Marchese, Ferdinando O. Figueiredo, Roberto M. R. Gamboa e Wilson Cano. Posteriormente, incorporaram-se ao grupo os professores Eolo M. Pagnani, Antonio B. Castro, Carlos Lessa, Jorge L. Miglioli, Maria C. Tavares, Carlos A. Barbosa, Carlos A. Kurkinewa, Frederico Mazzucchelli, José C. Braga, Liana M. L. A. Silva, Luciano G. Coutinho, Paulo A. Baltar e Sergio Silva (Cano, 2007, p. 200). Todos estes professores foram fundamentais para a constituição do Instituto de Economia da Unicamp. Reconhece-se que sem cada um desses, e daqueles que foram por eles formados e os sucederam, o Instituto não teria se tornado o que se tornou e a presente reflexão não estaria sendo realizada.

Todavia, antes da consolidação do Instituto de Economia enquanto uma unidade da Unicamp de pensamento e ensino de Economia, em 1967, o professor Fausto Castilho encaminhou ao reitor da Unicamp, o professor Zeferino Vaz, uma proposta preliminar para a criação do Departamento de Planejamento Econômico e Social (DEPES)³¹ no IFCH (Instituto de Filosofia e Ciências Humanas)³². A imagem reproduzida a seguir apresenta parte da proposta de criação do DEPES:

³⁰ Tendo em vista que esta não é uma lista exaustiva, pede-se desculpas por eventuais omissões que venham a ocorrer indevidamente.

³¹ Em alguns momentos da reconstituição da criação do Instituto, o DEPES será apresentado apenas como DEPE, por assim constar nas fontes primárias ou secundárias analisadas.

³² Cabe ao leitor o esclarecimento de que as informações aqui apresentadas nesse item da dissertação foram fornecidas pelo Instituto de Economia da Unicamp através da História Institucional que está disponível no seguinte link: <https://www.eco.unicamp.br/instituto/historia-institucional>. O acesso se deu em 20 set. 2023. Quando as informações foram retiradas de outras fontes documentais ou bibliográficas, o leitor foi devidamente informado e os autores são referenciados.

Figura 1- Proposta preliminar para criação do Departamento de Planejamento Econômico e Social

Fis. N. 2 -
Proc. N. 562/67
Pub. Rubens

De O e volta
5.6. 5/9/67
JK Camargo

São Paulo, 25 de agosto de 1967.

UNIVERSIDADE DE CAMPINAS
ENTRADA 5.9.67
Registro 562/67
Processo 562/67
Dist. S.G.

SENHOR REITOR:

Tenho a honra de encaminhar, anexo, a Vossa
Excelência a proposta preliminar para a criação do DEPE-
Departamento de Planejamento Econômico e Social, do Insti-
tuto de Ciências Humanas, da Universidade de Campinas. Em se
tratando de primeiro esboço para ulterior elaboração do -
plano definitivo, coloco-me à disposição de Vossa Excelên-
cia para toda informação adicional que julgar necessá-
ria.

Valho-me do ensejo para reiterar a Vossa -
Excelência os protestos de minha estima e consideração.

Fausto Castilho
FAUSTO CASTILHO

A Sua Excelência
O Professor Dr. Zeferino Vaz
Magnífico Reitor da Universidade de Campinas
CAMPINAS

De O e volta

Fonte: Instituto de Economia da Unicamp (vide referências)

O DEPE- Departamento de Economia e Planejamento Econômico, do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH) iniciou suas atividades em 1968. O programa de implantação do DEPE foi formulado pelos professores Ferdinando de O. Figueiredo, Roberto Ruiz de Gamboa, João Manuel Cardoso de Mello e Wilson Cano. À época o DEPE contava com os cursos de economia e planejamento econômico em nível de pós-graduação. O curso de graduação em Ciências Econômicas, objeto de estudo deste trabalho, foi implementado em

1970. O mestrado e o doutorado em Economia passaram a ser oferecidos em 1974 e 1977, respectivamente.

Ao comentar sobre a criação do DEPE em uma entrevista, o professor João Manuel Cardoso de Mello afirmou que pretendia-se constituir um instituto de filosofia e ciência humanas, tendo como núcleo inicial, um departamento de Economia. A partir de tal objetivo, foi instituído o Departamento de Economia e Planejamento Econômico (Mantega, 1999, p. 195). Trazendo à memória os ideais do professor Zeferino Vaz, Mello destaca que o objetivo daquele ao conceber a Unicamp fora: “criar uma universidade de excelência para servir ao Brasil [...]. Uma universidade de padrão internacional, mas voltada aos problemas brasileiros, mergulhada na nossa realidade” (Mantega, 1999, p. 196).

O saudoso professor Wilson Cano destaca o amadurecimento do DEPES mesmo em meio à ditadura militar. Segundo o autor, a evolução do departamento era resultado da estatura política e acadêmica do professor Zeferino Vaz; da moderna e alta qualidade das propostas de seus fundadores; do bom desempenho intelectual do departamento; do alto interesse por parte da sociedade e do empresariado na escola; e de “uma certa cautela e disciplina política que seus professores tiveram que manter nos oito primeiros anos de sua criação, face à repressão do regime militar”. Apesar da cautela, Cano defende a posição pioneira e ativa adotada pelos docentes e pesquisadores do Departamento na “luta contra a ditadura e contra a economia política do regime militar” (Cano, 2007, p. 199).

O professor emérito Fausto Castilho, que fora convidado pelo professor Zeferino Vaz para conduzir a criação do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, quando do processo de gestação do curso de Economia, “preferia planejamento econômico e social [à] economia em sua acepção clássica. Lembrando que a China não possuía economistas, assegurava que o Brasil, de idêntica maneira, precisava mesmo era de planejadores” (Gomes, 2006, p. 104). Os professores João Manuel, Belluzzo, Figueiredo, Osmar e Cano se opuseram às pretensões de Castilho e o professor Zeferino Vaz agiu como árbitro entre os dois grupos de ideias (Gomes, 2006).

Através de uma fala recuperada por Gomes é possível compreender como a pluralidade era defendida pelo professor Zeferino Vaz quando o assunto era o ensino de Economia. De acordo com Gomes, as palavras do professor foram: “Um curso de ciências humanas ou de economia que não expõe o marxismo é um curso de economia pífio”. Apesar disso, Zeferino Vaz advogava pela exposição dos alunos também a outras doutrinas, de modo a que estes decidissem pela direção e sentido que haveriam de tomar (2006, p. 159). É importante considerar que tal pensamento foi expresso em um momento de ditadura militar no

país, o que indica um genuíno anseio pelo oferecimento de uma formação verdadeiramente plural aos discentes.

O curso de graduação em Economia apenas teve início no ano de 1970, segundo Cano, em função da complexidade e da interdisciplinaridade que o curso continha. Além disso, houve a necessidade de que os docentes fossem enviados para a Europa para se atualizarem e cursarem pós-graduação. Adicionalmente, alguns docentes estrangeiros foram convidados para ministrarem aulas de algumas áreas do curso. Cabe salientar que, neste momento, as disciplinas do curso eram ministradas em período diurno. Apesar de desde 1988 outras unidades da Unicamp já estarem implementando cursos de graduação no período noturno³³, o curso noturno em Ciências Econômicas apenas teve início em 1998 (Cano, 2007, p. 201).

O fato do curso noturno em Ciências Econômicas somente ter sido instituído tantos anos depois do curso integral é compreendido como sendo um dos símbolos da elitização do curso em Economia na Unicamp. No limite, a consolidação tardia do curso noturno— que tradicionalmente tem maior capacidade de atração de pessoas menos abastadas e de componentes da classe trabalhadora—, é tida como mais uma das expressões do fato de que a universidade é, por excelência, o lugar do privilégio. A real, apesar ainda não completa, popularização da universidade pública brasileira é um fenômeno que tem origem no final do século XX, mas principalmente no século XXI, antes disso as universidades públicas eram tidas como espaços de formação da elite nacional e poucas pessoas de fora do seio de tal elite conseguiam acessar tais espaços, especialmente as universidades estaduais paulistas e, particularmente, um Instituto que já nasceu voltado para a formação de grandes quadros nacionais, como foi o caso do Instituto de Economia da Unicamp.

O curso noturno em Ciências Econômicas da Unicamp é um avanço no sentido de que o perfil estudantil da graduação noturna é diferente do perfil dos estudantes do período diurno. Tradicionalmente, a maior parte dos estudantes que se matriculam no período noturno têm a necessidade de realizar atividades remuneradas para seu próprio sustento e, em muitos casos, para a subsistência de seus familiares. Assim sendo, o oferecimento da graduação no turno da noite é fundamental para que muitos dos estudantes consigam cursar a universidade, mesmo tendo que trabalhar.

Retomando a apresentação de algumas das especificidades do curso de graduação em Ciências Econômicas ministrado pelo Instituto de Economia, Cano destaca que, desde o

³³ O Anuário Estatístico de 2023 publicado pela Unicamp apresenta, na Tabela 2.9, situada na página 17, informações sobre os cursos noturnos criados na universidade entre 1988 e 2023. Para maiores informações sobre a publicação do anuário e a disponibilidade de consulta, verificar referências da presente pesquisa.

início, a “*marca de Campinas*” consiste no fato de que a maior parte dos programas e disciplinas do curso conterem “sempre forte conteúdo de Economia Política, História Econômica, Economia brasileira e, onde couber, o confronto com a situação internacional” (2001, p. 201). A partir de tal afirmação é possível apreender o sentido dado ao projeto de graduação em Economia que foi estabelecido na Unicamp e que apesar de ter avançado e se aprimorado segue mantendo sua essência.

A despeito de não fazer parte do escopo do presente trabalho, não se poderia deixar de fazer menção aos cursos de pós-graduação ministrados pelo Instituto de Economia. O curso de pós-graduação a nível de mestrado foi implementado em 1974. De acordo com Cano, no âmbito da Economia, a Unicamp já era à época conhecida como a “escola crítica de Campinas”. A criticidade que marcava o pensamento desta escola era tida como uma raridade no Brasil. A fama a nível nacional advinha do fato de que além desta ser uma casa que adotou uma postura crítica contra a ditadura militar, tanto no que dizia respeito à política, quanto no que concerne à economia, o futuro Instituto tinha uma estrutura curricular bastante consistente; defendia uma carga de leitura significativa e profunda; adotou uma abordagem teórica plural; estabeleceu uma “visão crítica no estudo histórico do sistema capitalista de produção” e defendeu como importante o estudo da história econômica do Brasil e sua evolução. Segundo Cano, isso fez com que os candidatos aos cursos do Departamento estivessem sempre situados entre os melhores alunos no exame de seleção do mestrado (2007, p. 201).

O doutorado surge alguns anos depois³⁴. Cano (2007, p. 201-202) defende que o surgimento do curso de doutoramento – em Teoria e Política Econômica– acontece a partir do amadurecimento dos programas que já vinham sendo desenvolvidos pelo Departamento e em um momento no qual boa parte dos docentes já havia concluído o seu doutoramento.

Apesar da criação dos cursos de graduação, mestrado e doutorado terem se dado na década de 1970 é apenas na década de 1980 que o Instituto de Economia é formalmente criado enquanto unidade autônoma dentro da Universidade Estadual de Campinas. Em 17 de novembro de 1983 foi enviada ao reitor uma proposta de constituição do Instituto de Economia. A figura abaixo apresenta o documento encaminhado ao reitor, assinado pela então chefe do DEPE, a professora Liana Maria Aureliano, com as condições estabelecidas para o

³⁴ Há uma divergência quanto à data de criação do primeiro curso de doutorado do IE. O professor Wilson Cano, em seu texto de 2007 afirma que o curso de doutoramento teve início em 1978, entretanto, ao apresentar sua história institucional, o Instituto de Economia declara que o curso data dos anos 1977.

desmembramento do DEPE e a proposta de constituição do Instituto de Economia da Unicamp.

Figura 2- Proposta de constituição do Instituto de Economia da Unicamp

O. do Dia - fls. 146
220a. Sessão - 20.03.84.

Fls. 16
Dro. 6685/83
Aut. J. J. J.

PROC. Nº 6685/83
INTERESSADO: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
ASSUNTO : Criação do Instituto de Economia

Campinas, 17 de novembro de 1983.

OF. IFCH-631/83

Magnífico Reitor,

Pelo presente, estou encaminhando à alta consideração de Vossa Magnificência, para que seja também apreciado pelas demais instâncias superiores da Universidade, projeto de constituição de um Instituto de Economia, a partir do desmembramento do DEPE - Departamento de Economia e Planejamento Econômico, que, até o momento, faz parte do IFCH.

O presente projeto, bem como proposta de criação do novo Instituto, foi longamente discutido no interior do DEPE e do IFCH, sendo hoje consensual o ponto de vista de que o desmembramento ora proposto representará um novo e desejável patamar para o desenvolvimento de nossas diversas áreas e disciplinas no seio da Universidade.

O Colegiado do IFCH, em reunião de 11.11.83, examinou o projeto e a proposta de criação do novo Instituto, manifestando-se favoravelmente, por unanimidade, dentro das seguintes condições:

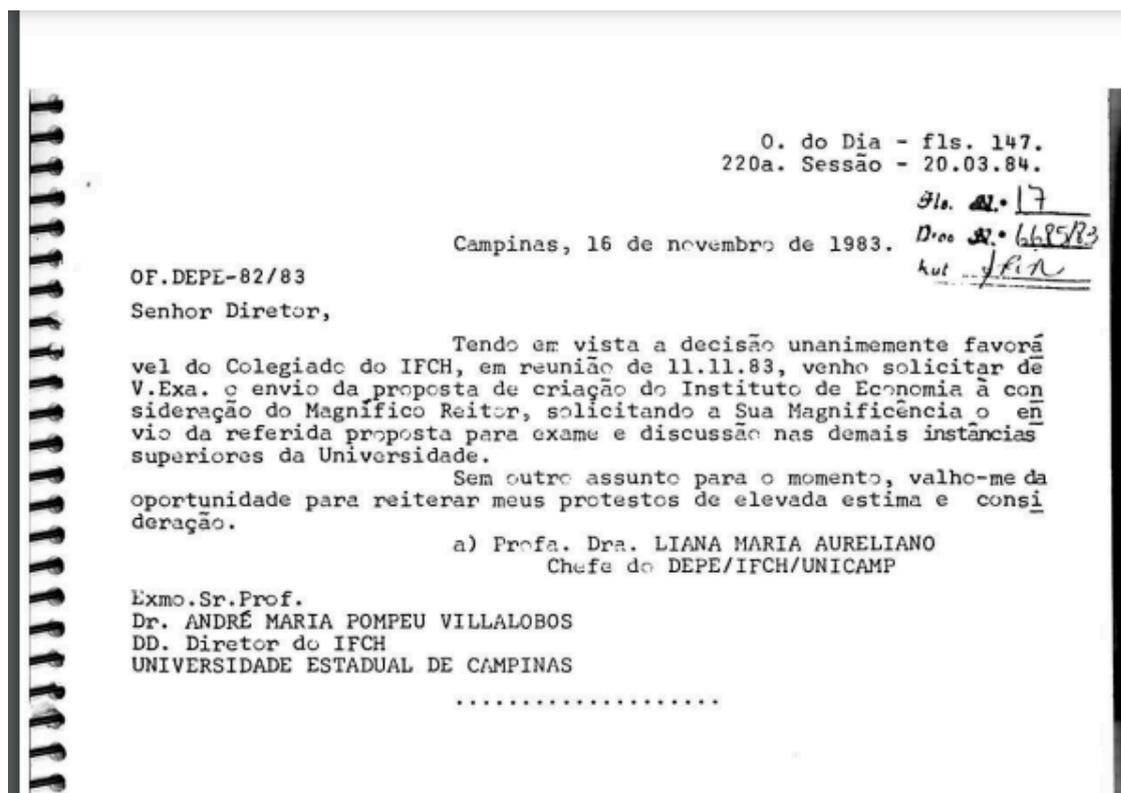
- 1) o corpo docente e de funcionários do atual DEPE deverão ser reletados, vinculando-se ao novo Instituto quando de sua criação;
- 2) os bens patrimoniais pertencentes ao IFCH e em uso do DEPE por ocasião da efetiva implantação do novo Instituto deverão ser transferidos para o mesmo;
- 3) o acervo da biblioteca do IFCH deverá permanecer como um patrimônio não desmembrável, respeitando-se assim o caráter de interdisciplinaridade que orientou a política de sua formação;
- 4) enquanto o novo Instituto não possua prédio próprio, o IFCH assegurará espaço para seu funcionamento;
- 5) enquanto o novo Instituto não tenha dotação orçamentária própria para as despesas de custeio (excluídas as de Pessoal, que estarão contempladas por 1, acima), o IFCH assegurará recursos para atender a tais despesas, na mesma proporção em que o vem fazendo em relação ao atual DEPE.

No aguardo das providências que Vossa Magnificência venha determinar, valho-me de mais esta oportunidade para reafirmar meus protestos de grande estima e elevada consideração.

Atenciosamente,
a) André Villallobos

Exmo. Sr. Prof.
Dr. JOSÉ ARISTODEMO PINOTTI
Magnífico Reitor da
UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
.....

(Continua na página seguinte)



Fonte: Instituto de Economia da Unicamp (vide referências)³⁵

Alguns meses depois, já no ano de 1984, o então Departamento de Economia e Planejamento Econômico e Social foi transformado no Instituto de Economia (IE). A criação do Instituto se deu por meio do decreto número 22.577³⁶ de 16 de agosto de 1984, assinado pelo governador do Estado de São Paulo, Franco Montoro. Em 22 de agosto de 1984, aconteceu a última reunião do DEPE e a primeira do Instituto de Economia da Unicamp. A título de recuperação histórica, um trecho da ata de encerramento do DEPE e de abertura do Instituto de Economia da Unicamp é apresentado a seguir:

³⁵ Cabe ao leitor um esclarecimento: A data presente na segunda parte da Figura 2 é 16 de novembro de 1983, enquanto na primeira parte é 17 de novembro de 1983. Acredita-se que houve um erro no momento do registro, visto que no canto superior direito das imagens é possível encontrar a paginação e esta foi realizada na sequência correta, tal qual aqui apresentado.

³⁶ Para mais ver decreto n. 22.577, que pode integralmente acessado por meio do link: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1984/decreto-22577-16.08.1984.html>.

Figura 3- Ata de encerramento do DEPE (Departamento de Economia e Planejamento Econômico) e de abertura do IE-UNICAMP (Instituto de Economia da Unicamp)³⁷

Assimbléia - dia 22.08.1984

Aos 22.08.84, a Prof. Dra. Liana M. Aureliano, chefe do Depto. de Economia e Planejamento Econômico - DEPE - do IFCH, deu por aberta a última reunião do depto. e a primeira do Instituto de Economia, recém criado pelo Governador Franco Montoro, através do decreto 22.577, de 16.08.84. A Prof. Liana, sensibilizada pelo momento histórico presente, presta homenagem ao Prof. Zefirino Vaz, eterno entusiasta do DEPE e pessoa que sempre garantiu nossos princípios. A seguir, passa a presidência dos trabalhos ao Prof. Wilson Cano, nessa ocasião representante dos cidadãos deste centro de ensino e pesquisa e comunica que convidou para secretária os trabalhos a funcionária candidata Maria Leitura. O Prof. Wilson Cano, no uso da palavra, reafirma os princípios de 1968, quando foi criado o DEPE e faz breve análise do percurso do departamento até hoje. OBS.: O texto integral da ata está transcrito no livro de Atas do Instituto de Economia, aberto para esse fim.

Fonte: Instituto de Economia da Unicamp (vide referências)

O professor Cardoso de Mello, por meio da entrevista anteriormente referenciada, destacou que a montagem do Instituto de Economia foi comandada pela professora Liana Aureliano. Segundo o professor acreditava-se naquele momento que era hora de crescer e “encarar a necessidade de constituirmos, dentro do Instituto, áreas especializadas, cobrindo todos os campos principais de atividade de ensino e pesquisa” (Mantega, 1999, p. 199).

A importância do Instituto de Economia na vida pública nacional foi salientada pela Unicamp na edição de número 324 do Jornal da Unicamp³⁸, publicado em maio de 2006. Na reportagem é destacado que o Instituto se consolidou como sendo o maior provedor de quadros da Unicamp para a concepção de políticas públicas. Segundo a universidade, os professores do Instituto, os chamados “heterodoxos”, foram centrais para as tomadas de decisão ao longo dos governos estabelecidos nas décadas de 1980 e 1990 e até os dias atuais têm impacto sobre os mais diversos âmbitos da administração pública (Levy, 2006, p. 3).

Levy destaca alguns nomes, que tinham relevância no cenário público e que passaram pelo IE ou estavam presentes no Instituto de Economia naquele momento. Entre eles, estão os professores João Manuel Cardoso de Mello, Luiz Gonzaga Belluzzo e Wilson Cano, José Serra, Paulo Renato Costa Souza, Ricardo Carneiro, José Carlos Braga, Luciano Coutinho,

³⁷ Esse trecho da ata pode ser encontrado em: <https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/ata-transicao-depe-x-ie-1984.pdf>.

³⁸ A edição de número 324 está disponível na íntegra para a consulta no site Sala de Imprensa da Unicamp e o acesso pode se dar através do seguinte link: https://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/maio2006/capa324.html. Acesso em: 28 set. 2023.

Márcio Pochmann e muitas figuras de relevância nacional. Adicionalmente Levy defende que, a despeito do posicionamento político partidário, os professores da casa moldaram sua atuação na mesma matriz, ou seja, buscaram tratar dessa área do conhecimento enquanto objeto da economia política, que tem por objetivo entender o processo de produção e distribuição da riqueza e como as classes sociais estão articuladas à tal processo (Levy, 2006, p. 3).

Portanto, tendo sido destacada a trajetória de constituição do Instituto de Economia da Unicamp e dada a relevância da instituição, a questão que se coloca é quanto ao perfil dos alunos que têm ingressado no IE nos últimos anos. Diante disso, o que se pretende no próximo item é a realização de uma análise quanto ao perfil socioeconômico e étnico-racial dos discentes do Instituto, tendo como pano de fundo a alteração na estrutura de renda e de posição social que aconteceram a partir dos primeiros anos do primeiro mandato do presidente Lula.

2.2. A evolução do perfil étnico-racial e socioeconômico do corpo discente do Instituto de Economia da Unicamp (2003-2023)

2.2.1. O aprimoramento dos programas de inclusão social e étnico-racial da Unicamp

Entende-se como sendo relevante que, antes da apresentação do perfil do corpo discente do Instituto, sejam resgatados os programas que a Unicamp realizou em termos de inclusão social e étnico-racial. Ao olhar para o perfil socioeconômico e étnico-racial dos estudantes, é preciso que se tenha clareza sobre como esses estudantes foram inseridos no ambiente universitário, portanto, que tipos de políticas foram realizadas de modo a atingir os ideais de pluralidade defendidos pela Universidade Estadual de Campinas.

No início dos anos 2000, principalmente em função dos debates realizados na Conferência de Durban, o Brasil passou a discutir questões de ordem racial. As universidades públicas não ficaram alheias a tais reflexões. Apesar do debate ter se intensificado ao longo dos anos, a questão mais premente naquele momento tinha relação com a implementação ou não de cotas étnico-raciais em universidades públicas. Essas discussões não ficaram à margem da Unicamp, pelo contrário, os debates sobre tal tópico passaram a se fazer presentes na Universidade.

O professor da Unicamp e coordenador da Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp (COMVEST) entre 2002 e 2009, Leandro Tessler, afirmou que quando uma

instituição de ensino se empenha em garantir que todas as pessoas, sejam elas mulheres ou homens, portadores de necessidades especiais e público em geral, brancos ou negros, pobres ou ricos, tenham as mesmas oportunidades de obter educação, na prática, essa instituição está realizando uma política de ação afirmativa. De acordo com o autor, “isso não significa obrigatoriamente reservar vagas para qualquer uma dessas categorias, mas criar mecanismos de seleção nos quais as chances de sucesso de todos sejam tão semelhantes quanto possível” (Tessler, 2006, p. 3). Além disso, o autor destaca que as cotas são uma forma de ação afirmativa que, apesar de ter amplo espaço e ser fortemente defendida pelas lideranças do movimento negro, se depara com resistências no meio acadêmico. A resistência à implementação de uma política de cotas étnico-raciais é resultante, especialmente, do entendimento de que, uma vez havendo reserva de vagas para qualquer grupo social ou étnico, tem-se uma violação dos princípios de mérito que são fundamentais no meio acadêmico (Tessler, 2006, p. 4).

Um dos argumentos apresentados por Tessler vai no sentido de que a garantia de vagas no ensino superior, sem considerar padrões de proficiência mínimos entre os beneficiados, pode gerar frustrações e, no limite, levar ao abandono de cursos. O autor defendeu que, no Brasil, a argumentação sobre a justiça social vem acompanhada do entendimento de que as universidades têm que se responsabilizar por oferecer cursos de apoio aos alunos beneficiados. Tessler entende que, no limite, o que se está supondo é que tais grupos têm um desempenho acadêmico deficitário. O professor destaca ainda que, o oferecimento de cursos de apoio para o nivelamento dos estudantes não seria uma dificuldade para algumas das instituições de ensino brasileiras, entretanto, defende que a Unicamp e outras universidades do Brasil não seriam capazes de, em um curto período de tempo, prover aos estudantes “uma educação que não foi proporcionada durante a formação fundamental e média” (Tessler, 2006, p. 5).

De fato esta é uma questão significativamente relevante na discussão sobre a implementação de uma política de reserva de vagas. Todavia, guardadas as devidas proporções, a experiência e o avanço no tempo mostraram que a Unicamp tem plenas condições de oferecer apoio acadêmico a estudantes que não tiveram o suporte necessário ao longo de suas vidas. A experiência de promoção de apoio pedagógico aos estudantes indígenas³⁹ evidencia a capacidade da universidade em promover condições de nivelamento

³⁹ Como exemplo de tal experiência pode-se citar o projeto de apoio acadêmico aos estudantes indígenas do Instituto de Geociências. Para saber mais, ver: <https://ige.unicamp.br/news/2022-06/projeto-piloto-oferece-oficina-de-reforco-academico-para-estudantes-indigenas-do-ig>. Último acesso em: 04 abr. 2024.

para discentes que viveram realidades diversas em relação ao perfil tradicional de seus estudantes.

Contudo, retomando o debate sobre políticas de inclusão social e étnico-racial, a deliberação do Conselho Universitário da Unicamp (CONSU) de 25 de maio de 2004, qual seja, CONSU-A-012/2004⁴⁰, criou o PAAIS (Programa de Ação Afirmativa para a Inclusão Social). No corpo do texto da deliberação lê-se o seguinte comprometimento: “o permanente e indissolúvel compromisso da Unicamp com a autonomia universitária e o valor acadêmico”. Além disso, a universidade reafirma seu objetivo— tido como desejável academicamente e socialmente justo— voltado para a criação de oportunidades para que o corpo discente reflita, o mais similarmente possível, a sociedade brasileira (Universidade Estadual de Campinas, 2004, n. p.). Segundo a COMVEST⁴¹, o PAAIS é um programa que tem por objetivo o estímulo ao ingresso na Unicamp de estudantes oriundos da rede pública de ensino, enquanto incentiva tanto a diversidade étnica, quanto cultural.

Ademais, em 2006, Tessler defendeu que a motivação para a criação do PAAIS ia muito além da resolução da injustiça social e do racismo, que no caso brasileiro são de caráter endêmico, uma vez que seria impossível que o Programa atingisse tais objetivos. Segundo o professor, o Programa tinha como fim a contribuição para a “formação de cidadãos em meio a um quadro discente mais qualificado para a geração do conhecimento” (TESSLER, 2006, p. 20).

O estudo realizado pela COMVEST para subsidiar a defesa e implementação do PAAIS, procurou definir se, além do vestibular, existiam outros fatores que deveriam ser considerados de modo a que a seleção dos candidatos resultasse na escolha daqueles que potencialmente aproveitariam a educação superior de uma melhor forma (Tessler, 2006, p. 5-6). A pesquisa foi realizada comparando “o coeficiente de rendimento (CR) médio ao longo do curso de graduação de todos os 7094 ingressantes na Unicamp entre 1994 e 1997” com a posição dos estudantes na classificação no vestibular. Observou-se que, “no final de 2002, 4955 estudantes do grupo (cerca de 70%) haviam concluído seus cursos” (Tessler, 2006, p. 6).

Tessler destaca que a partir do questionário socioeconômico respondido pelos inscritos no vestibular pode-se determinar quais foram os fatores que tiveram influência estatisticamente relevante sobre o coeficiente de rendimento médio dos discentes. A

⁴⁰ A deliberação do CONSU-A-012/2004 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/2786/1>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 26 de junho de 2004.

⁴¹ Tal afirmação pode ser encontrada na publicação que versa sobre o Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social que está presente no seguinte link: <https://www.comvest.unicamp.br/inclusao-paa-is-antiga/>. O último acesso se deu em: 25 set. 2023.

conclusão à que os pesquisadores chegaram foi a de que “entre os estudantes com notas semelhantes no vestibular, aqueles que cursaram o ensino médio em escolas públicas apresentaram uma variação do desempenho acadêmico ao longo do curso positiva e superior em relação aos demais” (Tessler, 2006, p. 6).

Adicionalmente, os resultados do estudo realizado pela COMVEST indicaram que se a Unicamp, através de algum meio, aumentasse o número de egressos de escolas públicas entre o total de alunos, o resultado poderia ser positivo no que diz respeito ao desempenho acadêmico. Tessler ressalta que, o estudo prova que, dados dois candidatos que realizaram vestibular e tiveram pontuação semelhante ou empataram, sendo um deles oriundo de escola pública e outro de escola privada, se a Unicamp fizesse a opção pelo estudante que veio do ensino público, a universidade teria selecionado um melhor aluno. Portanto, a conclusão a que chega o autor é a de que, ao ser estabelecido um procedimento de ação afirmativa que leva em conta majoritariamente o mérito acadêmico– neste caso, mensurado por meio do vestibular–, a universidade teria seu corpo discente melhorado (Tessler, 2006, p. 6).

Em função da autonomia universitária, prevista pela Constituição Federal no artigo 207, Tessler afirma que o esforço da sociedade em instituir programas de ação afirmativa ou de cotas étnico-raciais por meio de leis estaduais ou federais poderia ser entendido como uma interferência imprópria no processo seletivo e possivelmente geraria reações adversas na comunidade acadêmica. Segundo o autor, ações por parte do governo deveriam acontecer na forma de propostas de políticas públicas. Ademais, Tessler defende que o melhor caminho seria a fixação, por parte do governo e de casas legislativas, de metas e objetivos a serem atingidos em termos de indicadores sociais e que tais instituições deveriam recompensar as universidades que fossem capazes de atingir tais metas, seja por meio de financiamentos ou benfeitorias. Isso permitiria que cada universidade estabelecesse uma solução para a questão da inclusão que fosse compatível com a sua própria realidade. Por fim, o autor afirma que, “*no caso da Unicamp, o Conselho Universitário concluiu que cotas não seriam a melhor solução*” (Tessler, 2006, p. 10, grifo nosso).

Desse modo, segundo Lisboa (2021, p. 44), o PAAIS foi estabelecido como um programa que atuaria em duas frentes. Em primeiro lugar, objetivava-se a ampliação do programa de isenção de taxas do vestibular que já vinha acontecendo na Unicamp desde 2000. Adicionalmente, através do PAAIS seria estipulado um programa de bonificação para candidatos de escolas públicas e para candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (PPI).

Novamente comentando o PAAIS, Tessler destaca que a Unicamp percebeu então que por meio de um programa bem pensado, a inclusão social poderia ser aliada ao mérito acadêmico. Através do PAAIS, as duas coisas não seriam excludentes, mas associadas. A comunidade universitária entendeu que “adicionando pontos de bônus pode-se de certa forma compensar a diferença de pontuação obtida por indivíduos com diferentes histórias de vida mas mérito semelhante ao passar pelo processo vestibular” (Tessler, 2006, p. 11).

Assim sendo, em termos práticos, as pesquisas realizadas pela universidade para justificar a implementação de uma política como o PAAIS revelaram que se fossem acrescentados até trinta pontos às Notas Padronizadas de Opção (NPOs) dos candidatos oriundos de escolas públicas, a nota final destes candidatos refletiria, de maneira mais precisa, a capacidade acadêmica desses estudantes e seu desenvolvimento intelectual (Universidade Estadual de Campinas, 2004, n. p.).

Na prática, o Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social, como aprovado pelo Conselho Universitário, previu a “adição de trinta (30) pontos às NPOs de candidatos ao Exame Vestibular que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas da rede pública, comprovando mediante documento oficial dos estabelecimentos de ensino” (Universidade Estadual de Campinas, 2004, n. p.). Além disso, por meio do inciso dois, previu-se a adição de outros dez pontos às notas de candidatos ao vestibular que realizaram a autodeclaração étnico-racial como sendo pretos, pardos ou indígenas, de acordo com a classificação utilizada pelo IBGE e que tivessem cursado o Ensino Médio completo em escolas da rede pública de ensino.

Tessler defende que, da forma como o PAAIS foi desenhado, a Unicamp foi capaz de combinar o potencial para um melhor desempenho acadêmico com o estímulo à diversidade na universidade. Além disso, o autor reafirma que o PAAIS não é um programa de cotas; que não existia naquele momento, na Unicamp, cotas étnicas ou sociais; e que não havia reserva de vaga para nenhum grupo, fosse ele étnico-racial ou social (Tessler, 2006, p. 12).

Ao longo dos anos, o PAAIS foi sendo revisado e aprimorado. Assim sendo, em 03 de junho de 2015 foi publicada uma nova deliberação do CONSU⁴² que deu nova redação aos incisos I, II e III do artigo 1º da Deliberação CONSU-A-012/2004. Passaram a ser acrescentados, na primeira fase do vestibular, 60 pontos à Nota Padronizada da primeira fase (NPF1), aos candidatos que cursaram o Ensino Médio integralmente em escolas públicas e,

⁴² A deliberação do CONSU-A-004/2015 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3808/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 03 de junho de 2015.

cumulativamente, foram adicionados 90 pontos à Nota Padronizada das provas dissertativas (NPF2), ou seja, seriam acrescentados 90 pontos à nota obtida por candidatos oriundos de escolas públicas na segunda fase do vestibular. As alterações com relação ao inciso dois, foram no sentido de acrescer 20 pontos à NPF1 de candidatos que se autodeclararam pretos, pardos ou indígenas e que tenham cursado o Ensino Médio em escolas da rede pública. Além disso, estabeleceu-se a adição de 30 pontos à NPR (Nota Padronizada de Redação) e 30 pontos à NPF2.

Assim sendo, a partir do vestibular realizado para ingresso na Unicamp no ano de 2016, diferentemente do que acontecia nos anos anteriores, em que a bonificação de pontos do PAAIS se dava na segunda fase, o bônus passou a ser aplicado nas duas fases do exame vestibular (Venturini; Feres Júnior, 2016, p. 7).

Em 2016, a partir de uma nova deliberação do CONSU⁴³, o PAAIS passou a incluir candidatos que concluíram o Ensino Médio pelo ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), desde que estes comprovassem que haviam cursado o Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) integralmente em escola pública e não tivessem cursado nenhum dos anos do Ensino Médio regular. Além de não terem estudado em escola privada durante o período em que fizeram Ensino Médio. Ademais, estabeleceu-se que aqueles candidatos que já tivessem concluído curso de graduação e/ou pós graduação em Instituições de Ensino Superior públicas brasileiras não poderiam se beneficiar do PAAIS uma vez que já haviam “recebido financiamento estatal para inclusão social” (Universidade Estadual de Campinas, 2016, n.p.).

A Deliberação CONSU-A-008/2017⁴⁴ de 30 de maio de 2017 dispôs sobre medidas voltadas para o aprimoramento da política de ingresso no Vestibular Unicamp. A deliberação previa que tais medidas apenas entrariam em vigor a partir de 2019. Ao baixar tal deliberação o reitor, na qualidade de presidente do Conselho Universitário, reafirmou o compromisso público da Unicamp “com o princípio de justiça social” e reconheceu “que os diferentes grupos da sociedade devem estar representados entre estudantes admitidos na instituição, permitindo acesso a uma formação de qualidade” (Universidade Estadual de Campinas, 2017a, n.p.).

Faz-se necessário salientar, apesar de não fazer parte do objeto do presente estudo, que, nesta deliberação, o reitor defendeu o Programa de Formação Interdisciplinar Superior

⁴³ A deliberação do CONSU-A-015/2016 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/4979/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 04 de agosto de 2016.

⁴⁴ A deliberação do CONSU-A-008/2017 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/9150/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 03 de junho de 2017.

(ProfFIS), criado em 2011, como sendo um avanço em termos tanto da representação social quanto étnico-racial da sociedade, uma vez que adotou um modelo da distribuição geográfica, abrangendo alunos, das escolas públicas de Campinas, que demonstrassem melhor desempenho ao longo do ensino médio (Universidade Estadual de Campinas, 2017a, n.p.).

Além disso, apresentou-se o Programa de Inclusão com Mérito no Ensino Superior Público Paulista (Pimesp), que previa “mínimo de 50% de ingressantes nas universidades públicas paulistas provenientes de escola pública”, como o responsável pela ampliação da bonificação do PAAIS no vestibular. Segundo o reitor, isso fez com que dentre todos os ingressantes em 2017, 50,2% fossem oriundos de escola pública e 22% fossem pretos, pardos ou indígenas (Universidade Estadual de Campinas, 2017a, n.p.).

Apesar das considerações feitas pelo reitor no preâmbulo da Deliberação, houve, por meio dela, o reconhecimento de que o debate e a demanda pela adoção de cotas étnico-raciais para a graduação estavam presentes na Unicamp naquele momento do tempo, uma vez que, dados os mecanismos vigentes na universidade, pretos, pardos e indígenas estavam sub-representados. Ademais, reconheceu-se que a política de ingresso nos cursos de graduação deveria ser aperfeiçoada, incluindo cotas para pretos, pardos e indígenas (Universidade Estadual de Campinas, 2017a, n.p.).

Por fim, encerrando o preâmbulo da Deliberação 008/2017, identifica-se a necessidade de que para além de alterações na política de entrada na universidade, a Unicamp assumisse e de fato o fez o compromisso de garantir a existência e eficácia de programas que apoiassem seus alunos de modo tornar a permanência destes possível e promovessem um satisfatório desenvolvimento acadêmico. Além disso, apontou-se para a necessidade de que a universidade desenvolvesse programas de modo a contribuir para a qualificação do ensino fundamental e médio (Universidade Estadual de Campinas, 2017a, n.p.).

O corpo da deliberação versa sobre a criação de um Grupo de Trabalho denominado GT-Ingresso-Unicamp 2019, que tinha como objetivo a elaboração de uma proposta para a implementação progressiva das cotas étnico-raciais e do vestibular indígena. O objetivo era atingir a meta de autodeclarados pretos, pardos e indígenas, de acordo com o parâmetro do IBGE no Estado de São Paulo, mantendo a meta de 50% dos estudantes de escola pública, de modo a incluir estudantes de baixa renda.

Além disso, através do artigo 6º da Deliberação, foi criada a Secretaria de Ações Afirmativas, Diversidade e Equidade, que seria responsável tanto pela formulação, quanto pela implementação, gestão e acompanhamento das políticas de ação afirmativa. Tal artigo foi

alterado pela Deliberação CONSU-A-005/2019⁴⁵. A Secretaria foi substituída pela Comissão Assessora de Diversidade Étnico-Racial, cuja responsabilidade permaneceu a mesma da então Secretaria.

A Deliberação CONSU-A-032/2017⁴⁶ de 21 de novembro de 2017 dispôs sobre os sistemas de ingresso aos cursos de Graduação da Unicamp. O Artigo 3º do Capítulo I versa sobre o PAAIS e apresenta algumas alterações. Em primeiro lugar, na primeira fase do exame vestibular seriam acrescentados 40 pontos à Nota Padronizada, desde que os alunos tivessem cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas. Mediante aprovação para a segunda fase, esses candidatos teriam 40 pontos acrescentados à Nota Padronizada de Redação e outros 40 acrescentados à Nota Padronizada das provas dissertativas.

Além disso, no caso de candidatos que cursaram o Ensino Fundamental II no sistema público de ensino, seriam adicionados 20 pontos à primeira etapa do vestibular e, uma vez sendo aprovados para a segunda fase, seriam acrescentados 20 pontos à Nota Padronizada de Redação e outros 20 à Nota Padronizada das provas dissertativas.

A deliberação indicava ainda que a Unicamp utilizaria diferentes sistemas de ingresso a seus cursos de graduação, os quais são listados a seguir: I- Vestibular Unicamp (no mínimo 70% das vagas regulares); II- Edital utilizando as notas do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) (20% das vagas regulares); III- Seleção de alunos com base no desempenho em olimpíadas científicas, competições de conhecimento ou outras modalidades que demonstrem desempenho excepcional do estudante a critério de áreas específicas (no máximo 10% do total de vagas regulares); IV- Vestibular indígena; e, V- Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFis), com oferecimento de vagas adicionais (Universidade Estadual de Campinas, 2017b, n. p.).

Além disso, no parágrafo primeiro desta deliberação afirma-se que a Unicamp passaria a reservar vagas para candidatos optantes por cotas étnico-raciais. A reserva de tais vagas incidiria sobre o total de vagas ofertadas, indicadas nos incisos I e II do primeiro artigo da deliberação. Neste momento estabeleceu-se que o programa de cotas teria validade de 10 anos, e que após esse período, as políticas de ação afirmativa deveriam ser discutidas pela comunidade e pelo Conselho Universitário da Unicamp. Ademais, determinou-se que a

⁴⁵ A deliberação do CONSU-A-005/2019 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/14469/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 30 de março de 2019.

⁴⁶ A deliberação do CONSU-A-032/2017 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/10240/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 29 de novembro de 2017.

eficácia do programa de cotas seria avaliada de forma permanente através de estudos e debates anuais de responsabilidade da Pró-Reitoria de Graduação e outros órgãos da administração (Universidade Estadual de Campinas, 2017b, n. p.).

O reitor da Universidade à época, o professor Marcelo Knobel, exercendo sua função como presidente do Conselho Universitário, ao apresentar a justificativa para a Deliberação CONSU-A-032/2017, afirmou que a existência de ações afirmativas deveria ser vista como uma maneira de “promover a diversidade acadêmica, diminuir a desigualdade do acesso ao ensino superior e, ao mesmo tempo, assegurar os referenciais de desempenho escolar como mecanismo de classificação para os ingressantes” (Universidade Estadual de Campinas, 2017b, n. p.).

Outras alterações foram sendo realizadas nas políticas de entrada na Unicamp e, as de maior relevância no que concerne a presente dissertação, são destacadas nos parágrafos que se seguem.

Em 2019, o artigo 13 da Deliberação CONSU-A-032/2017 foi alterado pela Deliberação CONSU-A-005/2019. Estabeleceu-se que a partir da publicação da deliberação a responsabilidade pela supervisão, execução e promoção de ações cujo objetivo era assegurar o pleno funcionamento do programa de cotas seria da Comissão Assessora de Diversidade Étnico-Racial da Unicamp. Além disso, tal Comissão tinha por objetivo definir procedimentos de modo a coibir fraudes.

Em junho de 2020, a Deliberação CONSU-A-032/2017 passou por uma nova alteração. A Deliberação CONSU-A-022/2020⁴⁷ de 09 de junho de 2020 alterou o inciso IV do artigo 13 daquela deliberação, acrescentando a informação de que os procedimentos adotados para coibir fraudes seriam realizados através da Comissão de Averiguação, que se tornou responsável pelo procedimento de heteroidentificação, de caráter complementar à autodeclaração dos candidatos negros, ou seja, pretos e pardos, de modo a preencher as vagas reservadas. Outrossim, a responsabilidade pela avaliação do programa de cotas passou a ser conjunta, devendo ser realizada pela Pró-Reitoria de Graduação, pela Comissão Assessora de Diversidade Étnico-Racial da Diretoria Executiva de Direitos Humanos e outros órgãos da administração.

⁴⁷ A deliberação do CONSU-A-022/2020 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/21773/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 11 de junho de 2020.

A Deliberação CONSU-A-032/2017 foi novamente alterada pela Deliberação CONSU-A-020/2022⁴⁸. A alteração versa sobre o Capítulo II, que dispõe sobre o Edital Enem. O artigo quinto deste capítulo dispunha sobre o oferecimento de vagas pelo edital com notas do Enem. A mudança se deu no sentido de que 10% das vagas relacionadas ao Enem seriam destinadas a estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas e que se autodeclarassem pretos, pardos ou indígenas.

A despeito da longa trajetória realizada pela universidade no que diz respeito à inclusão social e racial, caminho esse expresso pelas inúmeras deliberações aqui mencionadas, é preciso que se tenha clareza de que este não foi um processo livre de disputas e conflitos, uma vez que mais do que um movimento interno à Unicamp, este foi um processo de caráter político e social. A implementação da política de cotas étnico-raciais na Unicamp, por exemplo, não se deu sem que os alunos, docentes e funcionários técnico-administrativos apoiadores da causa se mobilizassem de modo a lutar.

Antes de que sejam discutidas questões pertinentes ao caso específico da constituição de uma política de cotas étnico-raciais na Unicamp, faz-se necessário ter em conta um fato destacado por Lima e Campos (2020). Conforme os autores, as políticas de ações afirmativas raciais que foram implementadas no Brasil, tiveram como um de seus efeitos indiretos a emergência de diversos coletivos universitários negros em todo o Brasil. Essa nova militância que emergiu nesse momento esteve focada em diversas agendas. Entre elas, destacam-se: “demanda por concursos voltados a professores negros, a organização de cursos preparatórios para os processos seletivos dos cursos de pós-graduação, a inclusão de temáticas raciais e de autores negros nas disciplinas correntes e a pressão por políticas de permanência”. Entretanto, defendem os autores que os coletivos de universitários negros estão extremamente empenhados na fiscalização das chamadas “fraudes raciais”, o que indica que para além da defesa da implementação de políticas de ação afirmativa, os discentes estão mobilizados na avaliação e críticas destas (Lima; Campos, 2020, p. 251).

Em consonância, Guimarães, Rios e Sotero (2020, p. 314) apresentam a construção de coletivos de estudantes como sendo espaços nos quais estes possam criar, celebrar e cultivar “uma história do protesto e da mobilização negra no Brasil e no mundo”. Além disso, são espaços em que os estudantes podem expressar “uma sensibilidade e uma estética próprias” e onde se organizam de modo a realizar “reivindicações específicas – em particular contra as

⁴⁸ A deliberação do CONSU-A-020/2022 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/31327/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 11 de junho de 2020.

discriminações percebidas no sistema universitário e em favor de um currículo que contemple a experiência negra”. Outrossim, defendem os autores que “a própria forma de acesso ao Ensino Superior e seus desdobramentos parece ter se tornado a agenda preferencial desses coletivos”.

Adicionalmente, em consonância com Lima e Campos, Guimarães, Rios e Sotero afirmam que é pauta comum dos coletivos negros a supervisão da aplicação da política de cotas, de modo a assegurar a reserva de vagas a candidatos que sejam de fato fenotipicamente negros. Segundo Guimarães, Rios e Sotero, “essa pauta é de certo modo incorporada aos coletivos em sua interação com a sociedade civil (outras organizações negras) e com o Estado (em particular o Ministério Público)” (2020, p. 318).

Desde antes da Lei 12.711/2012 ser sancionada, durante os debates que a antecederam, os estudantes da Unicamp já estavam mobilizados acerca da necessidade de que a política de inclusão social e racial realizada por essa universidade fosse repensada. Todavia, é preciso considerar que o movimento estudantil da Unicamp, que já era significativamente atuante, se tornou ainda mais relevante entre 2016 e 2017. Lisboa (2021, p. 53) afirma que a participação dos estudantes no movimento estudantil se deu através do “Diretório Central dos Estudantes, Centros Acadêmicos, Frente Pró-Cotas da Unicamp, Núcleo de Consciência Negra da Unicamp, representação discente da Moradia Estudantil, representação discente do CONSU e/ou coletivos de juventude partidários”.

Destaque deve ser dado ao fato de que apesar de os estudantes ligados ao movimento estudantil não obrigatoriamente terem que ser associados a algum partido político ou atuarem em coletivos de juventude partidários, o movimento estudantil da Unicamp, naquele momento, contava com muitos alunos filiados a partidos, especialmente o Partido Socialismo e Liberdade (PSOL), o Partido dos Trabalhadores (PT), Partido Socialista dos Trabalhadores Unificado (PSTU). Além disso, havia outros dois partidos políticos presentes na universidade naquele momento, o Partido Comunista Brasileiro (PCB), por meio da União da Juventude Comunista (UJC) e o Partido Comunista do Brasil (PCdoB), por intermédio da União da Juventude Socialista (UJS) (Lisboa, 2021, p. 56-58).

A apresentação dos diferentes campos e espaços de atuação dos estudantes em termos do movimento estudantil e da presença de alunos com as mais diversas associações partidárias no corpo do movimento é relevante para que se tenha em conta o fato de que o movimento estudantil e a militância dentro do espaço universitário são organismos vivos, isto é, há uma dinâmica dentro do próprio movimento e, em muitos momentos as pautas defendidas por diferentes alunos ou grupo de estudantes não são as mesmas e quando são, podem ser

propostos caminhos diversos para que o mesmo objetivo seja atingido. Entretanto, mais uma vez faz-se necessário salientar que, no caso particular da Unicamp, ao longo dos debates que levaram ao estabelecimento da política de cotas étnico-raciais tal qual a definida, a mobilização estudantil foi, apesar de não unânime, ao menos coerente em torno da necessidade de que os programas de inclusão social e étnico-racial fossem rediscutidos.

Lisboa (2021, p. 58-59) destaca que dois grupos foram fundamentais para que a Unicamp avançasse em termos de seus programas de inclusão social e racial, quais sejam, a Frente Pró-Cotas da Unicamp (FPC) e o Núcleo de Consciência Negra da Unicamp (NCN). A autora retoma a trajetória de criação desses dois grupos. A Frente Pró-Cotas teve origem a partir de um grupo de estudantes do Instituto de Estudos da Linguagem que organizou um evento chamado Café com Raça para debater a Lei de Cotas com a comunidade acadêmica. Neste evento, percebeu-se a necessidade de que fossem realizadas atividades de maneira periódica para que o assunto fosse discutido. Por isso, os alunos consolidaram a FPC e passaram a ter encontros regulares para estabelecerem formas de ampliar esse debate na Unicamp e maneiras de mobilizar os estudantes pelas cotas.

Segundo Lisboa (2021), algum tempo depois, os estudantes negros da FPC entenderam que havia a necessidade de que as discussões fossem ampliadas e que outras pautas, importantes para o movimento negro, fossem incorporadas ao debate. Nesse sentido, esses alunos se mobilizaram na organização da primeira semana da consciência negra da Unicamp, chamada Quem Tem CorAge. Durante esse evento, os alunos perceberam a necessidade de se firmarem enquanto um grupo de e para estudantes negros. Nesse momento surge o Núcleo de Consciência Negra da Unicamp.

Os dois grupos se mobilizaram, tanto dentro quanto fora da Unicamp, na realização de discussões em torno da temática étnico-racial, até que em 2016 e 2017 os dois grupos estudantis se colocaram na linha de frente da luta pró-cotas e na organização dos estudantes em defesa das cotas (Lisboa, 2021, p. 59).

Os meses iniciais do ano de 2016 foram marcados por grandes tensões dentro da Unicamp, em especial, destacam-se manifestações de cunho racista através de pichações nas paredes do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Em abril daquele ano foi realizada na universidade uma assembleia geral dos estudantes com duas pautas principais, a primeira delas estava relacionada aos então recentes casos de racismo que aconteceram na universidade e a segunda tinha relação com a conjuntura nacional e a votação do *impeachment* da presidente Dilma Rousseff no Senado. O resultado da assembleia foi a deliberação por uma paralisação (Lisboa, 2021).

As tensões se expandiram em função do contingenciamento de gastos estabelecido pela Unicamp no final de abril. A Resolução GR-010/2016⁴⁹ afirmou a necessidade de contingenciamento de gastos e definiu medidas de contenção de despesas. A motivação para tal contenção, segundo o que consta na resolução, foi o baixo crescimento da arrecadação do Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação - ICMS paulista, que é a principal fonte de financiamento da Universidade. Além disso, o cenário econômico adverso que se esperava para o ano de 2016, que levaria a queda nas receitas oriundas do Tesouro do Estado, sendo este a principal fonte de receitas da Universidade; o déficit orçamentário revelado no Fechamento do Orçamento de 2015; a necessidade de que fosse preservado o equilíbrio entre Receitas e Despesas da Instituição e o acordo estabelecido com os diretores das unidades de ensino e pesquisa e da área da saúde da Unicamp, foram apresentados como justificativas adicionais para o contingenciamento.

Essa resolução e as tensões anteriormente apresentadas foram alguns dos fatores motivadores para a greve que se instaurou na Unicamp posteriormente. O Diretório Central dos Estudantes (DCE), tendo a Resolução Geral como estopim, convocou uma assembleia geral para o dia 10 de maio de 2016. Essa foi uma assembleia histórica, uma vez que aproximadamente 1000 estudantes se mobilizaram para a realização das discussões ali propostas. Como resultado desta assembleia, cerca de 600 estudantes se encaminharam para o prédio da Reitoria de modo a ocupá-lo. Neste momento teve início a greve estudantil. Lisboa destaca o mote que orientou a greve: “Cotas sim, cortes não! Contra o golpe e pela educação! Permanência e Ampliação!” (2021, p. 72).

Lisboa apresenta os anseios estudantis no que diz respeito às cotas. Segundo a autora, de modo a promover inclusão social e étnico-racial na Unicamp, os estudantes demandavam pela adoção de uma política de cotas étnico-raciais na graduação. A ideia dos estudantes era que tal política fosse construída conjuntamente, de modo paritário, isto é, considerando as demandas de estudantes, professores e funcionários, e em conjunto com os movimentos sociais, em especial a Frente Pró-Cotas e o Núcleo de Consciência Negra (2021, p. 85).

Durante as negociações, de acordo com Lisboa, a Reitoria seguiu defendendo o PAAIS como uma política de inclusão adequada e eficiente na promoção de inclusão dentro da Unicamp. Por outro lado, os estudantes entendiam que os resultados do PAAIS eram

⁴⁹ A Resolução GR-010/2016 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3965/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 28 de abril de 2016.

inexpressivos e que o programa não promovia verdadeiramente inclusão social e racial (Lisboa, 2021, p. 86).

A greve teve fim através de uma Assembleia Geral realizada no dia 02 de agosto de 2016. Entretanto, a luta pelas cotas étnico-raciais perdurou por um longo tempo. Em setembro, a Reitoria baixou a Portaria GR 050/2016⁵⁰ que estabelecia um grupo de trabalho (GT) responsável pela Organização das Audiências Públicas para debater a Política de Cotas na UNICAMP. Lisboa ressalta que as três audiências públicas que foram organizadas por este GT foram conquistadas pelo movimento grevista. Além disso, como demandado pelo movimento estudantil, o GT era de caráter tripartite e, portanto, foi composto por docentes, estudantes e funcionários (2021, p. 115).

A primeira audiência pública aconteceu em 13 de outubro de 2016, nela a temática discutida foi “Cotas e ações afirmativas: perspectiva histórica e o papel da Universidade Pública no Brasil”. Em 17 de novembro de 2016, ocorreu a segunda audiência com um debate tendo como base o seguinte tema: “Cotas e ações afirmativas: experiências nacionais e internacionais”. Aproximadamente um mês depois, no dia 12 de dezembro de 2016, a última audiência aconteceu e nela debateu-se o tema: “Cotas e ações afirmativas: O PAAIS, seus alcances e limites” (Lisboa, 2021, p. 116).

Ao fim dos debates, o GT elaborou uma proposta com respeito à implementação de cotas étnico-raciais. A proposta foi apresentada à Câmara Deliberativa do Vestibular em 31 de agosto de 2017. Nesta, foi recomendada a ampliação das possibilidades de ingresso na Unicamp, de diferentes formas (Universidade Estadual de Campinas, Jornal da Unicamp, 2017).

As proposições do grupo estavam voltadas para a melhoria das políticas de ação afirmativa na Unicamp e para a adoção de cotas étnico-raciais e do vestibular indígena. Na prática, a proposta previa a reserva de 50% das vagas para estudantes egressos de escolas públicas e de baixa renda, sendo que destas 37,2%, portanto, 18,6% do total, seriam destinadas para alunos autodeclarados pretos e pardos. Os outros 31,4% das vagas reservadas para egressos de escola pública seriam disputadas no regime de ampla concorrência. Adicionalmente, da outra metade do total de vagas, 18,6% seriam reservadas de modo a contemplar alunos pretos e pardos que não fossem egressos de escolas públicas. Desse modo, 37,2% do total de vagas seria destinado a alunos pretos e pardos. O relatório propunha

⁵⁰ A Portaria GR-050/2016 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/5022/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 09 de setembro de 2016.

também a adição de pelo menos duas vagas por curso e turno para alunos indígenas (Lisboa, 2021, p. 117-118).

Os cálculos realizados para que fosse realizada tal proposta consideraram o percentual de pretos, pardos e indígenas do estado de São Paulo, portanto, segundo Lisboa (2021, p. 119), à época das discussões tal porcentagem era da ordem de 37,2%. Além disso, diferentemente da proposição realizada pela Lei de Cotas, segundo a qual a reserva de vagas para alunos autodeclarados pretos e pardos se daria a partir de uma reserva anterior de 50% das vagas para alunos egressos de escolas públicas e de baixa renda, a proposta realizada pelo GT, como anteriormente destacado, previa uma reserva dentro dos 50% das vagas reservadas para alunos egressos de escola pública e de baixa renda e uma reserva adicional dentro dos 50% de vagas restantes.

O relatório do GT de cotas foi encaminhado ao CONSU para ser discutido na reunião que se realizou em 30 de maio de 2017. Nesta sessão, o Conselho Universitário aprovou o princípio de cotas étnico-raciais (Lisboa, 2021, p. 131). Na prática, isso significou o reconhecimento de que era preciso que houvesse uma ampliação das políticas de ação afirmativa do vestibular da Unicamp e o compromisso da adoção de cotas. Outrossim, nesta mesma sessão ficou aprovada a criação de um novo GT, denominado GT de Ingresso, que além de discutir o processo seletivo como um todo, passou a se dedicar ao estudo de projetos de cotas de outras universidades, os resultados destes projetos, suas limitações e potencialidades, de modo a que fosse proposta a melhor política de cotas para a Unicamp (Lisboa, 2021, p. 136).

O projeto encaminhado pelo GT propunha uma reformulação no processo seletivo da Unicamp. Se aprovado, o projeto previa que 80% das vagas de cada curso e turno seriam ofertadas por meio do vestibular da Unicamp e os outros 20% seriam oferecidas por meio do SISU (Sistema de Seleção Unificada). Dentre os 20% de vagas ofertadas por meio do SISU, 10% seriam reservadas para estudantes de escolas públicas, 5% para pretos e pardos e 5% para pretos e pardos oriundos de escolas públicas. Além disso, com relação às vagas oferecidas por meio do vestibular, 15% seriam reservadas para estudantes pretos e pardos e 65% para ampla concorrência. Por fim, estabelecia-se que, com respeito às vagas ofertadas no sistema de ampla concorrência, o PAAIS seguiria tendo validade, todavia, com nova bonificação. Portanto, “seriam acrescidos 20 pontos para estudantes egressos de escolas de Ensino Fundamental públicas e 40 pontos para egressos de escolas de Ensino Médio públicas, sendo os pontos cumulativos” (Lisboa, 2021, p. 138).

Além disso, a proposta contemplava o oferecimento de no mínimo duas vagas adicionais por curso e turno que deveriam ser ofertadas por meio da realização de um vestibular indígena. Adicionalmente, defendeu-se que cada uma das faculdades e institutos da Unicamp teria autonomia para o oferecimento de vagas adicionais para medalhistas em olimpíadas científicas, olimpíadas estas que cada unidade considerasse pertinente. Finalmente, estabeleceu-se a ampliação do programa ProFis, que deveria sofrer um acréscimo em termos de vagas disponíveis, mas também deveria ser ampliado para os campus da Unicamp em Limeira e Piracicaba (Lisboa, 2021, p. 138).

A proposta do GT foi aprovada no Conselho Universitário com uma alteração. Ao invés de serem ofertadas vagas através do SISU, a Unicamp se comprometeu com a criação de um processo seletivo próprio a partir das notas obtidas pelos candidatos no ENEM. Conforme Lisboa, isso tornaria possível ao candidato que este não precisasse escolher entre a Unicamp e outra universidade pública, dando ao aluno a possibilidade de participação em mais de um processo seletivo através da nova obtida no Exame Nacional do Ensino Médio. A autora conclui afirmando que após essa reunião do CONSU, a Unicamp finalmente estabeleceu uma política de cotas étnico-raciais e deliberou por outras ações de caráter afirmativo (Lisboa, 2021, p. 145).

Por fim, a reflexão que se faz com respeito à toda a mobilização para a conquista de cotas étnico-raciais na Unicamp é a de que “a luta por cotas étnico-raciais deve ser entendida enquanto parte de uma luta mais ampla, em defesa da educação pública, gratuita, de qualidade, inclusiva, democrática e socialmente referenciada” (Lisboa, 2021, p. 153).

Ao ser estabelecida uma política de cotas étnico-raciais na Unicamp, definiu-se, por meio da Deliberação CONSU-A-032/2017, que a partir do vestibular de 2019, no mínimo 25% das vagas seriam reservadas para pretos e pardos, sendo que 10% seriam ofertadas por meio do Enem e 15%, no mínimo, através do vestibular da Unicamp. Adicionalmente, estabeleceu-se que haveria uma reavaliação deste percentual até que fosse atingida a meta de que o percentual de ingressantes autodeclarados pretos e pardos fosse equivalente ao percentual da população autodeclarada preta e parda domiciliada no estado de São Paulo, tal qual apontado pela PNAD/IBGE, à época, 37,2%. Contudo, conforme indicado pela COMVEST (© 2023), ao divulgar a distribuição das vagas, por curso e perfil para o ano de 2023, a reserva de vagas para pretos e pardos tinha como limite superior o 27,2% do total de vagas, portanto, de modo a atingir a meta estabelecida pela universidade, seria preciso que todas as vagas reservadas fossem preenchidas e que, além disso, outros 10% das vagas

destinadas à ampla concorrência fossem ocupadas por discentes autodeclarados pretos e pardos.

Tendo isso em vista, ao serem analisados os dados referentes ao perfil étnico-racial dos ingressantes em todos os cursos da Unicamp— dados estes disponibilizados por meio do *Dashboard* da COMVEST (© 2022)— a partir do vestibular realizado para o ano de 2019, alguns movimentos são evidenciados. Em primeiro lugar, a informações apresentadas pela Comissão indicam que desde o estabelecimento das cotas, a Unicamp não contou em nenhum dos anos com um percentual de ingressantes equivalente ao percentual de pretos e pardos na população quando do estabelecimento da política. Em 2019, ano em que a universidade mais se aproximou de seu objetivo, o percentual de ingressantes matriculados autodeclarados pretos e pardos foi equivalente a 35,3%, portanto quase dois pontos percentuais abaixo da meta.

Ademais, a despeito da Unicamp, de maneira agregada, ainda não ter atingido o marco estabelecido, destaca-se o fato de que desde a implementação do programa de cotas étnico-raciais na Unicamp, em um ou mais dos cinco vestibulares realizados desde então, 35 cursos atingiram a meta de que ao menos 37,2% dos discentes ingressantes se autodeclarassem pretos e pardos. Além disso, considerando o período 2019-2023, o ano em que mais cursos tiveram autodeclarações de cor ou raça dentro da meta estabelecida foi 2019, portanto, o primeiro ano de vigência da política de cotas na Unicamp.

Em terceiro lugar, faz-se necessário salientar que nos anos mais recentes o movimento de aproximação da meta definida pela universidade tem perdido força. Quanto aos alunos matriculados na Unicamp em 2022, as autodeclarações de cor ou raça prestadas quando da inscrição em uma das modalidades de ingresso, permite afirmar que somente em quatro dos 62 cursos apresentados pela COMVEST no *Dashboard*, os alunos ingressantes autodeclarados pretos e pardos foi superior a 37,2%. No que concerne ao ano de 2023, em apenas oito cursos a soma do percentual de alunos autodeclarados pretos e pardos foi equivalente a proporção de pretos e pardos autodeclarados no estado.

Um quarto aspecto merece destaque, qual seja, o fato de que o curso de medicina oferecido pela Unicamp, apesar de historicamente elitizado, foi o único dentre os cursos de graduação que não apenas atingiu, como superou a meta estabelecida de matrículas de estudantes autodeclarados pretos e pardos em todos os anos posteriores à implementação da política de cotas.

Esta breve recuperação do movimento mais geral que ocorreu na Unicamp no período subsequente à efetivação da política de cotas revela-se como sendo fundamental para que

possam ser discutidas particularidades do Instituto de Economia⁵¹. Desde logo, é preciso que se tenha clareza de que muitos aspectos— inclusive questões subjetivas—, estão envolvidos no estabelecimento de uma política de cotas étnico-raciais e na maior ou menor facilidade de que cada um dos cursos de graduação atinja uma meta, tal qual a estabelecida pela universidade, de que 37,2% dos discentes ingressantes se autodeclarem como sendo pretos e pardos. Todavia, guardadas as devidas proporções, tendo em vista o fato de que os dados apresentados pela COMVEST indicam que muitos dos cursos de graduação têm sido exitosos em ter em seu corpo discente um contingente de alunos pretos e pardos no mínimo equivalente ao total de pretos e pardos do estado de São Paulo, entende-se que a universidade, e portanto, todos os cursos de graduação oferecidos por ela, podem ter como marca o fato de que o perfil de seu corpo discente reflete de maneira ainda mais verossímil o perfil étnico-racial da sociedade.

Adicionalmente, entende-se que a reflexão sobre o aprimoramento dos programas de inclusão social e racial da Unicamp precisa ser acompanhada por uma discussão sobre a postura adotada pela universidade durante o período pandêmico no que concerne à realização do vestibular e ao conteúdo das provas em si. Tal entendimento decorre do fato de que, pública e notoriamente, além das inúmeras consequências sanitárias, sociais e sobre a vida humana, a pandemia teve efeitos extremamente expressivos no que compete à vida acadêmica dos estudantes, especialmente de alunos que não tiveram condições adequadas para a realização de seus estudos de maneira satisfatória.

Sangion (2020b) destaca que, em função da pandemia de Covid-19, a Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp, responsável pela realização dos exames de vestibular, com o apoio da Câmara Deliberativa, adotou alguns novos procedimentos e realizou alterações nas provas aplicadas na primeira fase. Ao invés das tradicionais 90 questões, o vestibular realizado em 2021 contou com 72 perguntas. Além disso, o tempo destinado à realização das provas foi reduzido de cinco para quatro horas. Ademais, as provas aconteceram em dias separados, a depender da categoria do curso escolhido pelos candidatos. Candidatos aos cursos centrados nas Ciências Humanas e Artes e na área de Exatas e Tecnológicas fizeram a prova em um dia; enquanto candidatos a vagas na área de Biológicas/Saúde realizaram o exame em outro.

Com respeito ao exame do vestibular realizado para ingresso no ano de 2022, as alterações foram mantidas, com exceção da separação da primeira fase em dois dias distintos, a depender da área de concentração do curso escolhido pelo candidato (COMVEST, © 2024).

⁵¹ Particularidades estas que serão discutidas em profundidade no item seguinte da presente dissertação.

A despeito de possíveis questionamentos que poderiam ser gerados em função das alterações no exame do vestibular, o diretor da COMVEST, professor José Alves, por meio da entrevista publicada por Sangion (2020b), afirmou que a readequação das provas ao cenário posto naquele momento não geraria profundas alterações em termos do perfil do vestibular. Apesar disso, a Comissão previa um exame com “conteúdos mais acessíveis e mais articulados às competências e habilidades” que são esperadas dos estudantes.

Ademais, Sangion (2020a) elucida alterações ocorridas em termos da carga de leitura exigida nos vestibulares de 2021 e 2022. No que diz respeito ao vestibular de 2021, houve uma redução no número de obras de leitura obrigatória, de 12 para sete. Tal redução justificou-se uma vez que, com a pandemia de Covid-19, o acesso às bibliotecas foi dificultado, o que poderia impactar negativamente os alunos. As obras escolhidas para comporem a lista de títulos de caráter obrigatório foram fundamentalmente aquelas que são de domínio público ou de fácil acesso. No que diz respeito ao vestibular Unicamp 2022, estabeleceu-se que a lista de obras seria reduzida de 12 para 10, preservando-se as diversidades de gêneros literários, estética e histórica.

Não obstante aos inúmeros questionamentos que possam ser realizados com relação às efetivas condições de todos os alunos realizarem os exames de vestibular durante o período pandêmico— indagações essas extremamente pertinentes—, é inegável que a Unicamp, por meio de sua Comissão para os Vestibulares, se movimentou em direção ao oferecimento de condições para que as assimetrias entre alunos cujas situações acadêmicas foram minimamente preservadas e os que não foram, e aqueles que experimentaram de maneira mais profunda os efeitos da pandemia, pudessem realizar as provas do vestibular de forma, no mínimo, adequada.

Em síntese, quanto ao aprimoramento do programa de inclusão social e racial da Unicamp, pode-se dizer que a universidade, ao longo do período de análise, foi exitosa na promoção mais eficientes meios de promover diversidade socioeconômica e étnico-racial entre seus discentes. Entretanto, não se pode perder de vista o fato de que as políticas e programas de inclusão tem um limite estabelecido pela proporção em que as vagas são expandidas. Na prática, isso significa que a popularização e democratização da universidade pública é, em alguma medida, dependente da expansão do número de vagas ofertadas por estas universidades.

2.2.2. A trajetória do perfil étnico-racial e socioeconômico dos discentes do Instituto de Economia da Unicamp

Na seção anterior, apresentou-se a forma como a Unicamp construiu e aprimorou seus programas de inclusão social e étnico-racial ao longo do tempo, inclusive sobre como se deu a instituição da política de cotas étnico-raciais da Universidade. Esse foi um movimento importante para que se possa discutir, na presente seção, a trajetória do perfil discente do Instituto de Economia, uma vez que parte-se do pressuposto que uma possível alteração no perfil social e étnico-racial no período recente pode ter estreita ligação com as políticas que foram sendo desenvolvidas pela universidade neste sentido. Portanto, nas páginas que se seguem procura-se averiguar, através da análise de dados, se essas políticas têm sido de fato eficazes na proporção da diversidade e pluralidade que se propunham gerar quando foram implementadas.

A análise do perfil discente dos alunos do Instituto, apresentada a seguir, se deu tendo como base as informações fornecidas pelos discentes no ato da inscrição para a prova do vestibular. Tais informações são prestadas à COMVEST e estão disponíveis para consulta pública, com a devida omissão das identidades e de outros elementos que permitam a identificação dos alunos, através do site da Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp.

Antes da apresentação dos dados coletados e da análise e afirmações que podem ser feitas a partir deles, entende-se como sendo de suma importância que os procedimentos metodológicos adotados sejam explicitados.

Em primeiro lugar, faz-se necessário salientar que os dados foram coletados de maneira separada para os cursos de Ciências Econômicas Integral e Ciências Econômicas Noturno, uma vez que, como destacado no item destinado à discussão sobre a constituição do IE, entende-se que o perfil dos dois cursos e o público alvo deles é diverso. Historicamente, alunos do período noturno têm maior necessidade de exercer algum tipo de atividade remunerada, enquanto alunos do período integral, em sua grande maioria, têm condições, geralmente proporcionadas por seus familiares, de se dedicar exclusivamente à vida acadêmica. Portanto, a hipótese de que se parte é a de que há uma nítida diferença de renda ao serem considerados os alunos do período noturno e do período integral. Assim sendo, se os dados fossem analisados de maneira conjunta poderia-se incorrer em distorções e vieses gerados pelas disparidades entre os perfis dos alunos dos cursos dos dois períodos.

Inicialmente foram coletados dados quanto à cor ou raça dos discentes matriculados no Instituto de Economia entre 2003 e 2023. Os alunos podem autodeclarar sua cor ou raça considerando cinco possíveis classificações, quais sejam: amarela, branca, indígena, parda e preta. Adicionalmente, os estudantes podem optar pela não declaração de sua cor ou raça ou por deixarem essa questão em branco, ao responderem o questionário socioeconômico.

Tal coleta foi realizada a partir da seleção, nesta ordem, das seguintes variáveis na aba “Perfil Socioeconômico” do *Dashboard*: 1. Todos os tipos de ingresso; 2. Todas as autodeclarações de cor; 3. Curso (Ciências Econômicas Integral e Ciências Econômicas Noturno) e; 4. Ano (2003-2023).

Em um segundo momento, através do próprio *Dashboard* da COMVEST, realizou-se o cruzamento da renda familiar mensal total em salários mínimos de discentes com a cor ou raça dos estudantes. Ou seja, para cada um dos anos em análise, foram coletados dados com relação à renda familiar mensal dos alunos considerando as classificações de cor ou raça autodeclaradas. Os alunos podem declarar a renda familiar mensal total em salários mínimos considerando sete faixas de renda, quais sejam: até 1 salário mínimo, 1 a 3 salários mínimos, 3 a 5, 5 a 10, 10 a 15, 15 a 20 e mais de 20 salários mínimos.

Entende-se que este é um movimento importante para a análise visto que as condições socioeconômicas dos alunos são de caráter bastante relevante ao se ter em conta, tanto a formação dos estudantes, quanto à necessidade ou não de apoio financeiro da universidade para a realização do curso. Desse modo, tal cruzamento foi realizado de modo a identificar a situação socioeconômica dos estudantes e contribuir para a construção de um perfil do alunado do Instituto de Economia.

Além disso, através desses dados foi possível avaliar a evolução socioeconômica dos estudantes do Instituto e avançar na tentativa de avaliar os impactos das alterações nas políticas de entrada na Unicamp sobre o perfil socioeconômico médio dos alunos do IE.

Tendo sido prestados tais esclarecimentos, a tabela a seguir apresenta a proporção de alunos autodeclarados como pertencentes a cada uma das cores ou raças anteriormente destacadas que ingressaram no curso de graduação em Ciências Econômicas no período integral entre os anos de 2003 e 2023, em relação ao total de alunos matriculados no curso.

Tabela 2- Perfil étnico-racial dos discentes ingressantes no curso de graduação integral em Ciências Econômicas do Instituto de Economia da Unicamp (2003-2023)
(Termos percentuais)

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Ama- rela	15,28	5,71	1,43	5,71	4,29	4,29	4,29	8,57	4,29	2,86	2,67	1,37	4,17	1,39	5,56	4,11	0,00	0,00	2,78	1,39	1,39
Bran- ca	76,39	77,14	88,57	81,43	82,86	80,00	85,71	75,71	90,00	85,71	84,00	83,56	77,78	81,94	73,61	63,01	64,00	64,00	59,72	62,50	59,72
Em bran- co	0,00	2,86	2,86	7,14	4,29	5,71	1,43	4,29	4,29	1,43	1,33	1,37	4,17	0,00	2,78	2,74	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Indi- gena	0,00	1,43	1,43	0,00	1,43	0,00	1,43	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	2,67	2,67	2,78	2,78	2,78
Não decla- rada	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	2,67	2,74	2,78	1,39	1,39	4,11	1,33	2,67	2,78	0,00	0,00
Parda	5,56	12,86	2,86	4,29	7,14	5,71	5,71	10,00	1,43	10,00	6,67	10,96	8,33	13,89	9,72	24,66	21,33	24,00	23,61	25,00	29,17
Preta	2,78	0,00	2,86	1,43	0,00	4,29	1,43	1,43	0,00	0,00	2,67	0,00	2,78	1,39	6,94	1,37	10,67	6,67	8,33	8,33	6,94
TO- TAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Fonte: Dados coletados e disponibilizados pela COMVEST

A primeira vista, é impactante, apesar de não surpreendente, a constatação de que, historicamente, o grupo de estudantes de cor ou raça branca ocupa a maior parte das vagas disponíveis no curso de graduação em Ciências Econômicas no período integral. O percentual de pessoas brancas ingressando na graduação no Instituto de Economia é elevado ao longo de todo o período analisado, contudo, o ano de 2011, apresenta o momento no qual o maior número de alunos brancos ingressaram no curso, quando comparados com alunos de outras cores ou raças. Como indicado na tabela 2, neste ano 90% dos ingressantes eram pessoas brancas. Todavia, apesar deste ser um momento de destaque, como se pode observar, em todos os anos de análise o percentual de alunos brancos é significativamente superior ao percentual de alunos de qualquer outra cor ou raça.

Em contrapartida, o percentual de pessoas pardas entre os ingressantes apenas começa a experimentar significativo crescimento a partir de 2018, enquanto o percentual de pessoas pretas somente passa a crescer a partir de 2019, com a política de cotas étnico-raciais, apesar de sofrer oscilações durante o período analisado.

A adoção de um critério objetivo para averiguar a representatividade de contingentes populacionais no espaço universitário, a partir da cor ou raça de tais grupos, qual seja, a comparação do percentual de discentes de determinada cor ou raça com o percentual de residentes da mesma cor ou raça no estado, permite que se chegue em conclusões significativamente relevantes. Para tanto, informações sobre o percentual de residentes do estado de São Paulo foram coletadas junto ao IBGE.

Antes da apresentação dos dados, algumas elucidações se fazem necessárias. Em primeiro lugar, é preciso esclarecer que as fontes dos dados são diferentes para cada momento do tempo. Entre 2003-2009 e 2011-2015, os dados são provenientes da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), todavia, em função de alterações na metodologia da pesquisa por parte do IBGE, a partir de 2016 tais dados passam a ser disponibilizados por meio da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Anual (PNAD Contínua)⁵². Quanto ao ano de 2010, os dados apresentados no trabalho resultam do Censo Demográfico, realizado pelo IBGE, visto que a PNAD não foi executada no ano em que se realizou o Censo. Entende-se que, uma vez que o objetivo da presente pesquisa não é a análise da evolução do contingente populacional ao longo do tempo e sim a comparação entre o percentual populacional, a partir do critério de cor ou raça, e o percentual de discentes considerando o

⁵² Até dezembro de 2023, quando esta pesquisa foi finalizada, o IBGE não havia disponibilizado os dados referentes ao ano de 2023, e portanto, informações referentes a tal ano não foram apresentadas nas tabelas 3, 4 e 5.

mesmo critério em cada um dos anos analisados, não é prejudicial para a pesquisa o fato desta se utilizar de diversas fontes de dados para a realização de seus objetivos.

Um segundo esclarecimento se faz necessário. O processo de transição da realização da PNAD para a PNAD Contínua foi acontecendo gradativamente e a pergunta sobre a cor ou raça da população residente nos estados e no Brasil já estava presente nos questionários de pesquisa desde 2012, entretanto, diferentemente do que vinha sendo realizado, a PNAD Contínua apenas apresenta dados tratados sobre o percentual de brancos, pretos e pardos, os demais grupos– Amarelos, Indígenas e Não declarados– são contabilizados no total, mas não tem seus valores discriminados nas tabelas disponibilizadas no Sistema IBGE de Recuperação Automática (SIDRA). Desse modo, realizou-se a opção pela utilização dos dados apresentados pela PNAD até 2015 e apenas a partir de então, a coleta de dados foi feita nas tabelas da PNAD Contínua, uma vez que a PNAD foi efetivamente descontinuada neste momento.

Tabela 3- População residente no estado de São Paulo, por cor ou raça (2003-2009 e 2011-2015)⁵³
(Percentual do total geral)

	Amarela	Branca	Indígena	Sem declaração	Parda	Preta	TOTAL
2003	1,15	71,13	0,17	-	22,75	4,79	100
2004	1,06	70,53	0,15	0,01	23,26	5	100
2005	1,33	67,66	0,14	0,02	25,34	5,51	100
2006	1,28	67,88	0,29	0	24,75	5,81	100
2007	1,08	67,18	0,2	0,02	25,36	6,17	100
2008	1,43	64,41	0,22	0,09	28,4	5,44	100
2009	1,26	64,39	0,18	0,07	28,33	5,78	100
2011	1,1	63,67	0,19	-	28,55	6,48	100
2012	1,23	62,55	0,1	-	29,9	6,21	100
2013	1,03	63,09	0,12	-	29,34	6,42	100
2014	1,3	61,23	0,22	-	30,53	6,72	100
2015	1,22	61,57	0,23	0,01	29,95	7,02	100

Fonte: IBGE- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. (Tabela 262- População residente, por cor ou raça, situação e sexo)

⁵³ As informações apresentadas na presente tabela tem como ano final 2015 uma vez que a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios foi substituída, de forma definitiva, pela PNAD contínua em 2016. As mudanças que aconteceram na pesquisa foram principalmente de ordem metodológica. Além disso, o ano de 2010 não consta na tabela uma vez que neste ano, a pesquisa realizada à nível nacional foi o Censo demográfico.

Tabela 4- População residente no estado de São Paulo, por cor ou raça (2010) (Percentual do total geral)

	Amarela	Branca	Indígena	Sem declaração	Parda	Preta	TOTAL
2010	1,38	63,65	0,11	0,04	29,38	5,44	100

Fonte: IBGE- Censo Demográfico. (Tabela 2093- População residente por cor ou raça, sexo, situação do domicílio e grupos de idade- Amostra - Características Gerais da População)

Tabela 5- População residente no estado de São Paulo, por cor ou raça (2016-2022)⁵⁴ (Percentual do total geral)

	Branca	Parda	Preta	TOTAL
2016	60,9	30,9	6,3	100
2017	59,5	31,7	7	100
2018	58,6	32,1	7,7	100
2019	57,2	33,2	7,8	100
2020	58,8	32	7,4	100
2021	58,4	32,8	7,2	100
2022	57,8	31,6	8,6	100

Fonte: IBGE- Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Anual. (Tabela 6408 - População residente, por sexo e cor ou raça)

Quando comparados os dados referentes ao percentual de alunos ingressantes brancos no curso integral com o percentual de pessoas brancas no total populacional do estado de São Paulo, o que se pode observar é que, durante todos os anos entre 2003 e 2022, o percentual de alunos brancos superou o percentual de pessoas brancas no estado. Por outro lado, no que diz respeito às pessoas pardas, até onde se pode comparar, isto é, 2022, a proporção de alunos pardos não estava nem perto da proporção de pardos no estado, o que aponta para a sub-representação de pessoas pardas no curso de graduação integral do IE.

Quanto às pessoas pretas, algumas questões devem ser pontuadas. Em apenas um ano a proporção de alunos pretos é superior a proporção de pessoas pretas no estado de São Paulo, qual seja, 2019. Neste ano, 10,67% dos discentes matriculados no curso integral em Economia no IE se autodeclararam como sendo pessoas pretas; enquanto o percentual de pessoas pretas no estado era da ordem de 7,8%, como destacado na Tabela 5. Isso volta a acontecer em 2021, quando o percentual de ingressantes pretos no Instituto é equivalente a 8,33%, ao passo que o percentual de residentes pretos no estado de São Paulo é de 7,2%.

⁵⁴ Destaca-se que, por conta das alterações metodológicas, os valores para os anos de 2012-2015 são diferentes se comparadas a Pnad e a Pnad Contínua e, por isso, não se deve fazê-lo.

Entende-se que estes são momentos *outliers*⁵⁵ na trajetória do Instituto, considerando que, historicamente, a população preta esteve substancialmente sub-representada no curso de graduação integral oferecido pela instituição. A propósito, em cinco dos vinte e um anos de análise, nenhum dos alunos ingressantes no curso integral se autodeclarou como sendo preto. Entretanto, deve-se reconhecer que se tem havido um significativo avanço neste aspecto.

Apesar de não fazerem parte do escopo do presente trabalho, dois outros movimentos quanto ao perfil étnico-racial dos discentes do IE merecem destaque. Em primeiro lugar, pode-se observar uma queda significativa na proporção de alunos que se autodeclararam amarelos. No início do período, cerca de 15% dos alunos se autodeclararam como sendo amarelos e em 2023, apenas 1,39% dos estudantes fizeram tal declaração. O segundo movimento que deve ser realçado, é o fato do número de alunos indígenas ter aumentado durante o período. Apesar de em outros momentos da história terem havido indígenas entre os alunos ingressantes, é apenas com a realização do Vestibular Indígena, a partir de 2019, que a presença deles passa a ser uma constante e sempre na ordem de 2 alunos, no período integral, a cada ano.

Portanto, o que se pode concluir, a partir da análise dos dados é que o perfil étnico-racial dos alunos ingressantes no curso de graduação integral do Instituto tem sido alterado ao longo dos anos. Contudo, é preciso tecer considerações quanto ao perfil socioeconômico, o que será feito após a apresentação e análise dos dados referentes ao perfil étnico-racial dos alunos ingressantes no curso noturno. A tabela a seguir apresenta dados coletados junto à COMVEST com respeito ao perfil étnico-racial dos discentes ingressantes na graduação em Ciências Econômicas no período noturno.

⁵⁵ *Outliers* são dados que se diferenciam de maneira significativa em uma série de dados, fugindo daquilo que se considera como sendo a normalidade. Tais dados podem ser extremamente superiores ou inferiores à média dos dados.

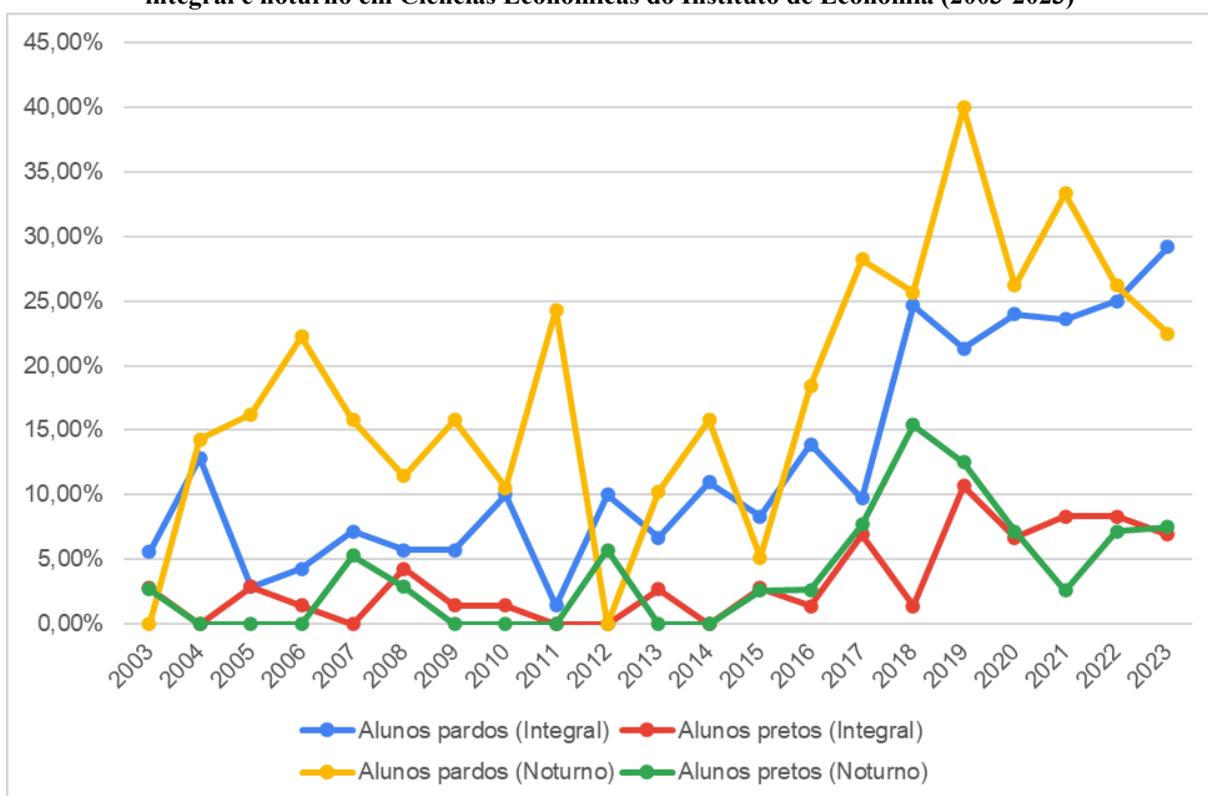
Tabela 6- Perfil étnico-racial dos discentes ingressantes no curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do Instituto de Economia da Unicamp (2003-2023)
(Termos percentuais)

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Ama- rela	8,11	20,00	5,41	8,33	7,89	2,86	7,89	2,63	10,81	5,71	2,56	2,63	12,82	2,63	0,00	0,00	2,50	0,00	0,00	9,52	2,50
Bran- ca	89,19	60,00	67,57	69,44	65,79	77,14	73,68	86,84	64,86	85,71	82,05	73,68	76,92	65,79	53,85	53,85	37,50	59,52	58,97	52,38	62,50
Em bran- co	0,00	5,71	8,11	0,00	2,63	5,71	2,63	0,00	0,00	2,86	0,00	2,63	0,00	2,63	7,69	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Indi- gena	0,00	0,00	2,70	0,00	2,63	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	2,56	0,00	0,00	2,63	0,00	0,00	5,00	4,76	5,13	4,76	5,00
Não decla- rada	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	2,56	5,26	2,56	5,26	2,56	5,13	2,50	2,38	0,00	0,00	0,00
Parda	0,00	14,29	16,22	22,22	15,79	11,43	15,79	10,53	24,32	0,00	10,26	15,79	5,13	18,42	28,21	25,64	40,00	26,19	33,33	26,19	22,50
Preta	2,70	0,00	0,00	0,00	5,26	2,86	0,00	0,00	0,00	5,71	0,00	0,00	2,56	2,63	7,69	15,38	12,50	7,14	2,56	7,14	7,50
TO- TAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Fonte: Dados coletados e disponibilizados pela COMVEST

O cenário do curso noturno é relativamente diferente quando comparado com o curso integral. Como esperado, tendo em vista as particularidades do curso noturno, o perfil étnico-racial dos discentes é mais diverso do que o perfil dos discentes do período integral. Além disso, comparando apenas os alunos negros do período noturno e do período integral, pode-se observar que a presença de alunos pretos e pardos tende a ser superior no curso noturno. Entende-se que isto é resultante do fato de que ao se matricularem no curso noturno, os alunos têm a oportunidade de exercer atividades remuneradas durante o dia, o que, considerando o caso brasileiro, em que cor/raça e renda tem estreita relação, se mostra como sendo de extrema necessidade para a subsistência dos alunos na universidade, como também, em muitos casos, para a sobrevivência de seus familiares.

Gráfico 1- Comparação do percentual de discentes pretos e pardos ingressantes nos cursos de graduação integral e noturno em Ciências Econômicas do Instituto de Economia (2003-2023)



Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados pela COMVEST

Contudo, através dos dados anunciados na Tabela 6, pode-se observar que o percentual de alunos brancos entre os ingressantes no curso noturno é superior ao dos alunos dos outros grupos étnico-raciais em todos os anos analisados, com exceção de 2019, em que alunos pardos foram maioria entre os ingressantes no curso.

Considerando a comparação entre o percentual de ingressantes brancos e o percentual de pessoas brancas em relação ao total de residentes no estado de São Paulo, observa-se que diferentemente do que aconteceu no curso integral, no curso noturno, ao longo do período analisado, houve momentos em que o total de ingressantes brancos era inferior ao percentual de pessoas brancas na população do estado, o que indica sub-representação do contingente populacional branco na instituição, no curso noturno, em dados momentos do tempo. Todavia, é preciso considerar que apenas em 2019 o percentual de alunos brancos no curso noturno foi inferior à 50%, em todos os outros anos analisados, mais de 50% dos alunos que ingressaram na graduação à noite eram de cor ou raça branca.

No que diz respeito às pessoas pardas, diferentemente do quadro que se tem no período integral, no período noturno, em dois dos anos analisados, quais sejam 2003 e 2012, nenhum dos ingressantes se autodeclarou como sendo pardo. Além disso, com exceção dos anos 2019 e 2021, em todos os outros anos, a proporção de estudantes pardos foi inferior ao percentual de pessoas pardas residentes no estado de São Paulo, o que, novamente, aponta para a sub-representação. Por fim, destaca-se que o primeiro ano de vigência da política de cotas, 2019, foi marcante em termos do ingresso de pessoas pardas no curso noturno, 40% dos ingressantes daquele ano se autodeclararam como sendo pardos, sendo este percentual superior ao percentual de pardos na população total do estado.

Alguns movimentos são significativos quando examinados os percentuais de ingressantes pretos. Em primeiro lugar, em 8 dos anos analisados, nenhuma pessoa preta ingressou no Instituto de Economia no curso noturno. Além disso, o pico de participação de pretos no total de ingressantes aconteceu em 2018, e portanto, antes da implementação da reserva de vagas por meio da política de cotas étnico-raciais. Outrossim, nos anos pós concretização das cotas, tem-se um ano em que o percentual de entrada de pretos no curso é relativamente baixo, quando comparado aos outros anos pós-cotas, em 2021 apenas 2,56% dos ingressantes na graduação noturna eram pretos. Quando realizada a comparação do percentual de ingressantes pretos com o percentual de pessoas pretas que vivem no estado de São Paulo, se tem um cenário no qual apenas em 3 anos— 2018, 2019 e 2022— aquele foi superior a este.

Além disso, no que concerne aos discentes indígenas, assim como no período integral, no curso noturno, a partir do momento em que o vestibular indígena começou a ser aplicado, dois alunos indígenas passaram a ingressar no curso todos os anos. Quanto aos estudantes autodeclarados amarelos, observa-se uma considerável oscilação no percentual de

ingressantes ao longo dos anos, com tendência ao decréscimo no número de ingressantes amarelos.

Por fim, pode-se afirmar que o Instituto de Economia, apesar de não ter atingido o objetivo da reitoria da Unicamp de que haja paridade entre a proporção de vagas reservadas para alunos pretos e pardos e a parcela deste grupo populacional no estado, tem, na prática, avançado no sentido de que a proporção de alunos negros que ocupam as salas de aula da graduação seja paritária à proporção de pessoas negras que vivem no estado de São Paulo. A sociedade tem de fato de se visto mais representada dentro da universidade, tal qual o objetivo apresentado pelo reitor à época da aprovação das cotas étnico-raciais⁵⁶.

Tem-se clareza quanto ao fato de que nem todos os alunos autodeclarados pretos ou pardos são beneficiários do programa de cotas étnico-raciais, haja vista o fato de que a proporção destes no Instituto é superior ao número de vagas reservadas, contudo, os efeitos da política de cotas não pode ser subdimensionado. Fato é que o número de alunos pretos, por exemplo, partiu de 2% do total dos discentes do curso integral em 2003, para 10,67%, em 2019, quando a política de cotas étnico-raciais entrou em vigor. Quanto aos alunos pardos no período integral, em 2003, tais discentes correspondiam a 5,56% do total do alunado, em 2019, passaram a ser 21,33%. Já no que diz respeito ao período noturno, em 2003, ingressantes pretos correspondiam a apenas 2,70% do total e passaram a ser 7,50% em 2023. Por sua vez, enquanto não havia nenhum aluno pardo no curso noturno em 2003, em 2023, 22,50% do total de ingressantes se autodeclararam como sendo de cor ou raça parda.

Sendo o grupo de cor ou raça branca a maior parcela de alunos do Instituto, tanto no curso integral quanto noturno, a tabela a seguir apresenta o percentual de alunos brancos que declararam a renda familiar mensal total para cada uma das faixas de renda apresentadas no início da presente seção, ao serem descritos os procedimentos metodológicos adotados na presente pesquisa, em comparação com o percentual, tanto de alunos pardos, quanto de alunos pretos, a partir da declaração de rendimentos familiares. As tabelas na íntegra, tanto para alunos do curso integral quanto noturno, apresentando alunos que se autodeclararam como pertencentes aos outros grupos étnico-raciais ou optaram por não declararem tal informação, estão disponíveis para consulta nos anexos da presente dissertação.

⁵⁶ Tal afirmação feita pelo reitor da Unicamp, naquele momento, professor Marcelo Knobel, pode ser encontrada em publicação realizada pelo Jornal da Unicamp por meio do link: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/11/22/em-decisao-historica-unicamp-aprova-cotas-etnico-raciais-e-vestibular>.

Tabela 7- Cruzamento da renda familiar mensal total em salários mínimos de discentes ingressantes no curso integral de graduação em Ciências Econômicas do Instituto de Economia da Unicamp com a autodeclaração de cor/raça (2003-2023) (termos percentuais)

Cor ou raça branca																					
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Até 1	0,00	0,00	1,61	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	1,59	0,00	0,00	1,69	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
1 a 3	0,00	0,00	0,00	1,75	3,45	1,79	1,67	3,77	1,59	1,67	4,76	3,28	5,36	3,39	9,43	6,52	0,00	8,33	4,65	11,11	9,30
3 a 5	3,64	3,70	6,45	7,02	1,72	5,36	3,33	1,89	0,00	8,33	11,11	8,20	16,07	15,25	13,21	13,04	14,58	12,5	16,28	17,78	13,95
5 a 10	3,64	18,52	17,74	17,54	37,93	19,64	21,67	28,30	23,81	28,33	26,98	31,15	28,57	45,76	39,62	34,78	39,58	37,50	23,26	31,11	30,23
10 a 15	25,45	11,11	16,13	22,81	18,97	17,86	16,67	11,32	0,00	13,33	23,81	24,59	21,43	16,95	11,32	17,39	10,42	10,42	23,26	11,11	25,58
15 a 20	20,00	16,67	20,97	17,54	15,52	23,21	15,00	7,55	55,56	15,00	9,52	11,48	5,36	5,08	3,77	10,87	12,50	14,58	13,95	17,78	6,98
Mais de 20	47,27	50,00	30,65	31,58	15,52	26,79	38,33	45,28	0,00	30,00	19,05	18,03	23,21	11,86	22,64	17,39	22,92	16,67	18,60	11,11	11,63
Em Branco	0,00	0,00	6,45	1,75	6,90	5,36	3,33	1,89	19,05	3,33	3,17	3,28	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	2,33
TO-TAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Cor ou raça parda																					
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Até 1	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	5,56	5,88	5,56	0,00

1 a 3	0,00	0,00	0,00	0,00	20,00	0,00	0,00	28,57	0,00	0,00	20,00	25,00	16,67	10,00	14,29	16,67	56,25	27,78	11,76	33,33	14,29
3 a 5	25,00	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	25,00	0,00	0,00	14,29	0,00	12,50	16,67	50,00	14,29	27,78	18,75	33,33	17,65	11,11	28,57
5 a 10	0,00	22,22	0,00	33,33	40,00	50,00	25,00	0,00	100	57,14	40,00	37,50	16,67	30,00	42,86	33,33	25,00	16,67	35,29	27,78	28,57
10 a 15	25,00	22,22	0,00	0,00	20,00	0,00	25,00	28,57	0,00	0,00	0,00	0,00	16,67	0,00	14,29	5,56	0,00	0,00	11,76	11,11	9,52
15 a 20	25,00	22,22	100,00	0,00	20,00	0,00	0,00	14,29	0,00	14,29	20,00	12,50	16,67	10,00	14,29	5,56	0,00	16,67	11,76	5,56	4,76
Mais de 20	25,00	33,33	0,00	33,33	0,00	50,00	0,00	28,57	0,00	14,29	0,00	12,50	16,67	0,00	0,00	11,11	0,00	0,00	5,88	5,56	14,29
Em Branco	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	25,00	0,00	0,00	0,00	20,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Cor ou raça preta

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
1 a 3	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	20,00	100	0,00	40,00	33,33	33,33	0,00
3 a 5	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00	100	100	40,00	0,00	12,50	60,00	16,67	16,67	60,00
5 a 10	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	33,33	100	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	0,00	20,00	0,00	50,00	0,00	16,67	16,67	20,00
10 a 15	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	20,00	0,00	12,50	0,00	16,67	16,67	20,00

15 a 20	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	12,50	0,00	16,67	0,00	0,00
Mais de 20	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	16,67	0,00
Em Bran- co	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	12,50	0,00	0,00	0,00	0,00
TO- TAL	100	0	100	100	0	100	100	100	0	0	100	0	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Fonte: Dados coletados e disponibilizados pela COMVEST

Apesar do foco do presente trabalho ser a integração do negro na sociedade de classes, não é possível desconsiderar o fato de que nesta sociedade de classes, o branco pobre também ocupa uma posição de desvantagem. Isso fica evidenciado ao se ter em conta o fato de que com relação ao curso integral, os únicos anos em que alunos ingressantes declararam a renda familiar mensal como sendo de até um salário mínimo, foram 2005, 2013 e 2016, o que indica que pessoas brancas e pobres têm maiores dificuldades para acessar o ensino superior.

Em contrapartida, até 2014, a maior parte dos alunos brancos que ingressaram em cada um dos anos tinha renda familiar superior a dez salários mínimos mensalmente. O cenário vai se alterando, isto é, a maior parte dos ingressantes passa a ter renda familiar inferior a dez salários mínimos mensais a partir de 2015, com exceção do ano de 2021, no qual a renda familiar da maior parte dos ingressantes é superior a dez salários.

Merece destaque o fato de que o percentual de ingressantes brancos cujas famílias têm renda superior a 20 salários mínimos mensais é bastante elevado ao longo de quase todo o período. O ano de 2004 é o ano de maior relevância neste sentido, visto que 50% dos discentes ingressantes no curso de graduação integral tinham renda familiar mensal superior a 20 salários mínimos.

Quanto às pessoas pardas, até 2019, nenhum dos ingressantes tinha renda familiar equivalente a até 1 salário mínimo. A partir de 2020, um estudante por ano declarou ter rendimentos familiares mensais inferiores a um salário mínimo, com exceção de 2023, ano no qual nenhum estudante realizou tal declaração.

Em contrapartida, até 2010, as famílias da maior parte dos alunos pardos tinham renda mensal superior a 10 salários mínimos, com exceção de 2008, no qual a quantidade de ingressantes cujas famílias ganhavam mais do que 10 salários era a mesma do que a quantidade destes cujas famílias tinham renda inferior a 10 salários. Ademais, chama atenção o fato de que neste ano, 50% dos alunos que se autodeclararam pardos, tinham renda familiar superior a 20 salários mínimos.

O ano de 2011, atipicamente, somente teve um ingressante pardo, cuja renda familiar era de 5 a 10 salários mínimos. A partir de 2012, a maior parte dos estudantes pardos declararam renda familiar inferior a 10 salários mínimos mensais, com exceção do ano de 2015, em que 50% dos alunos tinham renda inferior e 50% superior a 10 salários mínimos.

Quando comparados aos rendimentos de famílias de alunos autodeclarados brancos, os rendimentos familiares de estudantes autodeclarados pardos, são mais centrados nas primeiras faixas de renda. Isso significa que, proporcionalmente, alunos pardos têm uma pior situação socioeconômica relativamente aos alunos brancos.

No que diz respeito aos ingressantes que se autodeclararam como sendo pretos, observa-se que não há nenhuma declaração de renda familiar mensal inferior a um salário mínimo. Além disso, a concentração de renda em determinadas faixas de rendimento é significativamente maior do que a observada para estudantes brancos e pardos, porém é preciso considerar o efeito que o diminuto número de discentes pretos tem sobre esta concentração. No ano de 2003, por exemplo, foram matriculados no período integral apenas dois alunos pretos, dos quais, um declarou renda familiar entre 15 e 20 salários mínimos e outro, renda superior a 20 salários. Assim sendo, entende-se que, nesse caso, a concentração apresentada na tabela não é resultante do fato das famílias de muitos estudantes auferirem rendimentos equivalentes a determinadas categorias de renda, mas do fato de que o número de observações é relativamente pequeno.

Algumas considerações podem ser realizadas a partir dos dados apresentados na Tabela 7. Em primeiro lugar, há uma nítida diferença entre os rendimentos familiares de estudantes autodeclarados pretos, pardos e brancos. Analisando particularmente as declarações de renda dos ingressantes pretos, chama atenção o fato de que em raros momentos ao longo do período analisado houveram menções a ganhos superiores a 20 salários mínimos. Tanto em 2003, quanto em 2008 e 2022 apenas um aluno preto, do total de ingressantes, declarou ter renda familiar maior do que 20 salários mínimos; enquanto nos outros casos, além destas declarações aparecerem mais frequentemente, eram realizadas por um número maior de estudantes.

Além disso, pode-se afirmar que a partir de 2017 a distribuição das declarações de rendimentos realizadas por alunos pretos, passou a ser mais heterogênea, ou seja, houveram declarações de rendimentos em diferentes faixas de renda— especialmente nas faixas iniciais de renda—, o que aponta para uma maior pluralidade socioeconômica, apesar do compartilhamento da identidade étnico-racial.

Em síntese, o cenário que se tem em termos da renda familiar dos discentes do curso integral em Ciências Econômicas do IE, é um no qual, no período recente, tem havido maior diversidade em termos de rendimentos. Se no início do período analisado os alunos do Instituto, em média, tinham as rendas familiares concentradas nos estratos superiores das faixas de rendimento, no período mais recente, tem havido maior equilíbrio na distribuição dos rendimentos entre as faixas de renda.

A tabela a seguir apresenta o mesmo conjunto de dados, todavia, com relação aos alunos ingressantes no curso noturno de graduação em Ciências Econômicas do Instituto de Economia entre 2003 e 2023.

Tabela 8- Cruzamento da renda familiar mensal total em salários mínimos de discentes ingressantes no curso noturno de graduação em Ciências Econômicas do Instituto de Economia da Unicamp com a autodeclaração de cor/raça (2003-2023) (termos percentuais)

Cor ou raça branca																					
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Até 1	3,03	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	3,33	0,00	0,00	0,00	6,67	4,00	4,35	0,00	0,00
1 a 3	3,03	9,52	0,00	4,00	0,00	3,70	7,14	6,06	0,00	3,33	6,25	17,86	10,00	8,00	28,57	33,33	33,33	28,00	13,04	13,64	20,00
3 a 5	15,15	9,52	8,00	4,00	16,00	14,81	14,29	21,21	20,83	6,67	12,50	7,14	20,00	24,00	14,29	33,33	13,33	16,00	30,43	31,82	24,00
5 a 10	24,24	28,57	28,00	40,00	32,00	40,74	25,00	33,33	33,33	30,00	37,50	35,71	30,00	48,00	23,81	23,81	26,67	28,00	30,43	18,18	24,00
10 a 15	18,18	23,81	16,00	12,00	28,00	11,11	10,71	15,15	4,17	23,33	25,00	10,71	20,00	4,00	9,52	0,00	13,33	8,00	13,04	13,64	16,00
15 a 20	12,12	9,52	20,00	8,00	12,00	11,11	7,14	6,06	29,17	10,00	3,13	14,29	3,33	12,00	14,29	0,00	0,00	12,00	0,00	13,64	12,00
Mais de 20	24,24	19,05	24,00	32,00	12,00	18,52	28,57	18,18	0,00	23,33	9,38	14,29	10,00	4,00	9,52	9,52	0,00	4,00	8,70	9,09	4,00
Em Branco	0,00	0,00	4,00	0,00	0,00	0,00	7,14	0,00	12,50	3,33	6,25	0,00	3,33	0,00	0,00	0,00	6,67	0,00	0,00	0,00	0,00
TO-TAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Cor ou raça parda																					
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Até 1	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	6,25	0,00	0,00	9,09	0,00

1 a 3	0,00	0,00	16,67	12,50	0,00	25,00	16,67	0,00	11,11	0,00	0,00	0,00	0,00	28,57	36,36	50,00	25,00	36,36	38,46	45,45	33,33
3 a 5	0,00	20,00	0,00	0,00	16,67	0,00	16,67	50,00	11,11	0,00	25,00	16,67	50,00	14,29	36,36	30,00	50,00	45,45	30,77	27,27	33,33
5 a 10	0,00	0,00	66,67	75,00	66,67	50,00	16,67	50,00	44,44	0,00	50,00	33,33	0,00	42,86	18,18	20,00	12,50	18,18	23,08	18,18	22,22
10 a 15	0,00	40,00	0,00	0,00	0,00	25,00	16,67	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	9,09	0,00	6,25	0,00	0,00	0,00	11,11
15 a 20	0,00	20,00	0,00	12,50	0,00	0,00	33,33	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	50,00	14,29	0,00	0,00	0,00	0,00	7,69	0,00	0,00
Mais de 20	0,00	20,00	16,67	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Em Branco	0,00	0,00	0,00	0,00	16,67	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	25,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
TOTAL	0	100	0	100																	

Cor ou raça preta

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
1 a 3	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	33,33
3 a 5	100	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	100	66,67	100	33,33	0,00	33,33	66,67
5 a 10	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	16,67	0,00	33,33	100,00	66,67	0,00
10 a 15	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	16,67	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00

15 a 20	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Mais de 20	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Em Bran- -co	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
TO- TAL	100	0	0	0	100	100	0	0	0	100	0	0	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Fonte: Dados coletados e disponibilizados pela COMVEST

O poder aquisitivo de alunos que frequentam o curso no período noturno é tradicionalmente menor em comparação ao dos alunos do diurno. No caso de alunos cuja autodeclaração de cor ou raça é branca, observa-se que há uma maior dispersão das observações entre as faixas de renda, comparativamente aos alunos que fizeram a mesma autodeclaração étnico-racial e ingressaram no curso integral. Além disso, é impactante o fato de que ao longo do período há uma clara tendência a diminuição da proporção de estudantes brancos cujas rendas familiares mensais são superiores a 20 salários mínimos.

Adicionalmente, é interessante perceber como no início do período, isto é, entre 2003 e 2007, o número de alunos brancos cujos rendimentos familiares eram superiores a 10 salários mínimos mensais ultrapassava o número destes cujos rendimentos eram inferiores a 10 salários mínimos. A partir de 2008, há sempre igualdade ou superioridade do número de alunos com renda familiar mensal inferior a 10 salários mínimos, com exceção de 2012, ano em que a situação se inverte. Isso mais uma vez aponta para significativas mudanças no perfil socioeconômico dos alunos do Instituto ao longo das últimas décadas.

No que diz respeito aos alunos pardos do período noturno, diferentemente do que aconteceu com respeito aos alunos do integral, em quase todos os anos o total de alunos com rendimentos familiares inferiores a 10 salários mínimos mensais foi superior ao número de alunos cujas famílias recebiam mais de 10 salários.

Além disso, as declarações de rendimentos realizadas pelos alunos em alguns dos anos analisados merecem destaque. Chama a atenção o fato de que a partir de 2017, a maior parte dos alunos passa a ter rendimentos familiares mensais de até 5 salários mínimos. Mais do que isso, em 2018 e 2022, 50% ou mais de 50% dos alunos autodeclarados pardos que ingressaram no curso noturno declararam ter renda familiar inferior a três salários mínimos mensais. Tal constatação pode indicar a necessidade de expansão da atuação em termos de auxílios financeiros direcionados aos alunos.

Com relação aos alunos que se autodeclararam pretos, como destacado quando da análise das autodeclarações étnico-raciais, é notável o fato de que é apenas no período mais recente que se teve uma expansão em termos do número de alunos que fizeram tal autodeclaração. Assim sendo, apesar da Tabela 8 indicar, em muitos momentos, uma forte concentração de renda quando analisados os rendimentos dos alunos autodeclarados pretos, na realidade, isso é consequência do fato de que em muitos destes anos apenas um ou dois alunos se autodeclararam como sendo pretos.

Apesar da baixa presença de pessoas pretas no curso noturno até 2016, quando este número começa a crescer— mesmo que de forma não sustentável—, algumas considerações

podem ser feitas com respeito aos rendimentos familiares destes alunos. Em primeiro lugar, destaca-se o fato de que é apenas em 2023 que se tem uma declaração de renda familiar entre um e três salários mínimos. Por outro lado, durante todo o período analisado apenas um aluno, em 2015, declarou ter renda familiar mensal entre 15 e 20 salários mínimos e um único estudante afirmou ter rendimentos superiores a 20 salários mínimos, e isso aconteceu em 2007. Por fim, observa-se que a maior parte das declarações de renda estão concentradas nas faixas de 3 a 5 e de 5 a 10 salários mínimos.

Diante deste cenário, é possível afirmar que tanto no que diz respeito ao curso integral, quanto ao noturno, apesar de avanços neste aspecto, pessoas pretas de baixa renda têm dificuldades em ingressar nos cursos de Economia no Instituto. Isso fica evidente uma vez que em nenhum dos anos de análise houve declarações de renda de até um salário mínimo mensal por parte de alunos pretos. O que aponta para o fato de que no limite, pessoas pretas com baixíssima renda familiar tem se deparado com barreiras ao acesso à universidade, mais especificamente, aos cursos de Ciências Econômicas ofertados pelo Instituto de Economia da Unicamp.

Todavia, é preciso pontuar que o Instituto tem de fato experimentado paulatinas alterações em termos do perfil étnico-racial dos discentes e, adicionalmente, o IE tem sofrido mudanças em relação ao perfil socioeconômico de seus alunos. A presença de indivíduos com diferentes realidades socioeconômicas no Instituto de Economia é positiva para a academia, mas também é benéfica para a sociedade, uma vez que o acesso ao nível superior, especialmente, a realização de uma graduação de tanta qualidade, pode gerar oportunidades de crescimento pessoal e profissional. Ademais, considerando a tradição do Instituto de Economia na formação de grandes quadros políticos e de profissionais gabaritados que se encaminham para o setor privado e terceiro setor, a presença de alunos de diferentes perfis socioeconômicos e étnico-raciais pode ser positiva, tanto no âmbito mais geral, quanto no sentido mais específico da proposição de políticas públicas mais focalizadas e na solução de problemas que marcaram a trajetória pessoal e profissional destes indivíduos.

Além disso, o fato de que estudantes cujas famílias estão em situações financeiras menos favorecidas têm conseguido acessar a universidade e, em especial, ingressar em um curso historicamente elitizado, revela que a Unicamp tem de fato caminhado em direção a se tornar uma universidade menos elitista, mais democrática e aberta para todas as classes sociais.

Diante desse cenário, entende-se como sendo fundamental que a Unicamp atue de modo a tornar possível a permanência desses estudantes na universidade. Portanto, o capítulo

seguinte se propõe à realização de uma discussão sobre os programas desenvolvidos pela Unicamp de modo a tornar a permanência dos estudantes viável. Todavia, antes de que tal discussão seja apresentada, entende-se como sendo fundamental que sejam abordadas possíveis alterações realizadas em termos das pesquisas dos discentes dadas as mudanças observadas no perfil socioeconômico e étnico-racial dos alunos, uma vez que a presente dissertação tem por objetivo discutir, em alguma medida, a formação dos estudantes do Instituto de Economia.

2.3. As transformações nos temas e problemas de pesquisa dos discentes de graduação do Instituto Economia da Unicamp

Entende-se que as produções dos alunos, seja por meio do desenvolvimento de pesquisas de iniciação científica ou através de monografias, são, entre outras coisas, resultados da formação que tais discentes tiveram. Portanto, ter em conta as monografias que os discentes do Instituto de Economia defenderam, significa, em alguma medida, pensar também na formação acadêmica do corpo discente do Instituto.

O Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp torna público, a partir da autorização dos discentes, a produção acadêmica destes no que diz respeito aos trabalhos de monografia. De modo a captar possíveis alterações no que concerne à produção acadêmica dos discentes, foram analisadas as monografias disponíveis no repositório que foram produzidas entre os anos 2003 e 2023. Desde logo é preciso ressaltar que nem todas as produções estão disponíveis no repositório uma vez que a publicação é condicionada ao aceite dos discentes.

A investigação realizada nesta seção parte da hipótese de que alterações no perfil dos discentes em termos de cor/raça e posição na estrutura social a partir do critério de renda influenciam na produção acadêmica. Tal entendimento tem como base os escritos de Max Weber [1864-1920] com respeito à “objetividade” do conhecimento nas Ciências Sociais. Segundo o autor,

“não existe qualquer análise científica puramente “objetiva” da vida cultural, ou [...] dos “fenômenos sociais”, que seja independente de determinadas perspectivas especiais e parciais, graças às quais estas manifestações possam ser, explícita ou implicitamente, consciente ou inconscientemente, selecionadas, analisadas e organizadas na exposição, enquanto objeto de pesquisa” (Weber, 2003, p. 87, grifo próprio).

Outrossim, Weber defendeu que somente as ideias de valor, que governam o investigador e a época, são capazes de estabelecer o objeto de estudo e pesquisa de tal investigador e os limites associados aos seus estudos (Weber, 2003, p. 100).

À época da aprovação das cotas étnico-raciais e do vestibular indígena, comentando a decisão, como veiculado em reportagem publicada no Jornal da Unicamp (2017), a então pró-reitora de graduação, a professora Eliana Amaral, defendeu a diversidade como sendo um substrato essencial para a universidade. Segundo a professora, através de olhares e experiências diversos, a ciência se torna capaz de propor “soluções criativas e inovadoras” para os problemas que são por ela investigados.

Ademais, a professora do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Lucilene Reginaldo, teve seu ponto de vista destacado na mesma reportagem, e defendeu que o ganho com a adoção da política de cotas étnico-raciais é um ganho de caráter epistemológico. Segundo a professora, a Unicamp estaria trazendo para suas salas de aula pessoas que olham o mundo a partir de outro ponto de vista, o que contribui para a produção de conhecimento novo.

Em consonância, Lima e Campos (2020, p. 252) defendem que a diversidade em suas múltiplas ordens, étnico-racial, social, de gênero e orientação sexual, extrapola o âmbito dos bancos acadêmicos, e passa a fazer parte da “cena política das universidades”. As consequências de tal movimento podem ser observadas nas agendas de pesquisa das universidades, nos debates que são realizados nas salas de aula e “na formação dos alunos e pesquisadores que trazem outras experiências e olhares para o espaço acadêmico”.

Assim sendo, entende-se que, no caso de ciências de caráter social, como as Ciências Econômicas, a vivência, a trajetória e o perfil dos alunos têm categórica influência sobre a escolha dos objetos de pesquisa e que a presença de alunos com diversas vivências, trajetórias e perfis na universidade é bastante enriquecedora para a pesquisa acadêmica e para a sociedade como um todo.

2.3.1. Descrição dos procedimentos metodológicos

A coleta de dados referentes às monografias produzidas por discentes do Instituto de Economia, como anteriormente destacado, se deu através do Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp. Na página inicial do Repositório, no campo “Localização” selecionou-se o Instituto de Economia e, posteriormente, no campo “Material”

o tipo de material escolhido foi TCC e, por fim, cada um dos anos que compõem o recorte temporal da presente pesquisa foram selecionados.

Inicialmente foram coletados os títulos e assuntos de pesquisa de cada uma das 1497 monografias produzidas entre 2003 e 2023. Presta-se ao leitor um esclarecimento: apesar de ter-se clareza de que os alunos que ingressaram na faculdade em 2003 apenas defenderam suas monografias quatro ou cinco anos depois, optou-se por iniciar a pesquisa em 2003 uma vez que entendeu-se que as pesquisas realizadas no ciclo anterior ao de formatura dos ingressantes podem ter influenciado nas suas temáticas de pesquisa e que, para efeitos de comparação, era necessário que o recorte fosse ampliado.

Objetivando preservar a identidade dos alunos, os dados aqui apresentados foram sintetizados a partir de temáticas comuns de pesquisa. A partir disso as monografias foram classificadas como fazendo parte da produção de cada um dos Centros e Núcleos de Pesquisa do Instituto de Economia da Unicamp. Cabe aqui alguns esclarecimentos: uma vez que muitas das monografias analisadas não tinham sua temática restrita à um único centro ou núcleo nos casos em que se considerou pertinente, estas foram alocadas em dois ou mais Centros e/ou Núcleos de Pesquisa. Adicionalmente, em casos nos quais não se podia estabelecer relação entre a temática pesquisada e algum dos centros e núcleos, optou-se por alocar tais monografias na categoria que denominou-se como “outros”.

Cano (2007, p. 202-203) faz uma apresentação de cada um dos centros e núcleos do Instituto. Conforme o autor, “o IE constituiu Núcleos (de Agricultura, Indústria e Tecnologia, Finanças e Finanças Públicas, Social, Urbano e Regional, História Econômica e Métodos Quantitativos)”. Quanto aos centros, o professor destaca o Centro de Desenvolvimento Econômico; de Relações Sindicais e de Trabalho; de Relações Internacionais e de Conjuntura.

A classificação realizada na presente pesquisa leva em consideração os núcleos e centros aqui apresentados. Contudo, ao longo do tempo, os centros e núcleos foram sofrendo algumas modificações⁵⁷. Algumas delas estão destacadas a seguir.

Em função de questões de ordem institucional, o Núcleo de Finanças e Finanças Públicas não está em atividade no presente. Apesar disso, as pesquisas desenvolvidas pelos discentes foram classificadas como fazendo parte do Núcleo de Finanças e Finanças Públicas, uma vez que as temáticas desenvolvidas em tais monografias contemplam questões pertinentes às finanças e finanças públicas.

⁵⁷ Informações sobre os centros e núcleos do Instituto de Economia estão disponíveis no site do IE. A consulta pode ser feita através do link: <https://www.eco.unicamp.br/>. O último acesso se deu em 25 nov. 2023.

Além disso, atualmente o núcleo que se dedica ao desenvolvimento de projetos nas áreas de economia agrícola, agrária e ambiental, passou a incorporar estudos na área de economia aplicada, e portanto, passou a ser chamado de Centro de Estudos em Economia Aplicada, Agrícola e do Meio Ambiente. Todavia, sendo esta uma mudança recente, optou-se por classificar as monografias de modo separado, ou seja, estas foram classificadas como fazendo parte do escopo do Núcleo de Economia Agrícola (NEA) e/ou Centro de Estudos em Economia Aplicada (CEA), exceto nos casos em que utiliza-se metodologias da economia aplicada para discutir economia agrícola e do meio ambiente.

Por fim, apesar de não haver um centro ou núcleo que se dedique ao estudo de Economia Política, muitas pesquisas têm sido desenvolvidas a partir deste grande tema, portanto, optou-se pela classificação das monografias como pertencentes ao campo da Economia Política, quando se fazia pertinente.

Adicionalmente, faz-se necessário salientar que a classificação realizada na presente pesquisa partiu de uma análise parcial das monografias, tendo vista que, além da inviabilidade, não era concernente aos objetivos desta pesquisa que todas as monografias fossem lidas e analisadas em profundidade. A despeito disso, houve um comprometimento com a classificação das monografias da maneira mais adequada possível, o que foi facilitado pelo fato da pesquisadora ter cursado a graduação no Instituto de Economia. Nos casos em que o título e os assuntos destacados pelo Repositório não eram suficientes para que as monografias fossem categorizadas, o procedimento adotado foi a leitura dos resumos disponibilizados pelos autores.

Como forma adicional de classificação adotou-se o seguinte critério: As pesquisas foram reclassificadas em dois grupos, as que tinham como problemática de pesquisa questões de ordem social e as que não as tinham. Tal classificação é considerada relevante uma vez que é pertinente para o presente estudo que seja acompanhada a evolução da presença de questões de ordem social na agenda de pesquisa dos discentes de graduação do Instituto de Economia.

Por fim, o último critério de classificação adotado foi a categorização das monografias como as que abordaram como problema de pesquisa uma temática de cunho racial e as que não o fizeram. O objetivo, como no caso da classificação por temática racial, era acompanhar a evolução da presença de questões de ordem racial na agenda de pesquisa dos discentes de graduação do Instituto de Economia.

2.3.2. Os Centros e Núcleos do Instituto de Economia da Unicamp

A apresentação dos centros e núcleos de pesquisa e produção científica e intelectual do Instituto de Economia da Unicamp se faz necessária neste momento, uma vez que na próxima seção serão destacadas as pesquisas realizadas pelos discentes, que por sua vez, tem estreita relação com os centros e núcleos de pesquisa. Assim sendo, entendeu-se que era necessário que fossem apresentadas as linhas de pesquisa e objetos de estudos dos centros e núcleos do Instituto.

Os centros e núcleos de pesquisa são relevantes dentro do Instituto de Economia visto que são neles em que efetivamente são realizados estudos e pesquisas, a partir de cada uma das áreas temáticas, “concentrando e especializando esforços e recursos”. Adicionalmente, é também a partir dos centros e núcleos de pesquisa que são propostos novos programas, sejam estes de ensino ou pesquisa e que os programas em atividade são repensados e reformulados (Cano, 2007, p. 203).

São apresentados abaixo cada um dos centros e núcleos de pesquisa do Instituto de Economia a partir de informações divulgadas pelo próprio Instituto no ano de 2023. Ao longo do tempo, algumas modificações relevantes foram sendo realizadas, todavia, quando necessário, estas serão discriminadas.

- *Centro de Estudos de Conjuntura e Política Econômica (CECON)*

O Centro de Estudos de Conjuntura e Política Econômica (CECON) foi criado em 1985. Segundo informações disponibilizadas pelo próprio Centro, através de sua apresentação institucional⁵⁸, o objetivo do CECON é o de realizar o acompanhamento sistemático da evolução da economia e da política econômica no Brasil, de outros países e regiões.

O Centro divulga periodicamente boletins econômicos com os resultados de suas pesquisas, que tem por objeto a conjuntura e política econômica. Além da realização de projetos de pesquisa de caráter estrutural, tendo como tema de fundo a posição que o Brasil ocupa, em termos econômicos, no contexto da globalização; os dilemas de política econômica e as estratégias de desenvolvimento do país. Segundo Cano (2007, p. 204), o centro de conjuntura se dedica ao exame do movimento da economia e da política econômica. O autor destaca que isso é feito através da elaboração e desenvolvimento de seminários e relatórios.

⁵⁸ Informações sobre o núcleo estão disponíveis online através do link: <https://www.eco.unicamp.br/cecon/sobre-o-cecon>.

- *Centro de Estudos de Desenvolvimento Econômico (CEDE)*

O Centro de Estudos de Desenvolvimento Econômico foi criado em maio de 1990. Em conformidade com a apresentação institucional⁵⁹, o CEDE tem centrado suas pesquisas na problemática do desenvolvimento econômico em suas determinações espaciais, tanto no Brasil, quanto na América Latina.

No que diz respeito ao Centro de Estudos de Desenvolvimento Econômico, a preocupação central dos pensadores em Desenvolvimento Econômico situa-se no exame histórico das grandes transformações pelas quais o país passa, comparativamente ao movimento da economia mundial. Além disso, é caro ao Centro o entendimento quanto à “forma como se pautam, em cada momento histórico, as forças políticas mais atuantes no movimento nacional”. Adicionalmente, o Centro se propunha à realização de discussões com respeito a questões de cunho social e distribuição regional e pessoal da renda⁶⁰ (Cano, 2007, p. 203).

Segundo Cano, as reflexões realizadas pelo CEDE, quanto às possibilidades da nação, tem como base as lições obtidas a partir do exame da história do Brasil e do que aconteceu com os demais países subdesenvolvidos. Além disso, o autor apresenta o neoliberalismo e a globalização como sendo objetos centrais de preocupação nesta área, “que tem estudado vários países da América Latina e tem proposto estudos sobre as possibilidades de ruptura com essa política e da criação de um modelo alternativo para os nossos países” (Cano, 2007, p. 203-204).

- *Centro de Estudos de Relações Econômicas Internacionais (CERI)*

O Centro de Estudos de Relações Econômicas Internacionais (CERI) foi criado em 8 de maio de 1985. Na apresentação institucional⁶¹ do Centro são elencados os objetivos perseguidos por seus pesquisadores, quais sejam: 1. Analisar a evolução estrutural da economia mundial, considerando particularmente as repercussões de tal evolução sobre o desenvolvimento econômico brasileiro; 2. Avaliar o comportamento da conjuntura econômica

⁵⁹ Informações sobre o núcleo estão disponíveis online através do link: <https://www.eco.unicamp.br/cede/quem-somos>.

⁶⁰ No presente, discussões sobre questões de ordem social e distribuição regional e pessoal da renda estão a cargo do Nesur.

⁶¹ Informações sobre o centro estão disponíveis online através do link: <https://www.eco.unicamp.br/ceri/sobre-o-ceri>.

internacional, levando em conta especialmente os impactos sobre a economia brasileira; 3. Estudar as relações econômicas entre o Brasil e a dinâmica de comércio internacional, investimento e finanças internacionais; 4. Analisar as relações econômicas na América Latina, as perspectivas e agenda político-econômica estabelecida no âmbito do Mercosul (Mercado Comum do Sul); 5. Discutir as relações do Brasil com países como os Estados Unidos, os países que compõem a União Européia, com a China, o Japão e os demais países asiáticos. Além disso, faz parte dos objetivos do Centro a realização de publicações e eventos que divulguem as pesquisas realizadas e que sejam estabelecidas contínuas relações com outros Centros nacionais e internacionais que realizam pesquisas na mesma temática.

Cano (2007, p. 203) destaca que a preocupação do Centro de Estudos de Relações Econômicas Internacionais era a de estudar questões pertinentes às relações econômicas e políticas do Brasil com outros países, áreas, blocos econômicos e organizações comerciais. À época, os temas de maior proeminência eram os referentes às possibilidades de expansão das exportações, questões relativas ao financiamento e investimento externo, à desnacionalização e à globalização. Na atualidade, a agenda de pesquisa do CERI está voltada para a reflexão em torno de dois eixos principais: a evolução da conjuntura internacional e interpretações com respeito ao desenvolvimento capitalista global.

- *Centro de Estudos Sindicais e de Economia do Trabalho (CESIT)*

O Centro de Estudos Sindicais e Economia do Trabalho (CESIT) foi criado em 1989. De acordo o próprio Centro⁶², o CESIT é constituído por um Conselho composto tanto por representantes do Instituto de Economia quanto por representantes do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (DIEESE).

Segundo o Centro, os debates e publicações promovidos por seus professores e pesquisadores têm sido, desde a fundação do CESIT, voltados para questões relativas ao mercado de trabalho, bem como às relações de trabalho, ao sindicalismo, às políticas públicas de emprego, à reestruturação produtiva, às novas formas de organização do trabalho, à distribuição de renda, ao salário mínimo, ao trabalho em micro e pequenas empresas, às políticas públicas de emprego, ao direito do trabalho, à estrutura social e às políticas sociais. Na prática, os docentes têm se especializado nas diversas temáticas que dizem respeito ao mundo do trabalho e às questões e as políticas sociais.

⁶² Informações sobre o núcleo estão disponíveis online através do link: <https://www.cesit.net.br/o-cesit/>.

As reflexões promovidas pelo CESIT, “debruçam-se sobre a organização da força de trabalho, do movimento do emprego, desemprego e do salário e de suas estruturas”. Tais temas de pesquisa estão sempre associados à análise da situação internacional e do movimento das políticas econômica e social promovidas pelo Brasil (Cano, 2007, p. 204).

- *Núcleo de Economia Agrícola, Agrária e Ambiental (NEA)*

O Núcleo de Economia Agrícola, Agrária e Ambiental (NEA) foi instituído em 1986. Segundo a apresentação institucional disponível no site do núcleo⁶³, o NEA é um centro de referência, que centra seus esforços na discussão, pesquisa e desenvolvimento de projetos nas áreas Agrícola, Agrária e Ambiental, como evidenciado pelo nome do núcleo de pesquisa.

As pesquisas desenvolvidas pelo núcleo estão voltadas para a “análise do processo de geração e difusão da inovação e à avaliação de seus impactos no espaço rural e setores correlatos”. Adicionalmente, discutem-se os “instrumentos de política econômica e social dedicados ao meio rural e ao agronegócio”. O NEA é um núcleo tido como pioneiro na discussão sobre o espaço do setor agropecuário no conjunto da economia. Há a preocupação de que sejam apresentadas possíveis articulações do setor com os setores industriais, com o mercado externo, com os Estados e instituições de caráter financeiro, multilaterais e de pesquisa (Instituto de Economia da Unicamp, © 2023).

Segundo Cano (2007), as preocupações do núcleo de Agricultura não estão apenas voltadas para a economia do setor, mas abarcam os aspectos sociais relacionados a tal tipo de atividade. Ademais, “as relações de propriedade, concentração fundiária, emprego, meio ambiente e políticas setoriais (nacionais e do exterior)”, também são objeto de preocupação dos pesquisadores do Núcleo (Cano, 2007, p. 203).

No período mais recente, o Núcleo de Economia Agrícola, Agrária e Ambiental tem avançado na direção de se tornar o Centro de Estudos em Economia Aplicada, Agrícola e do Meio Ambiente (CEA). Na prática, tal alteração apenas confirma o que já vinha sendo realizado pelo núcleo no âmbito de suas pesquisas. Tradicionalmente o núcleo aplicava o uso de técnicas derivadas de métodos quantitativos, da econometria e multivariados; além de fazer utilização de metodologias de caráter qualitativo.

- *Núcleo de Economia Industrial e da Tecnologia (NEIT)*

⁶³ Informações sobre o núcleo estão disponíveis online através do link: <https://www.eco.unicamp.br/nea/nea>.

O Núcleo de Economia Industrial e da Tecnologia (NEIT) foi fundado em 1985. Segundo o núcleo⁶⁴, em termos gerais, as pesquisas realizadas por seus docentes, pesquisadores, alunos de graduação e pós-graduação e colaboradores externos, têm como três grandes áreas a Economia Industrial, a Tecnologia e a Inovação Internacional.

Conforme Cano (2007, p. 203), o NEIT concentra suas pesquisas em três linhas principais, a saber: as transformações tecnológicas e a organização industrial; a política e a dinâmica industrial brasileira; e a linha que estuda e assessora as pequenas e médias empresas. No presente, o Núcleo destaca um conjunto mais amplo de temas que orientam suas pesquisas e projetos. Tais temas têm relação com a organização industrial; economia de empresas; pequenas e médias empresas nacionais; arranjos produtivos locais; cadeias produtivas; serviços de infraestrutura; competitividade internacional; internacionalização, tanto produtiva, quanto comercial; acordos de integração econômica e política industrial e tecnológica.

Destaque é dado pelo NEIT, por meio de sua apresentação institucional, ao fato de que, no período mais recente, os estudos desenvolvidos pelo Núcleo têm se centrado na realização de pesquisas com respeito aos condicionantes e características do ciclo de investimento e crescimento industrial. Além disso, ressalta-se que as produções do NEIT têm sido importantes na medida em que fornecem subsídios para as decisões dos formuladores de políticas públicas tanto no Brasil, quanto no Mercosul.

- *Núcleo de Economia Social, Urbana e Regional (NESUR)*

O Núcleo de Economia Social, Urbana e Regional foi criado em 1988. Em sua apresentação institucional⁶⁵, o NESUR é anunciado como sendo um núcleo de caráter interdisciplinar, que atua na elaboração de projetos tanto para o setor público, quanto para o setor privado. Desse modo, o núcleo foi bastante relevante no cenário nacional, visto que ao longo de sua história, forneceu subsídios para a tomada de importantes decisões.

As pesquisas realizadas na área de Economia Social, Urbana e Regional se utilizam do e contribuem para a expansão do “estado da arte”. Segundo a apresentação que se faz do Núcleo, tanto análises qualitativas, quanto estudos empíricos são realizados tendo como fundamentos as mais diversas teorias econômicas e/ou áreas correlatas, como a Ciência Política, a Sociologia, o Direito e a Geografia.

⁶⁴ Informações sobre o núcleo estão disponíveis online através do link: <https://www.eco.unicamp.br/neit/neit>.

⁶⁵ Informações sobre o núcleo estão disponíveis online através do link: <https://www.eco.unicamp.br/nesur/nesur>.

- *Núcleo de Finanças e Finanças Públicas (NIF)*

Através de contato direto com a Comissão de Pesquisa do Instituto de Economia, descobriu-se que o Núcleo de Finanças e Finanças Públicas (NIF) não está ativo no presente e nem tem um professor que seja responsável pela condução de atividades relacionadas com o Núcleo. Entretanto, é preciso considerar a importância histórica do Núcleo dentro do Instituto e o fato de que os alunos e professores seguem, mesmo que não de forma coletiva, estudando temáticas relacionadas às finanças e às finanças públicas. Tendo isso em vista, entendeu-se como necessário que este núcleo fosse aqui apresentado e que suas linhas de pesquisa fossem destacadas.

De acordo com Cano (2007), na área de finanças os estudos e pesquisas realizados pelo núcleo estavam concentrados nas transformações no sistema financeiro internacional e no tópico da financeirização, especialmente pensando no impacto que as transformações e a financeirização causam no Brasil. Além disso, tal vertente do núcleo discutia questões referentes à política monetária⁶⁶.

No que concerne à linha de pesquisa de finanças públicas, o esforço dos pesquisadores estava voltado para estudos relacionados tanto à estrutura e evolução dos componentes da receita e do gasto público, quanto à política econômica, às privatizações, à reforma do Estado, ao federalismo e à chamada “guerra fiscal” (Cano, 2007, p. 203).

- *Núcleo de História Econômica (NIHE)*

O Núcleo de História Econômica (NIHE) manifesta extrema preocupação com a diversidade e pluralidade em suas reflexões e práticas acadêmicas. De acordo com a apresentação institucional do Núcleo⁶⁷, o NIHE é um núcleo tem uma tendência à busca da totalidade e que enfatiza o concreto, destacando sempre que o passado não é um “mero santuário de arquivos, fontes e idiosincrasias”.

À época em que o professor Wilson Cano escreveu, o núcleo de História Econômica estava preocupado em rever e reinterpretar a história econômica, política e social do Brasil. Além disso, era caro para o núcleo a realização de reflexões com respeito à relação entre a colônia e a metrópole, à transição do trabalho escravizado para o trabalho livre e,

⁶⁶ No presente, discussões referentes à política monetária são realizadas majoritariamente pelo Cecon.

⁶⁷ Informações sobre o núcleo estão disponíveis online através do link: <https://www.eco.unicamp.br/nihe/nhe>.

principalmente, a produção de pesquisas que apresentassem uma reflexão e sistematização sobre o pensamento dos principais autores clássicos que discutiram o Brasil (Cano, 2007).

Por fim, faz-se necessário considerar que os centros e núcleos vivem um processo de constante mutação, tendo em vista o fato de que a todo momento novos professores e pesquisadores se unem aos centros e núcleos e que a instituição tem a tradição de se posicionar sempre na fronteira da pesquisa em Economia. Assim sendo, a despeito da caracterização que fora aqui realizada, é preciso que se tenha clareza de que o cenário apresentado em termos das problemáticas de pesquisa não faz parte de um quadro estático, mas de um quadro que acompanha um mundo em permanente mutação.

Ademais, é preciso destacar a integração que se tem entre os Centros e Núcleos. Muitos dos docentes do Instituto não fazem parte de apenas um centro ou núcleo de pesquisa, mas podem participar de mais de um, a depender das particularidades das pesquisas por eles realizadas. Outrossim, considerando a pluralidade do pensamento da Casa, muitas das pesquisas realizadas pelos próprios discentes abordam questões que têm vínculo com mais de um centro ou núcleo de pesquisa, portanto, na presente pesquisa, tal cenário foi considerado.

2.3.3. Temas e problemas de pesquisa dos discentes

Antes de serem discutidos os temas e problemas de pesquisa dos discentes, faz-se necessária apresentação da justificativa de escolha de monografias como representando tais pesquisas. A monografia é desenvolvida nos semestres finais da graduação, portanto, no momento em que o estudante atingiu maior maturidade acadêmica e teve contato com uma ampla gama de reflexões, que possivelmente o encaminharam para o desenvolvimento de sua temática de pesquisa, além de ser a produção de maior fôlego que um aluno do Instituto de Economia realiza durante a graduação. Ademais, uma vez que a presente dissertação contempla a formação dos estudantes, entendeu-se que a monografia é a produção acadêmica que melhor evidencia como tal formação aconteceu.

Tendo isso em vista, considerando os centros e núcleos do Instituto de Economia, apresentados por Cano e as alterações pelas quais os centros e núcleos passaram ao longo da história, realizou-se, inicialmente, uma classificação das 1497 monografias defendidas no Instituto entre 2003 e 2023. Contudo, antes da apresentação de tal classificação, entende-se como sendo relevante que se tenha clareza sobre como se deu a distribuição da produção

dessas monografias ao longo do período de análise. A tabela a seguir exhibe a quantidade de monografias defendidas no IE em cada um dos anos que compõe esse período:

Tabela 9- Número de monografias produzidas anualmente por discentes do Instituto de Economia da Unicamp (2003-2023)

Ano	Número de monografias
2003	62
2004	75
2005	73
2006	40
2007	40
2008	83
2009	95
2010	82
2011	72
2012	95
2013	30
2014	86
2015	96
2016	70
2017	79
2018	91
2019	75
2020	55
2021	118
2022	64
2023	16 ¹
Total de monografias defendidas no período	1497

Fonte: Elaboração própria com base em dados disponíveis no Repositório da Unicamp⁶⁸

¹ A defesa de monografias costuma acontecer em dezembro, com publicação no Repositório programada para janeiro/fevereiro do ano seguinte, portanto, as monografias computadas na contagem para o ano de 2023 foram aquelas defendidas no primeiro semestre, portanto, até julho de 2023, justifica-se, portanto, o baixo número de monografias comparativamente aos anos anteriores.

⁶⁸ Os dados foram coletados a partir da seleção de TCC no campo material no Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp após a seleção do Instituto de Economia. Os dados estão disponíveis em: <https://repositorio.unicamp.br/Resultado/Listar?guid=1698882107804>. Acesso: 01 nov. 2023.

Entre 2003 e 2023, foram defendidas em média 70 monografias por ano. Diferentemente do que se possa imaginar, o ingresso de alunos racializados e que compõem classes sociais diversas, que foi potencializado com a política de cotas étnico-raciais, mas que já vinha acontecendo anteriormente à implementação das cotas, não fez com que o número de defesas fosse reduzido, o que contribui para sustentar duas hipóteses: 1. Em adequadas condições, todos os alunos são capazes de concluir seus estudos e, 2. A universidade não incorre em prejuízos ao implementar políticas de apoio à entrada de um perfil estudantil menos elitizado.

A pluralidade na produção científica é uma marca tradicional do Instituto de Economia. Ao longo de sua história, o Instituto de Economia da Unicamp tem sido reconhecido por suas produções voltadas para a identificação e propostas de resolução de problemas econômicos e sociais do Brasil. Isso tem sido realizado por meio de pesquisas desenvolvidas por cada um dos centros e núcleos de pesquisa.

A tabela a seguir expõe a quantidade de monografias produzidas entre 2003 e 2023, a partir de sua classificação como sendo pertencentes à temáticas estudadas por um ou mais centros e/ou núcleos do Instituto.

Tabela 10- Quantidade de monografias defendidas no Instituto de Economia da Unicamp em cada um dos centros e núcleos (2003-2023)

Centro ou núcleo	Quantidade de monografias
CECON	134
CECON e CEDE	5
CECON, CEDE e NESUR	1
CECON e CERI	42
CECON e CEA	8
CECON e Economia Política	6
CECON e Finanças e Finanças Públicas	20
CECON e NEA	1
CECON e NESUR	6
CEDE	31
CEDE e CERI	16
CEDE e CEA	3

Centro ou núcleo	Quantidade de monografias
CEDE e Economia Política	8
CEDE e Finanças e Finanças Públicas	3
CEDE, NESUR e CEA	1
CERI	126
CERI e CEA	8
CERI e Economia Política	3
CERI e Finanças e Finanças Públicas	19
CERI e NESUR	4
CEA	46
CEA e Economia Política	1
CEA e Finanças e Finanças Públicas	40
CESIT	64
CESIT e CECON	1
CESIT e CERI	1
CESIT e CEA	7
CESIT e Economia Política	3
CESIT e Finanças e Finanças Públicas	1
CESIT e NEIT	1
CESIT e NESUR	15
CESIT, NESUR e Finanças e Finanças Públicas	1
CESIT e NIHE	1
Economia Política	53
Finanças e Finanças Públicas	132
Finanças e Finanças Públicas e Economia Política	5
NEA	72
NEA e CEDE	1
NEA e CERI	1
NEA e CEA	15
NEA e Economia Política	1
NEA e Finanças e Finanças Públicas	3

Centro ou núcleo	Quantidade de monografias
NEA e NESUR	2
NEIT	206
NEIT e CECON	8
NEIT e CEDE	3
NEIT e CERI	19
NEIT e CEA	3
NEIT e Economia Política	2
NEIT e Finanças e Finanças Públicas	4
NEIT e NEA	4
NEIT e NESUR	4
NESUR	77
NESUR e CEDE	9
NESUR e CEA	9
NESUR e Economia Política	1
NESUR e Finanças e Finanças Públicas	4
NIHE	55
NIHE e CECON	4
NIHE e CEDE	3
NIHE e CERI	3
NIHE e Economia Política	1
NIHE e Finanças Públicas	1
NIHE e NEIT	2
NIHE e NESUR	3
Outros	159
Total de monografias	1496

Fonte: Elaboração própria com base em dados disponíveis no Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp

Fica evidente, a partir da Tabela 10, que as produções monográficas realizadas por discentes do IE tem sido de caráter bastante plural. Quando analisadas apenas as monografias que tem sua temática compatível com apenas um único centro ou núcleo, observa-se que há uma distribuição relativamente igualitária das monografias entre a maior parte deles, com

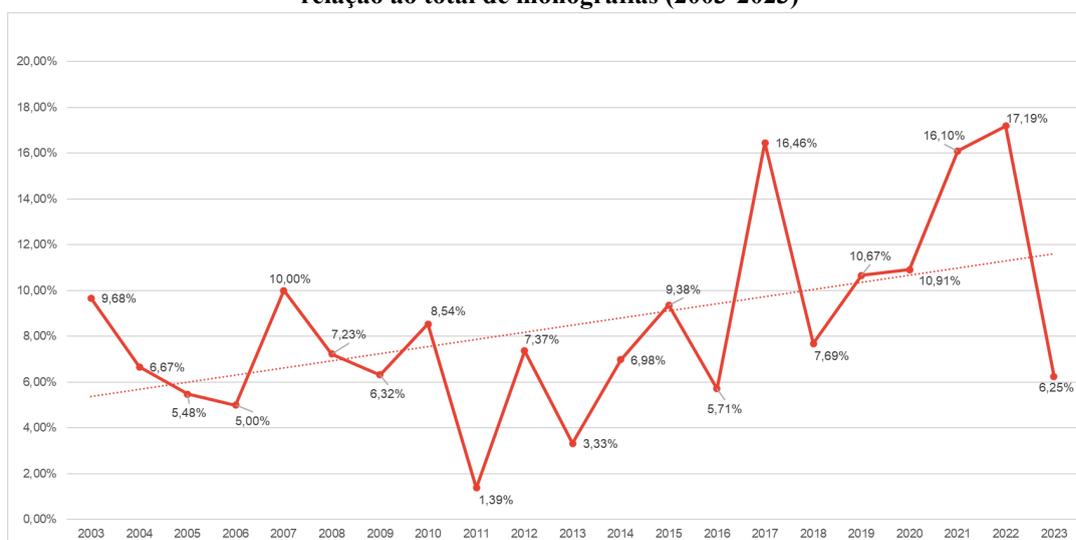
exceção de três deles que concentram uma parcela significativa das produções, quais sejam, Centro de Estudos de Relações Econômicas Internacionais, Núcleo de Finanças e Finanças Públicas e Núcleo de Economia Industrial e da Tecnologia.

Adicionalmente, as informações contidas na Tabela 10 indicam que as pesquisas desenvolvidas no Instituto não têm sido realizadas de maneira isolada por cada um dos centros e núcleos, isto é, muitas das reflexões realizadas pelos discentes se enquadram em mais de um destes. Isso indica que um dos objetivos dos fundadores, qual seja, o de que as discussões realizadas no Instituto fossem marcadas pela interdisciplinaridade foi, não apenas atingido, como perenizado, se fazendo presente inclusive nos dias atuais.

No caso específico das discussões com temáticas sociais e raciais, foi possível observar que, seguindo a tradição da casa, muitas delas foram realizadas associadas às reflexões sobre a formação econômica do Brasil e a questão do desenvolvimento e subdesenvolvimento, o que exemplifica a potência da associação entre centros e núcleos, e, mais uma vez, aponta para a diversidade e pluralidade que são marcas constituintes do Instituto.

É importante considerar que, ao longo do período analisado, os centros e núcleos não tiveram a orientação de monografias prejudicadas em função da incorporação de novas temáticas de reflexão e de novos jeitos de se produzir conhecimento científico. As produções referentes à cada um dos centros e núcleos foram perenes ao longo da história, todavia novas temáticas foram sendo incorporadas às discussões realizadas por cada um deles.

Gráfico 2- Proporção de monografias defendidas no Instituto de Economia com a temática social em relação ao total de monografias (2003-2023)

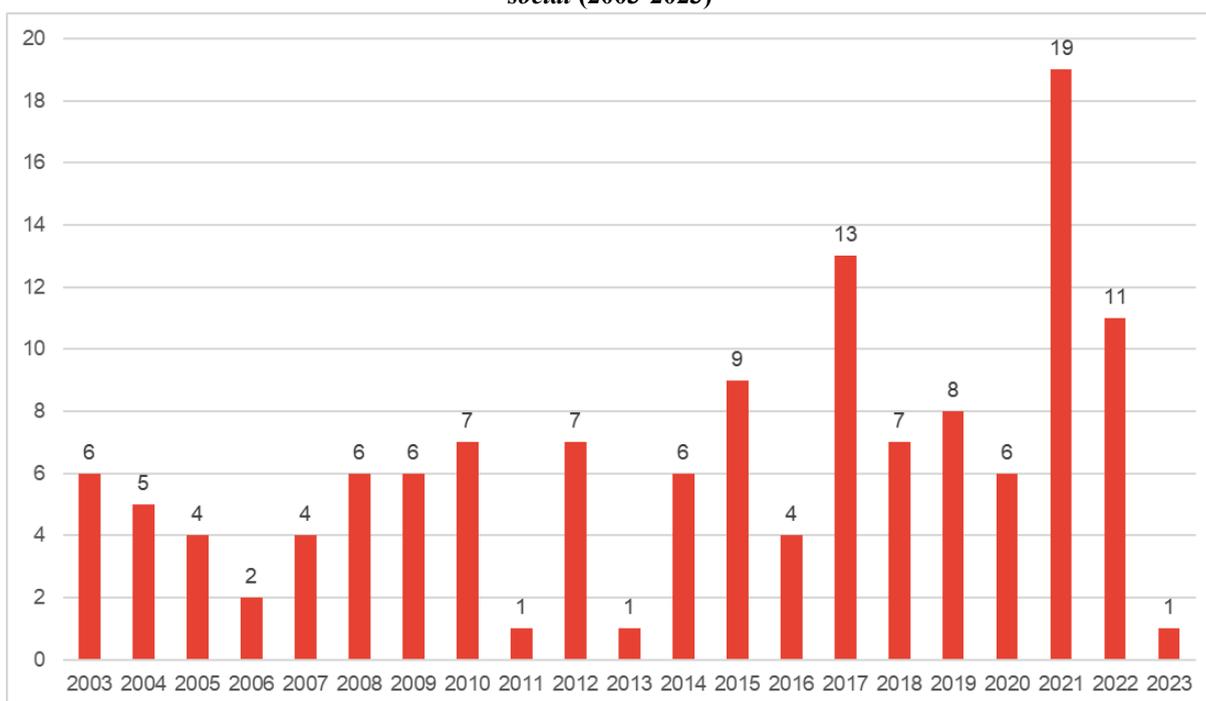


Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados pela Unicamp através do Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp

Cabe, neste momento, um esclarecimento ao leitor. O Instituto de Economia se consolidou tendo como mote de pesquisa reflexões com respeito ao desenvolvimento social e econômico do Brasil, portanto, em alguma medida, muitas das questões pensadas por docentes e discentes passam por discussões sociais em algum momento, mesmo que esta não seja a proposta central das pesquisas. Contudo, as monografias apresentadas no Gráfico 2 são aquelas cujos títulos, assuntos e/ou resumos deixam evidente que as discussões realizadas ao longo do trabalho são claramente de ordem social.

Como evidenciado pela linha de tendência traçada no Gráfico 2, houve, entre 2003 e 2023, um crescimento da proporção de monografias defendidas no Instituto que tem como cerne questões de ordem social em relação ao total de monografias produzidas. O Gráfico 3 apresenta, em termos absolutos, a evolução da quantidade de monografias produzidas com tais temáticas.

Gráfico 3- Evolução da quantidade de monografias defendidas no Instituto de Economia com a temática social (2003-2023)



Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados pela Unicamp através do Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp

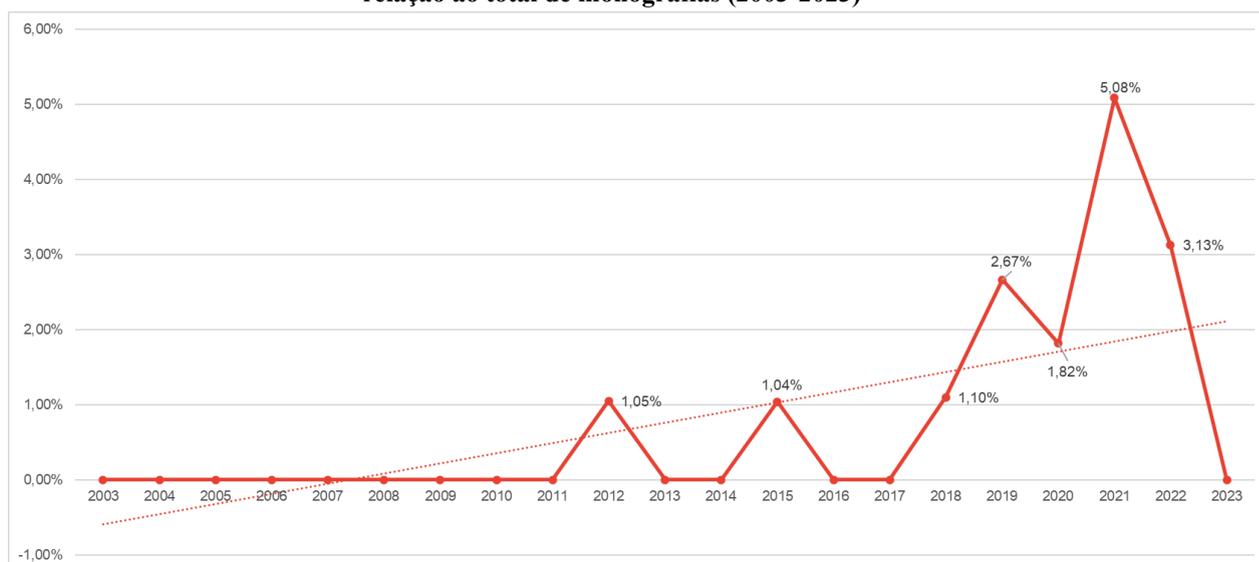
A produção de monografias cujo assunto principal tem relação com questões sociais não é uma novidade do período mais recente. Como é possível observar por meio do Gráfico 3, mesmo que não representando uma parcela muito significativa das produções, a temática social sempre esteve presente no horizonte de reflexões dos alunos. Todavia, é preciso ter em conta o fato de que nos últimos anos houve um crescimento do número de produções

monográficas com temáticas sociais⁶⁹. Contudo, mais interessante do que a reflexão sobre o avanço do número de monografias defendidas no IE com a temática social, é a discussão sobre o que de fato vem sendo estudado no Instituto, neste aspecto.

Discussões de ordem social podem abarcar as mais variadas temáticas. Os assuntos que mais apareceram nas monografias que discutiam questões de ordem social foram, em ordem alfabética: assistência social, bem-estar social, condições sociais, desemprego, desenvolvimento social, desigualdade de gênero, desigualdade social, distribuição de renda, educação, estratificação social, estrutura social, inclusão social, integração social, marginalidade social, mobilidade social, mudanças socioeconômicas, padrão de consumo, pobreza, política agrária, política habitacional, política salarial, política tributária, políticas públicas, políticas sociais, previdência social, renda básica, responsabilidade social, segregação ocupacional e vulnerabilidade social.

Especialmente na última década, alguns destes assuntos têm se tornado significativamente recorrentes nas pesquisas desenvolvidas pelos discentes. Monografias que centram suas reflexões em estrutura social, renda mínima, pobreza, distribuição de renda e programas sociais, tais quais o Bolsa Família, têm aparecido com maior frequência entre as monografias depositadas no Repositório. O cenário é consideravelmente diferente no que se refere às monografias cujo assunto principal é a raça. O Gráfico abaixo deixa isso evidente.

Gráfico 4- Proporção de monografias defendidas no Instituto de Economia com a temática racial em relação ao total de monografias (2003-2023)

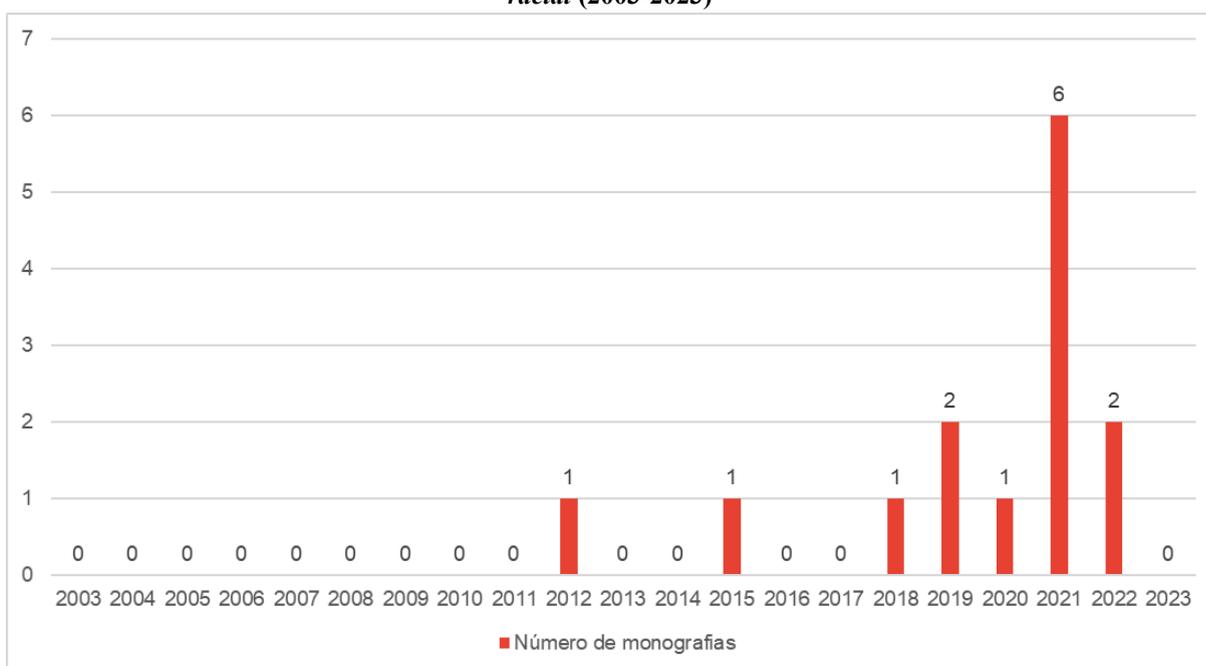


Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados pela Unicamp através do Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp

⁶⁹ Como indicado no início desta subseção, as produções acadêmicas finalizadas no segundo semestre do ano de 2023 ainda não foram encaminhadas para a publicação, e portanto, não foram aqui consideradas. Espera-se que, em futuras pesquisas, dados mais atualizados sobre as produções de tal ano sejam apresentados.

É bastante impactante o fato de que na maior parte dos anos de análise, a temática racial não foi contemplada nas monografias depositadas pelos discentes do IE. Além disso, quando tal assunto faz parte das produções, a participação de monografias com a temática é relativamente baixa quando comparada ao total de monografias produzidas. A hipótese de que se parte é de que isso tem estreita relação com a baixa presença de alunos negros no Instituto, especialmente no início do período de análise e/ou com o fato de que, historicamente, discussões de teor racial não se faziam presentes nas Ciências Econômicas. O gráfico a seguir apresenta a evolução da quantidade de monografias produzidas com a temática entre 2003 e 2023.

Gráfico 5- Evolução da quantidade de monografias defendidas no Instituto de Economia com a temática racial (2003-2023)



Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados pela Unicamp através do Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp

Diferentemente do que se tem em termos de produções com a temática social, discussões realizadas tendo como base temáticas de cunho racial apenas têm sido incorporadas de maneira mais contundente nos últimos anos. Isso corrobora com a tese anteriormente levantada de que ao incorporar pessoas dos mais variados perfis socioeconômicos e raciais, a universidade está trazendo para o âmbito acadêmico pessoas que se propõem a discutir temáticas diversas, incluindo temáticas que fazem parte das suas próprias realidades.

As monografias defendidas no IE com assunto principal a questão racial, tinham como foco, especialmente, o mercado de trabalho, vulnerabilidade ocupacional e a discriminação racial; a inserção da mulher negra no mercado de trabalho; raça e escravidão; racismo estrutural; e, desigualdade de renda tendo como critério a raça.

Entretanto, dois aspectos merecem destaque na reflexão sobre os temas e problemas de pesquisa das produções dos alunos do Instituto. Em primeiro lugar, é preciso que se tenha clareza quanto ao fato de que não há, necessariamente, coincidência entre a produção de monografias de temática racial e alunos racializados. Ou seja, nem todos os alunos negros, produzem monografias centralizadas em questões de ordem racial; e, nem todas as monografias com a temática racial são elaboradas por alunos negros. Se assim o fosse, durante todo o período de análise haveriam discussões sob a ótica racial, uma vez que, alunos negros estiveram presentes no IE ao longo de todos os anos analisados na presente dissertação.

Em segundo lugar, entende-se que há uma certa correspondência entre a realização de discussões de cunho racial dentro do Instituto de Economia e a maior organização de movimentos negros dentro da Unicamp. A organização dos estudantes no momento de luta pela implementação das cotas étnico-raciais pode ter gerado influência sobre as problemáticas de pesquisa dos estudantes, uma vez que muitas discussões sobre assuntos de ordem raciais passaram a ser realizadas dentro da Unicamp.

A este respeito, Guimarães, Rios e Sotero defendem que a “nova onda universitária negra” tem realizado duas reivindicações em termos dos conteúdos disciplinares. Por um lado, os alunos e coletivos negros têm se organizado de modo a lutar pela “presença de autores e autoras negros nas referências bibliográficas das disciplinas”. Por outro lado, os discentes têm realizado questionamentos com relação “às temáticas estudadas no currículo”. De acordo com os autores, esse novo perfil de discentes universitários defende que discussões relativas “à história e às culturas negras e africanas, assim como assuntos referentes às desigualdades e formas de discriminação raciais” tem que fazer parte da grade curricular obrigatória, seja por meio do oferecimento de disciplinas independentes, seja através da “reformulação dos conteúdos de disciplinas já estabelecidas”. Segundo os autores, “exemplos de como essas demandas aparecem no sistema universitário estão no *aumento de monografias e trabalhos de conclusão de curso*, assim como na produção da pós-graduação nas temáticas supracitadas” (2020, p. 319-320, grifo nosso).

Além disso, no que diz respeito ao âmbito externo à universidade, nos últimos anos, discussões sobre temáticas raciais têm sido mais recorrentes nos veículos de comunicação, por

exemplo, do que eram anteriormente, o que também pode gerar impactos sobre as questões que motivam as produções acadêmicas dos discentes.

Por fim, a nível interno ao Instituto Economia, considera-se que o oferecimento de uma disciplina eletiva no ano de 2020 pode ter gerado um impacto positivo no que concerne às produções com temática racial. No primeiro semestre do referido ano, foi ofertada a disciplina CE-859, chamada “Economia Antinormativa- a totalidade de gênero, raça e classe”⁷⁰. Entende-se que, ao pensar sobre a Economia considerando questões de gênero, raça e classe, a matéria forneceu muitos dos subsídios necessários para a produção de monografias com a temática racial, por exemplo, uma vez que mostrou ser possível pensar sobre questões concernentes às Ciências Econômicas considerando a questão racial, de gênero e de classe.

Ademais, é preciso considerar que os reais efeitos da política de cotas étnico-raciais sobre as produções acadêmicas ao âmbito das monografias apenas poderão ser mensurados em alguns anos, visto que a primeira turma de alunos cotistas do período integral se formou em 2022 e a do período noturno tem previsão de formatura em 2023. Não se pode afirmar veementemente que uma política como a de cotas impactou a produção científica de maneira significativa a partir da análise de apenas uma turma em apenas um ano. Assim sendo, espera-se que a longo prazo novas pesquisas se proponham a analisar os efeitos gerados por tal política na produção de conhecimento científico dentro do Instituto de Economia e da Unicamp.

Em suma, o que se pode observar, a partir dos dados coletados e analisados, é que a produção científica discente, a despeito das mudanças observadas no perfil socioeconômico e racial dos estudantes, continuou sendo de caráter bastante plural. Além disso, a tradicional preocupação do Instituto com respeito à realização de produções científicas capazes de, não apenas explicar a realidade, mas de contribuir para alterá-la— quando necessário—, e com a geração de verdadeiro impacto social, tem sido satisfeita, tendo vista a capacidade dos discentes e docentes na realização pesquisas eficientes no sentido anteriormente destacado.

Diante do quadro apresentado no capítulo, com relação à constituição do Instituto de Economia, as alterações vivenciadas pelo Instituto com respeito ao perfil étnico-racial e socioeconômico dos discentes e as transformações experienciadas em termos das produções

⁷⁰ As informações apresentadas sobre tal disciplina fazem parte da experiência pessoal da pesquisadora, uma vez que estando na graduação no Instituto de Economia quando do oferecimento de tal disciplina, esta foi uma das disciplinas eletivas cursadas pela pesquisadora. Além disso, deve-se destacar que a própria teve sua temática de pesquisa na monografia influenciada por reflexões realizadas ao longo da disciplina. Ademais, sabe-se que a pesquisa de alguns dos colegas de graduação foram influenciadas pela realização da disciplina.

dos alunos, o capítulo final da presente dissertação se propõe a realização da discussão com respeito às políticas de permanência e assistência estudantil desenvolvidas pela Unicamp de modo a beneficiar alunos de graduação da universidade como um todo e como tais políticas têm tornado a permanência de discentes do Instituto de Economia possível.

CAPÍTULO 3- AS POLÍTICAS DE PERMANÊNCIA E ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL DESENVOLVIDAS PELA UNICAMP E O IMPACTO DESTAS SOBRE OS ALUNOS DO INSTITUTO DE ECONOMIA: DA MUDANÇA À CONTINUIDADE

O capítulo dois apresentou um cenário que evidencia que a política de entrada dos discentes na universidade experimentou um avanço, inicialmente a partir do PAAIS e, posteriormente, principalmente, por meio da política de cotas étnico-raciais e do Vestibular Indígena. A questão que se coloca no presente capítulo é se as políticas voltadas para a promoção de condições de permanência acompanharam a evolução ocorrida na política de entrada. Para responder a essa questão, esse capítulo propõe uma discussão sobre as principais políticas de permanência e assistência estudantil desenvolvidas pela Unicamp.

Barreto, Bezerra e Barbosa (2005) defendem como sendo imperativo, tanto para as instituições de ensino superior, quanto para a sociedade, que seja firmado um compromisso em atender as demandas sociais. Todavia, de acordo com os autores, no caso das universidades públicas, o entendimento do que é o compromisso social tem de ser expandido para além do que usualmente é compreendido por meio do termo, sendo necessário que sejam abordadas questões relativas ao compromisso de tais universidades com o seu público interno, em especial, com os seus estudantes.

Os autores são enfáticos ao afirmarem que políticas que promovam o acesso à universidade não são eficientes se não forem acompanhadas de alternativas para a permanência dos alunos nas universidades. Os estudantes precisam ter acesso a condições adequadas, tanto para que mantenham um bom desempenho acadêmico ao longo de suas formações, quanto para a conclusão dos cursos e isso, em muitos casos, só é possível por meio de políticas de assistência e permanência estudantil (Barreto; Bezerra; Barbosa, 2005, p. 25).

Tendo isso em vista, Costa e Picanço definem a permanência como sendo referente às possibilidades factuais de um discente “ingressar no Ensino Superior e desenvolver uma trajetória que permita a instrumentalização acadêmica com qualidade e o encerramento satisfatório de seu processo de formação” (2020, p. 300).

Em linha com os autores, Andrade e Teixeira (2017) apontam para o fato de que fatores de ordem contextual, pessoal, relacional e acadêmica geram impactos sobre os

processos de permanência, retenção⁷¹ e desempenho estudantil. Assim sendo, as universidades têm que considerá-los ao desenvolverem políticas de assistência estudantil.

Segundo Vasconcelos, a assistência estudantil é um mecanismo de direito social e, enquanto tal, tem por fim o oferecimento de recursos necessários para que estudantes transponham eventuais obstáculos e superem potenciais fatores impeditivos, de modo a que estes apresentem um satisfatório desempenho acadêmico. Portanto, programas de assistência estudantil permitem que os estudantes se desenvolvam de modo adequado ao longo da graduação e atinjam um bom desempenho acadêmico e, conseqüentemente, que as universidades tenham um menor percentual de abandono e trancamento de matrícula (2010, p. 609).

Desse modo, Vasconcelos defende que a assistência estudantil passa por todas as áreas dos direitos humanos. Portanto, para além do provimento de recursos necessários para a sobrevivência dos estudantes, tais quais, moradia, alimentação, transporte e recursos financeiros, é preciso que as universidades atuem de modo a proporcionar condições de saúde adequadas, acesso às ferramentas pedagógicas adequadas à formação profissional e que acompanhem as necessidades educativas especiais (Vasconcelos, 2010, p. 609).

Por fim, em consonância com Andrade e Teixeira, conclui-se que tanto os serviços de apoio, quanto as políticas de inclusão social e assistência estudantil tem o papel de promover condições aos alunos para ponderar sobre suas identidades, pessoais e profissionais e auxiliá-los no que concerne ao desenvolvimento da habilidade de imaginar e planejar seus futuros, permitindo aos estudantes que estes estabeleçam planos a médio e longo prazos (2017, p. 524).

Portanto, a questão que se coloca diante de todo este quadro é: que tipos de políticas têm sido realizadas pela Unicamp em termos de assistência estudantil e para a permanência de seus alunos? Adicionalmente, a questão se volta para como os estudantes do Instituto de Economia são impactados por meio de tais políticas. As seções a seguir procuram fornecer subsídios para que tais questões sejam respondidas.

3.1. Alguns dados sobre a Unicamp e sobre o Instituto de Economia

Antes de que sejam apresentadas as políticas desenvolvidas pela Unicamp de modo a tornar a permanência dos estudantes na universidade viável, entende-se como sendo

⁷¹ Segundo Andrade e Teixeira (2017, p. 515) “a retenção é traduzida como a condição do aluno que se mantém matriculado em determinado curso por um período maior que o planejado pelo currículo deste curso”.

fundamental que algumas informações relativas à universidade sejam expostas. As informações apresentadas a seguir foram coletadas através dos anuários estatísticos disponibilizados pela Unicamp.

A Assessoria de Economia e Planejamento (AEPLAN) da Universidade Estadual de Campinas é responsável pelo desenvolvimento dos anuários⁷². Alguns dos anuários publicados pela Unicamp foram particularmente utilizados para a coleta das informações aqui apresentadas, quais sejam, os Anuários Estatísticos de 2010, 2012, 2013, 2022 e 2023, uma vez que tais anuários contemplam o período de análise, com exceção do ano de 2023, cujas informações apenas serão disponibilizadas no anuário publicado no ano de 2024.

Os anuários estatísticos publicados pela Unicamp tem, de um modo geral, o objetivo de oferecer, tanto à comunidade interna à Unicamp quanto à sociedade como um todo, uma visão geral sobre os principais indicadores relativos ao desempenho da instituição no que concerne ao ensino, pesquisa e extensão. A tabela a seguir apresenta o número de alunos de graduação matriculados no Instituto de Economia e na Unicamp entre 2003 e 2022.

Tabela 11- Número de alunos de graduação matriculados no Instituto de Economia da Unicamp e na Unicamp (2003-2022)

	Instituto de Economia	Unicamp
2003	536	15.001
2004	553	16.313
2005	538	17.275
2006	565	17.275
2007	569	16.984
2008	564	16.422
2009	552	16.777
2010	561	17.083
2011	565	17.650
2012	568	18.026
2013	574	18.338
2014	585	18.698
2015	578	19.001
2016	581	19.581

⁷² Os anuários produzidos entre 2005 e 2023 estão disponíveis digitalmente para a consulta por meio do link: <https://www.aeplan.unicamp.br/anuarios/>.

	Instituto de Economia	Unicamp
2017	600	19.869
2018	608	20.081
2019	621	20.085
2020	628	20.546
2021	633	21.630
2022	656	21.390

Fonte: Anuários estatísticos da Unicamp de 2013 e 2023

Quanto aos dados apresentados, além do destaque à evidente elevação no número de alunos tanto do Instituto de Economia, quanto da Unicamp, é preciso que se faça uma consideração adicional. O Instituto de Economia da Unicamp oferece em sua unidade algumas disciplinas de serviço⁷³ que são cursadas por alunos de outras unidades da Unicamp, portanto, o número de alunos efetivamente matriculados em disciplinas oferecidas pelo IE é consideravelmente maior do que o apresentado pela Tabela 11. Apesar disso, é preciso que se tenha clareza quanto ao fato de que alunos que são regularmente matriculados em outras unidades não estão computados em nenhuma das tabelas específicas do Instituto de Economia apresentadas no presente capítulo, uma vez que estas destacam apenas os benefícios oferecidos aos alunos regularmente matriculados no Instituto de Economia.

Os anuários estatísticos, adicionalmente, apresentam o perfil socioeconômico dos alunos ingressantes, incluindo a renda familiar mensal. A tabela a seguir destaca tal informação para o período de análise.

Tabela 12- Percentual de alunos ingressantes na Unicamp em cada uma das faixas de rendimento familiar mensal (2003-2010 e 2012)¹ (Faixas salariais em salários mínimos nominais)

	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2012
Até 10	41,3%	42,5%	45,0%	42,8%	56,7%	53,2%	54,4%	55,6%	71,4%
Até 20	30%	29,5%	31,0%	32,0%	25,6%	26,1%	25,1%	25,3%	18,2%
Até 30	13,8%	14,8%	8,5%	8,6%	8,4%	9,2%	9,3%	8,5%	3,6%
Mais de 30	13,8%	11,1%	9,5%	10,9%	4,0%	5,5%	5,6%	5,7%	2,1%

⁷³ Disciplinas de serviço são entendidas como sendo disciplinas basilares para a formação acadêmica dos alunos, mesmo que não sejam oferecidas pelo Instituto ou Faculdade de origem dos discentes. Alunos das mais diversas Engenharias, Ciência da Computação e de outras áreas cursam algumas das disciplinas oferecidas pelo Instituto de Economia. As disciplinas comumente oferecidas para alunos de outras unidades são: Direito, Introdução à Administração para Computação, Contabilidade para Engenharia e Estratégias de Empresas para Engenharia. (DAC, © 2024, n. p.).

Não informou	1,0%	2,1%	6,0%	5,7%	5,4%	6,0%	5,5%	4,9%	4,7%
---------------------	------	------	------	------	------	------	------	------	------

Fonte: Anuários estatísticos da Unicamp de 2010 e 2012

¹A informação sobre a renda familiar mensal dos alunos ingressantes na Unicamp para o ano de 2011 não está disponível em nenhum dos anuários consultados

A partir de 2013, a metodologia para a coleta e divulgação dos dados referentes à renda familiar dos ingressantes foi alterada e, em função disso, os dados relativos ao período 2013-2023 estão apresentados na tabela a seguir:

Tabela 13- Percentual de alunos ingressantes na Unicamp em cada uma das faixas de rendimento familiar mensal (2013-2023) (Faixas salariais em salários mínimos nominais)

	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Inferior a 01	0,7%	0,6%	0,8%	1,0%	1,1%	1,6%	3,2%	1,7%	2,3%	2,0%	1,6%
Entre 01 e 02	5,5%	5,2%	4,7%	7,1%	7,3%	9,8%	11,7%	9,8%	11,7%	10,3%	9,6%
Entre 02 e 03	9,4%	10,5%	9,4%	10,7%	11,0%	12,5%	13,7%	13,2%	13,1%	12,0%	12,9%
Entre 03 e 05	21,9%	21,1%	20,8%	22,2%	23,1%	22,5%	22,7%	20,6%	21,9%	19,7%	19,3%
Entre 05 e 07	17,4%	16,6%	17,8%	18,5%	17,6%	16,9%	16,7%	15,6%	14,6%	15,0%	14,3%
Entre 07 e 10	15,2%	15,2%	16,4%	14,2%	13,8%	14,0%	12,3%	12,8%	12,8%	13,8%	14,0%
Entre 10 e 15	12,6%	13,4%	12,8%	12,1%	11,7%	10,5%	9,3%	12,5%	10,3%	11,1%	12,0%
Entre 15 e 20	6,9%	5,8%	5,9%	5,1%	5,1%	4,7%	3,9%	5,7%	5,7%	6,9%	6,8%
Acima de 20	8,0%	9,3%	9,3%	6,8%	6,9%	6,0%	5,3%	7,7%	7,3%	8,9%	9,3%
Não informou	2,4%	2,2%	2,1%	2,3%	2,3%	1,5%	1,2%	0,4%	0,3%	0,3%	0,2%

Fonte: Anuários estatísticos da Unicamp de 2022 e 2023

As tabelas apresentadas na presente seção indicam que, tanto a Unicamp quanto o Instituto de Economia experimentaram crescimento no número de alunos matriculados e, que além disso, houve na universidade como um todo o crescimento do número de alunos ingressantes cujas rendas familiares mensais estão mais concentradas nas faixas de renda iniciais da Tabela 13.

Diante de tais considerações, as seções a seguir procuram demonstrar como a universidade se preparou para o recebimento de alunos cujas condições socioeconômicas eram piores do que as condições dos estudantes que tradicionalmente frequentavam a Unicamp. Além disso, procurou-se mapear quais foram as políticas de assistência e permanência estudantil desenvolvidas no período e como os alunos do Instituto de Economia foram particularmente impactados por elas.

3.2. O Restaurante Universitário (RU)

A existência de um restaurante universitário figura entre uma das mais importantes políticas de permanência e assistência estudantil que uma universidade pode fornecer. Uma universidade como a Unicamp, na qual boa parte de seus cursos são de caráter integral, é bastante assertiva ao disponibilizar para seu corpo discente opções de alimentação a baixo custo e com agilidade e praticidade, sendo estas significativamente necessárias diante da agitada rotina dos estudantes. Entretanto, mais do que isso, o chamado “bandejão” é extremamente necessário ao se considerar a presença de alunos, na universidade, que se encontram em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Em consonância com Vasconcelos, existe uma ampla necessidade de que sejam criados, mantidos e ampliados programas que garantam que os estudantes tenham acesso à alimentação, com especial atenção às demandas de alunos de baixa renda, principalmente por meio dos serviços oferecidos pelos restaurantes universitários. Segundo a autora, os serviços prestados pelos restaurantes universitários são uma maneira de assegurar a permanência dos estudantes nos campus, dando aos alunos a oportunidade de otimizar seu tempo de vida acadêmica e contribuindo com o melhor desempenho dos estudantes e promovendo uma formação integral (Vasconcelos, 2010, p. 610-611).

A Unicamp conta atualmente com três restaurantes abertos para o corpo discente no campus de Campinas e um restaurante adicional, que atende às demandas do Hospital de Clínicas. Portanto, estão em operação o Restaurante Universitário (RU), o Restaurante Administrativo (RA), o restaurante do Hospital de Clínicas (HC) e o Restaurante Saturnino

(RS). Ao comentar sobre os restaurantes universitários e sobre o papel desempenhado por eles, os pesquisadores do SIARQ (Sistema de Arquivos da Unicamp)⁷⁴ destacam o impacto que a existência de restaurantes universitários têm no que concerne à garantia do direito humano à alimentação adequada. Isso acontece uma vez que os restaurantes universitários da Unicamp servem refeições balanceadas com baixo custo.

O RU foi fundado em 1976. Durante as comemorações de 40 anos do bandeirão⁷⁵, a então diretora da Divisão de Alimentação, a nutricionista Liliam Buzioli, contou uma parte da história do RU. Segundo a diretora, o RU foi o segundo restaurante da Unicamp, o primeiro foi o RI, localizado próximo à Praça das Bandeiras. A construção do RU se deu de modo a atender à demanda advinda do crescimento da comunidade universitária. De acordo com ela, tanto o RI quanto o RU serviam apenas o almoço e apenas na década de 1990 o RU passou a oferecer o jantar. Somente em 2016, o café da manhã também passou a ser servido aos funcionários, alunos e docentes. Segundo informações apresentadas pelo portal da Unicamp na reportagem realizada em função de tais comemorações, em 2016 a Unicamp servia 14 mil refeições por dia, considerando as refeições disponibilizadas nos colégios técnicos e no Gabinete do Reitor.

O RA foi criado em 2001⁷⁶. Situado ao lado do Centro de Tecnologia e atrás da Faculdade de Engenharia Elétrica e de Computação, o restaurante surgiu para fornecer alimentação a funcionários e alunos que trabalham ou estudam naquela região. Quando da fundação do RA, era possível oferecer 650 refeições diariamente. A capacidade de atendimento do local é de 150 pessoas. Já a quarta unidade do sistema de alimentação da Unicamp, o Restaurante Saturnino (RS) foi inaugurada em 2012⁷⁷. Quando da inauguração, a expectativa da universidade era a de que fossem servidas 2 mil refeições diariamente.

Outro momento em que o restaurante universitário foi importante para muitos estudantes foi durante a pandemia de Covid-19, que teve início em março de 2020. Pode-se

⁷⁴ O Sistema de Arquivos da Unicamp fez uma importante retomada sobre uma série de direitos humanos que foram e/ou são assegurados pela Unicamp através dos mais diversos programas que a universidade desenvolve. Tal exposição pode ser consultada através do link: <https://www.siarq.unicamp.br/difusao/exposicoes/direitos-humanos-na-unicamp/exposicao>

⁷⁵ Detalhes sobre as comemorações realizadas em função dos 40 anos do chamado bandeirão podem ser encontradas no seguinte link: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2016/09/12/unicamp-comemora-os-40-anos-do-bandeirao>.

⁷⁶ Detalhes sobre a fundação do Restaurante Administrativo (RA) foram disponibilizadas pela Prefeitura Universitária através do link: <https://sites.google.com/unicamp.br/prefeitura-40-anos/linha-do-tempo?authuser=0>.

⁷⁷ Detalhes sobre a fundação do Restaurante Saturnino (RS) foram disponibilizadas pela universidade através do link: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2012/04/03/unicamp-inaugura-mais-um-restaurante-e-segundo-centro-de-viv%C3%Aancia>.

dizer que talvez mais do que em qualquer outro período, durante a pandemia do Coronavírus, muitos estudantes que já se encontravam em situação de vulnerabilidade socioeconômica e outros que passaram a experimentar tal condição, se mostraram dependentes dos serviços oferecidos pelo restaurante universitário. Entretanto, a universidade determinou que o restaurante universitário teria sua operação restrita e apenas forneceria refeições, através da distribuição de marmiteix, para estudantes bolsistas do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE)⁷⁸.

Segundo informações apresentadas pelo Jornal da Unicamp em agosto de 2022, os três restaurantes que atendem os estudantes, naquele momento serviam em média a 12 mil alunos por dia, sendo estes discentes pagantes ou bolsistas, levando em consideração café da manhã, almoço e jantar. A título de informação, em junho daquele ano, foram servidos 198.605 almoços, 100.223 jantares e 15.199 cafés da manhã, que representam um número bastante significativo de refeições servidas diariamente.

Uma questão de significativa importância que envolve os restaurantes universitários é a terceirização⁷⁹. Desde 2010, a Fundação de Desenvolvimento da Unicamp (Funcamp) assumiu tanto a produção quanto a distribuição das refeições nos restaurantes universitários. Todavia, em 2015 o Tribunal de Contas do Estado (TCE) considerou que o contrato estabelecido entre a Unicamp e a Funcamp era irregular. Isso fez com que, em 2018, durante a auditoria das contas, o TCE fizesse uma recomendação para que a Unicamp realizasse a abertura de licitação para a prestação do serviço.

Desse modo, em 2019, a Unicamp decidiu pelo estabelecimento de um grupo de trabalho para que se fizesse um estudo das condições de um processo de contratação do serviço. Por meio dos estudos realizados, a Reitoria optou pela adoção de um modelo de contratação unificado, através do qual a empresa vencedora da licitação se tornaria responsável pelo fornecimento, produção e distribuição dos alimentos.

Apesar de não compor o cerne do presente trabalho, a questão da terceirização não pode ser ignorada. De acordo com Filgueiras e Cavalcante (2015), com a terceirização o que se tem é a contratação da força de trabalho que acontece de forma diferenciada por parte da

⁷⁸ Informações sobre a manutenção ou suspensão de atividades durante o período pandêmico foram divulgadas através dos canais de comunicação da Unicamp. A informação apresentada no presente trabalho foi coletada através da seguinte reportagem: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2020/03/12/veja-atividades-que-serao-mantidas>.

⁷⁹ A Unicamp comentou o processo de terceirização através de diversos meios. Duas notas foram analisadas e suas informações parcialmente reproduzidas no presente trabalho. A primeira delas pode ser encontrada no link: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2022/09/21/nota-da-unicamp-sobre-os-restaurantes-universitarios>. A segunda delas está disponível para a consulta através do link: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2022/09/21/nota-da-unicamp-sobre-os-restaurantes-universitarios>.

empresa tomadora de serviços. Apesar de não ser necessariamente a intenção da empresa ou instituição, ao realizar um processo de terceirização, de modo a promover a redução de custos, esta pode acabar externalizando conflitos trabalhistas, sendo conivente com o aumento da produtividade de forma espúria, com o recrudescimento da subsunção do trabalho, com processos de flexibilização e com a externalização de diversos riscos aos trabalhadores. Em conformidade com Filgueiras e Cavalcante, o sentido histórico da terceirização aponta para a precarização do trabalho. De acordo com os autores, “se o assalariamento em si desconhece limites à exploração, a terceirização potencializa esse processo” (2015, n. p.).

Tendo isso em vista, apesar do processo de terceirização dos restaurantes universitários da Unicamp ter sido realizado de modo legal e de acordo com as normas jurídicas, é preciso que a universidade e seus gestores não apenas realizem um acompanhamento da prestação dos serviços, como se posicionem e questionem continuamente as condições de trabalho à que são submetidos os trabalhadores terceirizados.

Todavia, como procurou-se destacar ao longo das discussões apresentadas na presente seção, o “bandejão” é uma política de assistência e permanência estudantil de considerável importância e que precisa ter a sua atuação e alcance expandidos, com especial destaque para a necessidade de que o restaurante universitário mantenha sua operação aos finais de semana. Muitos estudantes não têm condições, das mais diversas ordens, de voltarem para suas casas nos finais de semana e, portanto, permanecem em suas residências universitárias durante todo o período letivo e, em muitos casos, a alimentação oferecida pelo restaurante universitário é a única maneira desses estudantes se alimentarem.

3.3. O Programa de Moradia Estudantil (PME)

A história da construção da Moradia Estudantil da Unicamp foi marcada por muitas disputas políticas e pela luta incessante do movimento estudantil. Conforme Lisboa, “em 1985, os estudantes da Unicamp somaram-se aos debates pró-moradia que aconteciam em outras universidades brasileiras e passaram a organizar-se para exigir a construção de uma moradia no campus” (2021, p. 39).

No início de 1986, “após uma Assembleia Geral, cerca de 60 estudantes decidiram ocupar o último andar do prédio do Ciclo Básico (CB)”. O prédio ficou ocupado durante os anos de 1986 e 1987, e foi transformado “não apenas em uma moradia, mas em um espaço de convivência, lazer, cultura e política”. Depois deste período, o movimento estudantil conseguiu vitória em sua luta e a reitoria da universidade se comprometeu com a construção

de uma moradia estudantil próxima ao campus. Segundo Lisboa, estavam previstas 1500 vagas na moradia, o equivalente a 10% dos alunos matriculados na Unicamp. No cronograma de entrega, previa-se que 1000 vagas seriam disponibilizadas até dezembro de 1988 e as outras 500 vagas até dezembro de 1989 (Lisboa, 2021, p. 39).

Cabe ressaltar que em fevereiro de 2023, o Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) da Unicamp informou, através de seu canal de comunicação online, que havia aproximadamente 884 vagas em casas, que comportam 4 alunos cada, e 27 estúdios para casais. Portanto, o compromisso institucional, de que a moradia da Unicamp contaria com 1500 vagas, firmado à época de criação do Programa de Moradia Estudantil, não foi integralmente honrado. Todavia, faz-se necessário salientar que, depois de muitos anos de mobilização estudantil, em maio de 2023 o Conselho Universitário da Unicamp⁸⁰ aprovou a compra de terreno para expansão da Moradia Estudantil.

Anteriormente a esse momento de comprometimento com a construção de uma moradia estudantil, em função de uma comissão criada em 25 de fevereiro de 1986 para estudar a questão da moradia estudantil, a Unicamp, através da Portaria GR-049/1986⁸¹ estabeleceu algumas providências a serem tomadas quanto à tal questão.

Em tal documento, a universidade se comprometeu com a criação e manutenção de um banco de dados sobre moradia estudantil em Campinas. Adicionalmente, a Unicamp se propôs a se informar junto às imobiliárias sobre aluguéis de casas, apartamentos, quartos ou outras dependências. Além disso, criou-se um Fundo de Apoio à Moradia Estudantil, cujos recursos seriam direcionados para a fiança na locação imobiliária, e a Bolsa Moradia. Todavia, neste momento nada foi dito sobre a construção de uma moradia estudantil, a despeito de que se tenha estabelecido uma Comissão Especial para discutir medidas adicionais de modo a que a questão da moradia estudantil fosse resolvida (Universidade Estadual de Campinas, 1986, n.p.).

Apenas em 01 de março de 1988, foi publicada no Diário Oficial da União a Portaria GR-055/1988⁸², que dispôs sobre a criação do Programa da Moradia Estudantil da Unicamp. No primeiro parágrafo estabeleceu-se a criação do Programa de Moradia Estudantil da Unicamp e definiu-se o alvo do programa: atender as necessidades de residência, tanto de

⁸⁰ A ata da 181ª Sessão Ordinária do Conselho Universitário da Unicamp (CONSU), sessão em que se deu a aprovação da compra do terreno para a expansão da Moradia Estudantil, está disponível para consulta pública em: <https://www.sg.unicamp.br/consu/sessoes>

⁸¹ A portaria GR-049/1986 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/437/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 06 de março de 1986.

⁸² A portaria GR-055/1988 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/552/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 01 de março de 1988.

estudantes de graduação quanto de pós-graduação, regularmente matriculados na universidade.

A portaria determinou ainda que a implementação do Programa de Moradia Estudantil se daria em duas fases. Na primeira fase, previa-se a locação de imóveis para que os estudantes vivessem. Garantiu-se o oferecimento de vagas residenciais para, no mínimo, 62 alunos. Na segunda fase do Programa, aconteceria a construção de um conjunto residencial que se destinaria à moradia estudantil.

Ademais, estabeleceu-se a criação de um Auxílio Especial de Moradia, de caráter adicional às bolsas que eram oferecidas pela universidade aos estudantes. Tal auxílio seria concedido aos discentes participantes das duas fases do Programa que demonstrassem a “necessidade de recursos para cobrir os encargos financeiros da moradia” (Universidade Estadual de Campinas, 1988, n.p.).

Por fim, definiu-se na Portaria que o Programa seria dirigido e supervisionado por uma comissão de Direção Geral do Programa de Moradia Estudantil da Unicamp. Além disso, afirmou-se que a gestão financeira e administrativa do Programa seria exercida pela Fundação de Desenvolvimento da Unicamp (FUNCAMP), com intervenção do Serviço de Apoio ao Estudante.

Em janeiro de 1990 as trinta primeiras casas foram entregues aos estudantes. Os pesquisadores do SIARQ, discutindo os “Direitos humanos na Unicamp”, afirmam que a entrega da moradia estudantil fez com que alunos recém-chegados à Campinas e sem condições para alugar locais perto do campus tivessem um local para morar.

Em 2001, o Conselho Universitário baixou uma deliberação sobre o Programa de Moradia Estudantil. Na Deliberação CONSU-A-024/2001⁸³, pode-se ler as considerações feitas pelo CONSU à época. No artigo 1º lê-se especificações físicas sobre a moradia estudantil. No artigo 2º, estabelece-se que a Reitoria seria responsável por administrar o PME e a dotação orçamentária seria de caráter interno e de encargo do Conselho Universitário.

Adicionalmente, o documento dispõe sobre os objetivos do Programa de Moradia Estudantil da Unicamp. São destacados quatro destes, quais sejam: 1. Viabilizar a vida acadêmica dos estudantes menos favorecidos socioeconomicamente; 2. Propiciar um espaço de discussão sobre as questões concernentes à Academia, além de um local para estudos e produção intelectual, de modo encorajar uma formação de caráter interdisciplinar; 3.

⁸³ A deliberação do CONSU-A-024/2001 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/2707/1>.

Proporcionar a integração entre estudantes e a Comunidade Externa; 4. Oferecer condições propícias para a criação intelectual e a livre manifestação cultural dos estudantes.

Estabeleceu-se que a admissão de estudantes ao PME seria realizada por meio de processo seletivo fundamentado em critérios socioeconômicos. O processo de seleção seria de responsabilidade dos assistentes sociais da Unicamp e respeitaria o número de vagas disponíveis na época da seleção.

Segundo o Serviço de Apoio ao Estudante (SAE)⁸⁴, o Programa de Moradia Estudantil (PME) é “um programa de moradia destinado aos alunos com dificuldades em manter residência/moradia com recursos próprios” (Universidade Estadual de Campinas, © 2004-2022). O público alvo do PME são alunos que não moram na Região Metropolitana de Campinas. Todavia, cumpre salientar que discentes que residam na Região podem utilizar a moradia em ocasiões especiais, avaliadas pelo SAE. Além disso, de acordo com o SAE, o objetivo do PME é viabilizar a vida acadêmica dos estudantes da Unicamp que estejam enfrentando dificuldades financeiras.

Portanto, apesar das reconhecidas necessidades de reforma— considerando principalmente os recentes episódios em que as casas da Moradia foram invadidas pela água das fortes chuvas que assolaram a cidade de Campinas e os problemas estruturais que podem ser observados por qualquer pessoa que entrar em uma destas casas—, e expansão da Moradia Estudantil, é preciso que se admita que o fato da Unicamp ter um local de moradia para estudantes que não tem condições de arcar com os custos é bastante significativo e tem se revelado fundamental para a formação de muitos alunos.

3.4. Bolsas Sociais

Ao longo de sua história, a Universidade Estadual de Campinas tem revelado seu anseio em promover condições de permanência aos seus alunos. A amplitude e abrangência dos programas desenvolvidos pode e deve ser constantemente questionada, entretanto, é inegável o fato de que a Unicamp foi uma das universidades pioneiras no que se refere à implementação de programas voltados para a permanência e assistência estudantil. Todavia, faz-se necessário que se tenha clareza quanto ao fato de que muitas das conquistas obtidas com respeito à permanência e assistência são resultado da mobilização e luta dos estudantes.

⁸⁴ Informações sobre o Programa de Moradia Estudantil (PME) são disponibilizadas no site do SAE através do seguinte link: <https://www.sae.unicamp.br/servicosocial/pme-programa-de-moradia-estudantil>.

Tendo isso em vista, antes de ser realizada a discussão sobre as bolsas que estão em vigência no momento presente, entende-se que é fundamental que seja retratado o caminho que levou à criação de tais bolsas, portanto, que sejam apresentadas as primeiras bolsas sociais implementadas pela Unicamp.

No ano de 1983, por meio da Portaria GR-035/1983,⁸⁵ de 28 de fevereiro, a universidade estabeleceu um programa de assistência estudantil que visava o oferecimento de até 1000 bolsas destinadas aos estudantes de modo a custear-lhes o preço da refeição e o da passagem no transporte coletivo da cidade de Campinas. Além disso, no que diz respeito ao transporte coletivo, como fixado no artigo 2º desta mesma Portaria, alunos da Unicamp pagariam pela “passagem o mesmo valor do “passe operário” instituído pela Lei Municipal nº 5.211, de 19-1-82, subsidiando a UNICAMP a diferença entre esse e o p[r]eço da tarifa normal” (Universidade Estadual de Campinas, 1983, n.p.).

Em 1986, através da Portaria GR-049/1986, a Unicamp criou a Bolsa Moradia, sobre a qual não se tem muitos detalhes, exceto a informação de que a bolsa seria destinada a cobrir despesas de moradia de estudantes comprovadamente carentes e que a gestão de tal bolsa seria de responsabilidade do SAE.

Em 1987 a Unicamp decidiu pela criação de dois programas que seriam responsáveis por oferecer bolsas aos estudantes. São estes os programas Bolsa Trabalho e Bolsa Pesquisa. A Portaria GR-042/1987⁸⁶ foi publicada em função da criação dos dois programas de modo a tornar pública as condições e regras de ambos.

Logo no primeiro artigo da Portaria fica claro o objetivo dos dois programas. O Programa Bolsa Trabalho objetivava auxiliar o aluno com dificuldades financeiras no custeio de seus estudos. Já o Programa Bolsa Pesquisa tinha por fim o incentivo à iniciação científica entre os alunos de graduação. A Universidade optou, neste momento, pela extinção da Bolsa Moradia e da Bolsa Alimentação Transporte.

Os critérios e condições estabelecidas para a concessão das bolsas foram discriminados na mesma Portaria. No que diz respeito à Bolsa Trabalho, a Portaria definiu que seriam concedidas até 100 bolsas anuais no valor de um salário mínimo. Além disso, estabeleceu-se que a seleção de bolsistas seria realizada pelo Serviço de Apoio ao Estudante e que os alunos selecionados prestariam 10 horas semanais de serviços na universidade junto a

⁸⁵ A portaria GR-035/1983 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/270/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 03 de março de 1983.

⁸⁶ A portaria GR-042/1987 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/492/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 24 de maio de 1987.

um docente ou à administração. Adicionalmente, os discentes receberiam passes de ônibus e vales de refeição durante o período de vigência da bolsa, que seria equivalente a um ano.

Em 1988, através da Portaria GR-108/1988⁸⁷, o programa foi ampliado. Passariam a ser concedidas até 150 bolsas anualmente, sendo que até 50 dessas bolsas teriam o valor de dois salários mínimos de referência e às outras cem bolsas o valor de um salário mínimo de referência. Em 1989, o valor das bolsas oferecidas pelo Programa foi ampliado e a Portaria GR-006/1989⁸⁸ estabeleceu que seriam concedidas até 150 bolsas anualmente, entretanto, 50 dessas bolsas teriam o valor de três salários mínimos de referência e para os outros 100 bolsistas seria pago o valor equivalente a um salário mínimo e meio. Cabe destacar que ao longo dos anos os valores das bolsas foram sendo reajustados em função das alterações da moeda nacional.

No que concerne à Bolsa Pesquisa, a Portaria GR-042/1987 definiu que seriam concedidas até 40 bolsas anuais no valor de um salário mínimo. Diferentemente da Bolsa Trabalho, a seleção para a Bolsa Pesquisa seria realizada por uma comissão composta por docentes e técnicos do SAE. Por outro lado, assim como os beneficiários daquela bolsa, os beneficiados com a Bolsa Pesquisa receberiam passes de ônibus e vales de refeição durante o período de vigência da bolsa, que seria equivalente a um ano.

Em agosto de 1989, assim como para o caso da Bolsa Trabalho, estabeleceu-se que a Bolsa Pesquisa seria reajustada mensalmente de acordo com a variação do valor nominal do Bônus do Tesouro Nacional. O valor estabelecido pela Portaria GR-139/1989⁸⁹ de 30 de agosto de 1989 foi de NCZ\$ 87,04 no que diz respeito às 40 bolsas de pesquisa. Das 150 bolsas de trabalho, 50 bolsas seriam no valor de NCZ\$ 174,09 e 100 no valor de NCZ\$ 87,04.

Em 1993, os critérios para a seleção dos candidatos às Bolsas de Trabalho e Pesquisa ficaram mais claros. No artigo 2º da Portaria GR-007/1993⁹⁰, lê-se: “O critério de seleção dos candidatos à Bolsa Pesquisa será o mérito e dos candidatos à Bolsa Trabalho será o sócio-econômico” (Universidade Estadual de Campinas, 1993, n. p.). Não há clareza na

⁸⁷ A portaria GR-108/1988 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/562/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 23 de abril de 1988.

⁸⁸ A portaria GR-006/1989 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/899/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 06 de janeiro de 1989.

⁸⁹ A portaria GR-139/1989 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/933/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 04 de setembro de 1989.

Adicionalmente, novamente destaca-se que os valores das duas bolsas foram sendo reajustados ao longo do tempo em função das alterações na moeda nacional. Em 1991 tem-se um novo ajuste, estabelecido pela Portaria GR-208/1991, de 27/12/1991. Para mais detalhes, consultar portaria na íntegra em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/1163/0>.

⁹⁰ A portaria GR-007/1993, de 04 de fevereiro de 1993, está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/1164/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 06 de fevereiro de 1993.

portaria sobre como o mérito e o perfil socioeconômico dos discentes seria avaliado, entretanto, ressalta-se que o SAE prosseguiria como gestor dos Programas. Além disso, definiu-se que o número e a remuneração das bolsas seria fixado anualmente através de instrumento próprio.

Os programas de Bolsa Trabalho e Bolsa Pesquisa foram revogados em 2013 em função da criação do Programa Bolsa Auxílio Social e Bolsa Auxílio Pesquisa. O programa Bolsa Auxílio Social será discutido em profundidade posteriormente. Com relação à Bolsa Auxílio Pesquisa, uma vez que a maior parte das bolsas são oferecidas pelo Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq), optou-se nesta pesquisa, pela não realização desta discussão.

As bolsas sociais oferecidas pelo SAE, também conhecidas como Bolsas-Auxílio⁹¹, são destinadas tanto a estudantes de graduação quanto a estudantes de pós-graduação⁹². Discentes que estejam enfrentando dificuldades financeiras e que tenham meios comprobatórios podem solicitar bolsas-auxílio de modo a garantir sua permanência na universidade. Segundo o SAE, “esse auxílio visa a evitar a evasão, especialmente daqueles que precisam de um suporte financeiro e que, por conta das atividades acadêmicas, possuem horários limitados” (Universidade Estadual de Campinas, © 2004-2022, n. p.).

A Deliberação da Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão número 3 de 2012 estabeleceu os critérios para a inscrição e seleção de candidatos ao Programa de Bolsas Auxílio do SAE. Segundo a Deliberação CEPE-A-003/2012⁹³, os alunos de graduação, para se inscreverem e permanecerem no Programa de Bolsas Auxílio do SAE, têm de cumprir algumas condições. Entre as regras estabelecidas para a concessão de bolsas-auxílio, destaca-se três: 1. Que o estudante de graduação não possua diploma de curso superior de instituição pública; 2. Que o aluno mantenha coeficiente de progressão maior ou igual ao coeficiente de progresso exigido; 3. Que o discente não tenha nenhuma outra forma de rendimento regular que provenha de atividade remunerada.

Quanto ao coeficiente de progressão, a Deliberação prevê que o candidato às bolsas, estando no N-ésimo período de seu curso, tem que apresentar Coeficiente de Progressão (CP) correspondente ao período imediatamente anterior que seja maior ou igual ao Coeficiente de Progressão Exigido (CPE). Portanto, se N é menor ou igual a três, não se tem nenhuma

⁹¹ Informações sobre as Bolsas Sociais são disponibilizadas no site do Serviço de apoio ao estudante através do seguinte link: <https://www.sae.unicamp.br/servicosocial/bolsas>.

⁹² Em função das regras estabelecidas pelas agências de fomento no que diz respeito às bolsas, os alunos de pós-graduação apenas podem se candidatar às seguintes bolsas: Bolsa Alimentação, Bolsa Transporte (BAT) e Bolsa Auxílio Moradia (BAM), além de poderem pleitear vaga na Moradia Estudantil.

⁹³ A deliberação do CEPE-A-003/2012 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3174/0>.

condição em termos do Coeficiente de Progressão. Entretanto, se N é igual a quatro, o Coeficiente de Progressão tem que ser maior ou igual a CPE (1). Por fim, se N é maior ou igual a cinco, o Coeficiente de Progressão do aluno tem que ser maior ou igual a CPE (N-4). Esclarece-se que “CPE (k) corresponde à soma dos créditos previstos desde o primeiro até o k-ésimo período letivo regular, inclusive, segundo a proposta de currículo pleno do curso do aluno, dividida pelo número total de créditos do curso” (Universidade Estadual de Campinas, 2012). A Deliberação dispõe ainda sobre a forma de hierarquização das inscrições aprovadas e sobre os critérios de desempate.

As bolsas sociais têm duração de um ano. Todavia, os estudantes podem renovar as bolsas de que são beneficiários por todos os anos em que estiverem matriculados na Unicamp, desde que passem por novos processos de seleção e apresentem os documentos comprobatórios necessários.

As bolsas oferecidas pelo SAE contemplam diferentes aspectos da vida dos alunos. As principais bolsas oferecidas no presente são: Bolsa Auxílio Social (BAS), Bolsa Auxílio Social- Incentivo Complementar (BAS-IC), Bolsa Auxílio Transporte (BAT), Benefício Emergencial de Atividades Não Presenciais (BENP), Bolsa Auxílio Estudo e Formação (BAEF), Bolsa Emergência, Bolsa Auxílio Moradia e Bolsa Auxílio Instalação.

Merece destaque o fato de que, no presente, alunos contemplados com as bolsas BASM BAT, BAS-IC, BAEF e Emergência são automaticamente contemplados pela Isenção da Taxa de Alimentação (BITA) nos Restaurantes Universitários. Além disso, a Deliberação CONSU-A-035/2017⁹⁴ passou a assegurar que estudantes com renda familiar per capita inferior a um salário mínimo e meio tivessem direito ao auxílio refeição, por meio do Benefício de Isenção da Taxa de Alimentação, mediante critérios e procedimentos estabelecidos pelo SAE.

3.4.1. Bolsa Auxílio Social (BAS)

O Programa de Bolsa Auxílio Social foi criado pela Unicamp em 2013. A Resolução GR-031/2013⁹⁵, publicada em 02 de maio de 2013 versa sobre o Programa. No artigo 1º é possível encontrar o público alvo e o objetivo do Programa. Neste artigo, lê-se que o

⁹⁴ A Deliberação CONSU-A-035/2017 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/10253/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 21 de dezembro de 2017.

⁹⁵ A portaria GR-031/2013 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3294/1>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 07 de maio de 2013.

Programa Bolsa Auxílio Social tinha por objetivo o auxílio de estudantes que experimentassem dificuldades financeiras em arcar com seus estudos (Universidade Estadual de Campinas, 2013, n. p.). Além disso, o segundo artigo da resolução destaca que as disposições da Deliberação CEPE-A-003/2012 tem validade no que concerne à Bolsa Auxílio Social.

O critério adotado para a concessão de Bolsa Auxílio Social é socioeconômico. O SAE é o órgão da Unicamp responsável pela realização da avaliação social e a seleção dos candidatos. De acordo com o SAE⁹⁶, a Bolsa BAS é uma modalidade de bolsa na qual o estudante realiza atividades em projetos dentro da Universidade. Os alunos podem desenvolver projetos em diversas áreas da Universidade, sob a orientação de profissionais das áreas dos projetos, docentes da Unicamp, coordenadores e outros profissionais.

A carga horária estabelecida para a realização de atividades dentro da universidade nos projetos é de 40 horas mensais, portanto, 10 horas semanais. O recebimento da bolsa é condicionado à confirmação, feita pelo responsável pelo projeto a que o aluno está vinculado, de que o estudante executou as atividades que lhe foram propostas. Destaca-se que o pagamento da bolsa é proporcional ao número de horas atestadas pelo orientador. Portanto, o aluno apenas recebe o valor integral da bolsa se o orientador atestar que foram realizadas 40 horas de atividades.

Desde a criação do programa, o valor da Bolsa Auxílio Social tem experimentado acréscimos. Além disso, ao longo dos anos o número de bolsas ofertadas aos alunos foi aumentado. A tabela a seguir apresenta o histórico de valor da Bolsa BAS e quantidade de bolsas oferecidas para todos os alunos da Unicamp.

Tabela 14- Quantidade de bolsas oferecidas mensalmente e valor da Bolsa Auxílio Social (2013-2023)

Ano	Quantidade de bolsas oferecidas	Valor da Bolsa Auxílio Social
2013	983	R\$ 562,47 ¹
2014	1263	R\$ 590,03
2015	1364	R\$ 622,42
2016	1364	R\$ 678,81
2017	1500	R\$ 678,81
2018	1665 ²	R\$ 678,81
2019	1930	R\$ 678,81

⁹⁶ Informações sobre a Bolsa Auxílio-Social são disponibilizadas no site do Serviço de apoio ao estudante através do seguinte link: <https://www.sae.unicamp.br/servicosocial/bolsa-auxilio-social>.

Ano	Quantidade de bolsas oferecidas	Valor da Bolsa Auxílio Social
2020	1960	R\$ 678,81
2021	2055	R\$ 678,81
2022	2260	R\$ 747,10
2023	2516	R\$ 747,10

Fonte: Serviço de apoio ao estudante- SAEWiki. Última modificação da página: 27 fev. 2023 e Resolução GR-011/2013

¹ Há uma divergência no valor da bolsa apresentado pelo SAE que é de R\$ 550,31 e o valor que foi estabelecido pela Resolução GR-011/2013, apresentado na tabela. Fez-se aqui a opção de seguir o que foi estabelecido pela Procuradoria Geral da Unicamp.

² A Resolução GR-029/2018 publicada em junho, definiu que em caráter emergencial seriam ofertados, entre junho e dezembro de 2018, a quantidade adicional de 120 auxílios mensais.

Tendo em vista o dispêndio de recursos financeiros com cada uma das bolsas de auxílio social, pode-se contabilizar o dispêndio total realizado pela universidade com as bolsas BAS em cada um dos anos. A tabela a seguir apresenta tal informação.

Tabela 15- Dispêndio mensal realizado pela Unicamp no pagamento de Bolsa Auxílio Social (2013-2023)

Ano	Total de recursos destinados mensalmente ao pagamento das bolsas
2013	R\$ 552.908,01
2014	R\$ 745.207,89
2015	R\$ 848.980,88
2016	R\$ 925.896,84
2017	R\$ 1.018.215,00
2018	R\$ 1.130.218,65
2019	R\$ 1.310.218,65
2020	R\$ 1.330.467,60
2021	R\$ 1.394.954,55
2022	R\$ 1.688.446,00
2023	R\$ 1.879.703,60

Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados pelo Serviço de apoio ao estudante- SAEWiki e apresentados na tabela 3

Além do valor da bolsa, alunos que são contemplados com bolsa BAS têm direito a realizar três refeições diárias nos restaurantes universitários de maneira gratuita. Adicionalmente, estes alunos recebem, juntamente com a bolsa, o valor de dois passes

populares do transporte coletivo da cidade de Campinas, proporcionalmente aos dias úteis do mês em que o pagamento da bolsa será realizado.

Uma vez que se tem o conhecimento quanto ao número de alunos de graduação matriculados na Unicamp— informação esta apresentada na Tabela 11—, é possível fazer afirmações sobre a evolução do percentual de alunos da Unicamp que receberam Bolsa Auxílio Social ao longo dos anos, entre 2013 e 2022.

No início do período, aproximadamente 5,4% dos alunos da Unicamp eram beneficiados com a BAS. Ao longo dos anos, a proporção de alunos contemplados com a bolsa foi crescendo até atingir a marca de aproximadamente 10,5% do total de alunos da Unicamp. Todavia, apesar da clara expansão do número de bolsas, é preciso que a real abrangência de tais bolsas seja continuamente questionada, no sentido de que todos os alunos que vivem em situação de vulnerabilidade social tenham bolsas asseguradas pela universidade.

3.4.2. Bolsa Auxílio Social- Incentivo Complementar (BAS-IC)

O Programa de Bolsa Auxílio Social- Incentivo Complementar (BAS-IC) foi estabelecido pela mesma Resolução que criou o Programa de Bolsa Auxílio Social, uma vez que a bolsa BAS-IC tem vínculo com a bolsa BAS. Todavia, na Resolução GR-031/2013 a bolsa BAS-IC era chamada de Bolsa Auxílio Social- Iniciação Científica. A Resolução estabeleceu que o aluno, que fosse bolsista BAS, poderia realizar uma Iniciação Científica (IC) recebendo uma bolsa de caráter complementar à bolsa que este discente já possuía, portanto, sem prejuízo do rendimento mensal.

Em 2015, a Resolução GR-023/2015⁹⁷, de 15 de setembro de 2015, alterou a redação do artigo da Resolução GR-031/2013 que estabeleceu a BAS-IC e definiu que tal bolsa passaria a se chamar Bolsa Auxílio Social- Incentivo Complementar. O aluno contemplado com Bolsa Auxílio Social poderia realizar “projetos em atividades de ensino, pesquisa ou extensão, com bolsa, na forma de complementação, até o limite do rendimento mensal da Bolsa Auxílio Social” (Universidade Estadual de Campinas, 2015b, n. p.).

Determinou-se nesta mesma resolução que os tipos de bolsas a serem contempladas com o Incentivo Complementar seriam, entre outras, além de Iniciação Científica de órgãos ou agências de fomento nacionais, os seguintes programas: Programa Institucional de Bolsa

⁹⁷ A Resolução GR-023/2015 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3861/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 10 de setembro de 2015.

de iniciação à Docência (PIBID), Programa de Apoio Didático (PAD), Programa Aluno Artista, Programa de Educação Tutorial (PET), Programa Bolsa Atleta do Ministério dos Esportes.

Em termos de valor, o que se tem destacado é que o valor da complementação realizada por meio da BAS-IC é a diferença entre os valores da bolsa auxílio social e o valor das bolsas a serem complementadas. A gestão dos recursos utilizados para o pagamento da BAS-IC, que são os recursos próprios da BAS, também é realizada pelo SAE. O que acontece em termos práticos é uma reserva de valores referentes à determinada quantidade de Bolsas Auxílio Social para que se atenda à demanda por Bolsas Auxílio Social de Incentivo Complementar. Com relação à vigência da bolsa, a BAS-IC está condicionada ao período de vigência da BAS e da Iniciação Científica.

Uma vez que a Resolução GR-031/2013, que criou o Programa de Bolsa Auxílio Social- Incentivo Complementar foi publicada apenas em maio de 2013, a Procuradoria da Unicamp já havia estabelecido a quantidade de bolsas relativas ao auxílio social e, portanto, não há nenhuma resolução disponível no site da Procuradoria Geral que enuncie a determinação relativa à quantidade de auxílios que foram oferecidos em 2013 e, por isso, tais valores não estão presentes na tabela a seguir, que apresenta a quantidade de bolsas oferecidas por meio do Programa BAS-IC, a partir do ano de 2014.

Tabela 16- Quantidade de auxílios oferecidos no Programa Bolsa Auxílio Social- Incentivo Complementar (2014-2023)

Ano	Quantidade de auxílios oferecidos
2014	150
2015	200
2016	250
2017	280
2018	300
2019	300
2020	300
2021	300
2022	300
2023	300

Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados pela universidade através de Resoluções Gerais. As resoluções utilizadas para a construção desta tabela foram: GR-070/2013, GR-056/2014, GR-035/2015, GR/009-2017, GR-003/2018, GR-004/2019, GR-001/2020, GR-001/2021, GR-083/2021 e GR-051/2022

A Tabela 16 revela um cenário em que o número de auxílios oferecidos por meio do Programa Bolsa Auxílio Social- Incentivo Complementar vinha se expandindo, contudo, nos últimos seis anos, a quantidade de auxílios oferecidos ficou estacionada em 300 auxílios mensais.

3.4.3. Benefício de Auxílio Transporte (BAT)

O Benefício de Auxílio Transporte (BAT) foi criado pela Unicamp em 2019, entretanto, como anteriormente destacado a universidade já contava com outras modalidades de auxílio para o transporte dos alunos. Além da modalidade de bolsa transporte já apresentada, em 1995 o reitor da universidade baixou a Portaria GR-039/1995⁹⁸ que regulamentava o Programa de Bolsas de Estudo destinado a atender os estudantes da Unicamp no Sistema de Restaurantes e transportes.

A Resolução GR-002/2019⁹⁹, de 08 de janeiro de 2019, que versa sobre a criação do Benefício de Auxílio Transporte determinou que tal benefício fosse destinado a auxiliar estudantes que enfrentam dificuldades financeiras, no custeio das despesas com transporte.

No que diz respeito à gestão das bolsas e seleção dos bolsistas, a responsabilidade pela administração do programa é do SAE. Os recursos utilizados para a realização do pagamento são recursos próprios do Auxílio Transporte. No tocante à quantidade de bolsas e o valor da remuneração, a Resolução determina que estes serão fixados anualmente.

A tabela a seguir anuncia a quantidade de bolsas de transporte oferecidas entre 2012 e 2023. O programa Bolsa Auxílio Transporte foi criado em 2019, mas até este ano vigorava o Programa de Bolsa de Estudo (Alimentação e Transporte). Os programas que regulamentavam o oferecimento dessas bolsas foram alterados ao longo do tempo, contudo, o cerne deles– a oferta de valores relativos à condições de locomoção através do transporte público de Campinas–, continuou o mesmo e por isso os dados são apresentados em uma única tabela.

Cabe ao leitor um esclarecimento em função de uma limitação apresentada pela fonte utilizada para a coleta de dados. A Procuradoria Geral da Unicamp apenas disponibiliza as Resoluções relacionadas ao auxílio transporte a partir de 2012, por isso, a tabela não tem início em 2003, ano que marca o começo do recorte temporal do presente trabalho.

⁹⁸ A Portaria GR-039/1995 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/1224/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 07 de abril de 1995.

⁹⁹ A Resolução GR-002/2019 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/14428/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 09 de janeiro de 2019.

Tabela 17- Quantidade de bolsas oferecidas pelo Programa de Bolsa de Estudo (Alimentação e Transporte) (2012-2018) e Programa Bolsa Auxílio Transporte (2019-2023)

Ano	Quantidade de bolsas oferecidas
2012	478
2013	478
2014	550
2015	550
2016	550
2017	605
2018	605
2019	605
2020	605
2021	640
2022	704
2023	774

Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados pela universidade através de Resoluções Gerais. As resoluções utilizadas para a construção desta tabela foram: GR-008/2012, GR-012/2013, GR-071/2013, GR-059/2014, GR-036/2015, GR-005/2017, GR-002/2018, GR-004/2019, GR-001/2020, GR-001/2021, GR-083/2021 e GR-051/2022

Apesar desta não ser uma bolsa que atende uma parcela extremamente significativa de estudantes da Unicamp, tendo em vista o número de alunos matriculados na universidade, é preciso que se considere que para muitos alunos, a existência de tal benefício significou que estes tiveram condições de se locomover até a universidade, o que não seria possível sem a BAT.

Além disso, é preciso que se tenha clareza quanto ao fato de que muitas das bolsas sociais oferecidas pelo SAE o são junto com a gratuidade no acesso ao Restaurante Universitário e com o auxílio transporte, portanto, na prática, o número de alunos beneficiados com transporte público gratuito é maior do que o expresso por meio da Tabela 17.

3.4.4. Benefício Emergencial de Atividades Não Presenciais (BENP)

O Benefício Emergencial de Atividades Não Presenciais (BENP) foi estabelecido durante a pandemia de Covid-19 pela Unicamp. A Resolução GR-047/2020¹⁰⁰ determinou que, ao longo do período de isolamento social e quarentena, que foram estipulados pelo Estado de São Paulo, pelo Município de Campinas e pela própria universidade, os recursos que seriam utilizados para o apoio ao transporte dos estudantes não seriam a isso designados, uma vez que as atividades presenciais estariam suspensas e, portanto, passariam a ser utilizados para o pagamento do BENP.

O artigo primeiro da GR-047/2020, definiu que o benefício de auxílio transporte (BAT), a bolsa auxílio transporte estágio obrigatório (BATO) e os auxílios transporte que estão associados à outras bolsas, tais quais, o BAS, BAEF, PROFIS, BAS-IC e Bolsa Emergência passam a ser identificados como Benefício Emergencial de Atividades Não Presenciais, durante todo o período de restrição às atividades presenciais em função da necessidade de isolamento social.

O objetivo do benefício era promover apoio financeiro aos estudantes matriculados de modo a que estes arquem com despesas necessárias para a realização de atividades não presenciais. Quanto aos valores do Benefício, a Resolução mantém os valores e os números de benefícios das bolsas e auxílios anteriormente destacados.

3.4.5. Bolsa Auxílio Estudo e Formação (BAEF)

A Resolução GR-049/2012 instituiu a Bolsa Auxílio Estudo Formação (BAEF). O objetivo desta bolsa era proporcionar ao aluno de graduação que tenha concluído 75% de seu curso a chance de obter uma bolsa direcionada ao seu objeto de estudo. Adicionalmente, pretende-se, com a concessão de tal bolsa, que os estudantes aprimorem-se na área à que pretendem se dedicar profissionalmente e, portanto, que adquiram conhecimentos teóricos e práticos que o preparem para o mercado de trabalho.

A mesma resolução previa a concessão de 50 bolsas mensais, cuja remuneração mensal seria de R\$ 749,96, com o acréscimo do valor de dois passes populares de transporte coletivo tendo como base os dias úteis do mês subsequente ao mês base de pagamento. Além disso, os alunos contemplados com a bolsa poderiam realizar as refeições de maneira gratuita

¹⁰⁰ A Resolução GR-047/2020 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/18718/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 15 de abril de 2020.

nos restaurantes universitários. Cabe salientar que a Resolução GR-002/2016 definiu que o valor e o número de bolsas mensais passaria a ser fixado anualmente, por meio de resoluções gerais.

Estabeleceu-se ainda que o período de vigência da Bolsa Auxílio Estudo Formação seria de 12 meses, com início em 01 de março do ano e término em 28 de fevereiro do ano subsequente. Ademais, a Resolução determina que a renovação da bolsa não é de caráter automático, sendo de responsabilidade do aluno a realização de nova submissão ao processo seletivo anual.

A carga horária máxima estabelecida para realização de atividades relacionadas à BAEF é de 20 horas semanais a serem cumpridas nos campi da Unicamp. Ressalta-se que o cumprimento da carga horária de atividades realizadas pelos alunos bolsistas tem que ser compatível com o horário das atividades acadêmicas dos estudantes, de modo a que estes não tenham seu desempenho acadêmico prejudicado.

No que concerne às atividades a serem realizadas, tais tarefas contemplarão projetos acadêmicos idealizados por professores ou unidades que tenham sido aprovados pelo SAE e que contribuam para a área de formação do estudante, possibilitando o seu desenvolvimento teórico e/ou prático. Ao final do projeto, e portanto, da bolsa, os alunos recebem certificados de participação no projeto, correspondente ao período de vigência da bolsa.

Tabela 18- Quantidade de bolsas oferecidas e valor da Bolsa Auxílio Estudo e Formação (2012-2023)

Ano	Quantidade de bolsas oferecidas	Valor da Bolsa Auxílio Estudo e Formação
2012	50	R\$ 749,96
2013	50	R\$ 749,96
2014	50	R\$ 786,71
2015	50	R\$ 829,89
2016	50	R\$ 905,08
2017	50	R\$ 905,08
2018	50	R\$ 905,08
2019	50	R\$ 905,08
2020	50	R\$ 905,08
2021	50	R\$ 905,08
2022	50	R\$ 996,13

Ano	Quantidade de bolsas oferecidas	Valor da Bolsa Auxílio Estudo e Formação
2023	50	R\$ 996,13

Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados pela universidade através de Resoluções Gerais. As resoluções utilizadas para a construção desta tabela foram: GR-049/2012, GR-008/2013, GR-066/2013, GR-050/2014, GR-002/2016, GR-013/2017, GR-011/2018, GR-004/2019, GR-001/2020, GR-001/2021, GR-083/2021 e GR-051/2022.

Novamente, a abrangência de tal benefício representa pouco no contingente de alunos da Unicamp. Todavia, considera-se esta, como sendo uma bolsa de caráter fundamental para o desenvolvimento acadêmico dos estudantes.

3.4.6. Programa de Auxílio Financeiro para Estudantes Carentes- Emergencial/ Bolsa Emergência

O Programa de Auxílio Financeiro para Estudantes Carentes foi criado em 1995 pela Portaria GR-075/1995¹⁰¹. O objetivo do Programa era auxiliar estudantes de Graduação e Pós-Graduação regularmente matriculados em situações emergenciais. No momento do estabelecimento do Programa, definiu-se que para aquele ano seriam oferecidos 140 auxílios. Ademais, o SAE foi indicado como sendo o responsável pelo processo de seleção e pela administração do programa.

Tabela 19- Quantidade de bolsas oferecidas e valor da Bolsa Auxílio Financeiro para Estudantes Carentes- Emergencial (2003-2023)

Ano	Quantidade de bolsas oferecidas	Valor da Bolsa Emergencial
2012	344	R\$ 550,31
2013	344	R\$ 562,47
2014	344	R\$ 590,03
2015	344	R\$ 622,42
2016	344	R\$ 678,81
2017	344	R\$ 678,81
2018	344	R\$ 678,81
2019	344	R\$ 678,81
2020	344	R\$ 678,81

¹⁰¹ A Portaria GR-075/1995 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/1229/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 28 de junho de 1995.

Ano	Quantidade de bolsas oferecidas	Valor da Bolsa Emergencial
2021	344	R\$ 678,81
2022	344	R\$ 747,10
2023	344	R\$ 747,10

Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados pela universidade através de Resoluções Gerais. As resoluções utilizadas para a construção desta tabela foram: GR-020/2003, GR-008/2008, GR-013/2012, GR-015/2013, GR-067/2013, GR-049/2014, GR-002/2016, GR-017/2017, GR-012/2018, GR-004/2019, GR-001/2020, GR-001/2021, GR-083/2021 e GR-051/2022.

Não foi possível encontrar, no site da Procuradoria Geral da Unicamp, resoluções que versem sobre o período 2003-2011. Com exceção da GR-020/2003 e GR-008/2008, que indicam o oferecimento de 200 bolsas no valor equivalente a “80% do valor padrão MS-1”, em que MS-1 representa o primeiro nível do magistério superior, não se tem mais nenhuma informação sobre tais bolsas. Adicionalmente, não foi possível encontrar qual era o valor padrão dos rendimentos do primeiro nível do magistério entre 2003 e 2011. Apesar disso, por meio do Anuário Estatístico da Unicamp de 2012, pode-se obter a informação de que entre 2003 e 2009 foram oferecidas 200 bolsas emergenciais e em 2010 e 2011, 344 bolsas.

Segundo informações apresentadas pelo SAE em 2022, através da plataforma SAEWiki (2022d), a Bolsa Emergência atende alunos que estão experimentando dificuldades econômicas emergenciais. Em função disso, este não é um auxílio a médio ou longo prazo, essa é uma bolsa para auxiliar o aluno em uma situação específica.

Tendo isso em vista, não há um processo seletivo estabelecido para solicitar essa modalidade de bolsa. O aluno tem que preencher um formulário de solicitação junto ao SAE. Ao realizar a solicitação, o aluno tem que apresentar uma justificativa sobre a necessidade da bolsa. Posteriormente, o SAE analisa o pedido e, uma vez atendendo às exigências, o estudante tem uma reunião com um dos profissionais em assistência social do SAE, que a partir da avaliação da situação estabelece o valor e prazo da bolsa emergencial e define a documentação comprobatória necessária.

Os alunos contemplados com a bolsa têm que realizar atividades cuja carga horária mensal varia entre 10 e 40 horas. Adicionalmente à bolsa, os discentes recebem o valor de dois passes de ônibus por dia útil de acordo com o valor vigente no transporte coletivo de Campinas. Os estudantes ainda têm direito à realização de três refeições por dia nos restaurantes universitários de modo gratuito. O prazo de vigência da Bolsa Alimentação varia de acordo com cada situação, podendo ser de até 6 meses.

Em 2023, através da Resolução GR-009/2023¹⁰², a Unicamp estabeleceu o pagamento de auxílio transporte de caráter emergencial para alunos ingressantes, que estivessem em condição de vulnerabilidade socioeconômica. Estudantes que ingressaram pela primeira vez na Unicamp através de alguma das políticas de ações afirmativas, quais sejam, PAAIS, ENEM, Vestibular Indígena, Medalhistas Olímpicos e Cotas étnico-raciais e que possuíam renda familiar per capita de até 1,5 salários mínimos, poderiam receber tal auxílio em parcela única.

Ademais, deliberou-se pelo oferecimento de 210 auxílios transporte emergencial com valores entre R\$ 300,00 e R\$ 1.200,00. O objetivo do auxílio era ajudar os alunos com os custos de transporte e mudança para os campi da Unicamp. Os valores foram definidos de acordo com a região de procedência dos estudantes. Discentes vindos da região norte receberam uma bolsa de R\$ 1.200,00, os da região nordeste, R\$ 900,00, do centro-oeste, R\$ 600,00 e estudantes vindos do sul e sudeste, R\$ 300,00.

Os auxílios foram concedidos através do Programa de Auxílio Financeiro para Estudantes Carentes - Emergencial, e por isso tal auxílio está apresentado nesta seção. Todavia, os recursos referentes ao oferecimento deste auxílio foram suplementados pela Pró-Reitoria de Desenvolvimento Universitário (PRDU).

3.4.7. Bolsa Auxílio Moradia (BAM)

A Bolsa Auxílio Moradia tem como público alvo central os alunos dos campi de Limeira (Faculdade de Tecnologia- FT e Faculdade de Ciências Aplicadas- FCA) e Piracicaba (Faculdade de Odontologia de Piracicaba- FOP) da Unicamp. No caso do campus de Campinas, a bolsa é concedida apenas aos estudantes que não conseguiram vaga no Programa de Moradia Estudantil (SAEWiki, 2023a).

Tabela 20- Quantidade de bolsas oferecidas e valor da Bolsa Auxílio Moradia (2013-2023)

Ano	Quantidade de bolsas oferecidas	Valor da Bolsa Auxílio Moradia (mensais)
2012	30 (FOP) + 180 (FT) + 100 (FCA) = 310	R\$ 280 (FOP) R\$ 270 (FT e FCA)
2013	310	R\$ 365,37
2014	573	R\$ 372,68

¹⁰² A Portaria GR-009/2023 está disponível para consulta em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/31488/0>. A publicação no Diário Oficial do Estado aconteceu em 11 de fevereiro de 2023.

Ano	Quantidade de bolsas oferecidas	Valor da Bolsa Auxílio Moradia (mensais)
2015	705	R\$ 393,14
2016	705	R\$ 428,76
2017	825	R\$ 428,76
2018	1134 ¹	R\$ 428,76
2019	1388	R\$ 428,76
2020	1418	R\$ 428,76
2021	1533	R\$ 472,00
2022	1686	R\$ 519,48
2023	1885 ²	R\$ 600,00

Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados pela universidade através de Resoluções Gerais. As resoluções utilizadas para a construção desta tabela foram: GR-005/2012, GR-007/2013, GR-064/2013, GR-051/2014, GR-002/2016, GR-012/2017, GR-004/2019, GR-001/2020, GR-001/2021, GR-083/2021 e GR-051/2022.

¹ A Resolução GR-029/2018 publicada em junho, definiu que em caráter emergencial seriam ofertados, entre junho e dezembro de 2018, a quantidade adicional de 165 auxílios mensais.

² A Resolução GR-051/2022 estabeleceu que seriam oferecidas 1855 bolsas auxílio moradia e acrescidas 30 bolsas destinadas a estudantes em situação de refúgio, totalizando 1885 bolsas.

Não se tem informações sobre quantas das bolsas de auxílio moradia foram direcionadas a alunos do campus de Campinas da Unicamp, portanto, não se pode fazer afirmações sobre a ausência de vagas na moradia– sendo esta o fator motivador para o oferecimento da BAM. Entretanto, apesar de não fazer parte do escopo do presente trabalho, no que diz respeito aos campus de Limeira e Piracicaba, pode-se afirmar que a construção de moradias estudantis nas duas cidades poderia levar à uma diminuição da demanda pela Bolsa Auxílio Moradia.

3.4.8. Bolsa Auxílio Instalação (BAI)

A Bolsa Auxílio Instalação (BAI) foi instituída pela Unicamp em 2013 por meio da Resolução GR-023/2013. O objetivo do fornecimento dessa modalidade de bolsa era o auxílio financeiro direcionado aos alunos ingressantes em cursos de graduação que tivessem dificuldades financeiras no custeio de seus gastos iniciais na universidade. Assim sendo, o aluno contemplado com a bolsa recebe um único pagamento no ano de seu ingresso na Unicamp.

Apesar de inicialmente ter-se estabelecido que seriam oferecidos 200 auxílios anuais com o valor de R\$ 300,00 cada, desde 2016, em função da Resolução GR-002/2016, o número de bolsas e o valor da remuneração são fixados anualmente.

O aluno que tem interesse pelo recebimento da BAI tem que, necessariamente, ser deferido para a Bolsa Auxílio Social. Assim sendo, no momento em que o aluno deferido para a BAS realiza a entrevista com o assistente social, esse profissional analisa o caso do estudante que está atendendo, de modo a definir se o aluno tem um perfil adequado para ser contemplado com a Bolsa Auxílio Instalação.

A tabela a seguir apresenta a quantidade de bolsas oferecidas aos alunos da Universidade Estadual de Campinas e a evolução do valor da BAI desde a instituição do programa em 2013.

Tabela 21- Quantidade de bolsas oferecidas e valor da Bolsa Auxílio Instalação (2013-2023)

Ano	Quantidade de bolsas oferecidas	Valor da Bolsa Auxílio Instalação
2013	200	R\$ 300,00
2014	200	R\$ 306,00
2015	200	R\$ 322,80
2016	200	R\$ 352,05
2017	200	R\$ 352,05
2018	200	R\$ 352,05
2019	272	R\$ 352,05
2020	294	R\$ 352,05
2021	294	R\$ 352,05
2022	294	R\$ 387,47
2023	294	R\$ 387,47

Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados pela universidade através de Resoluções Gerais. As resoluções utilizadas para a construção desta tabela foram: GR-023/2013, GR-065/2013, GR-052/2014, GR-002/2016, GR-008/2017, GR-009/2018, GR-004/2019, GR-001/2020, GR-001/2021, GR-083/2021 e GR-051/2022.

Entende-se que a BAI é uma bolsa fundamental, visto que, em muitos casos, esta pode ser a única forma dos estudantes mudarem para as cidades de Campinas, Limeira e Piracicaba de modo a cursar a universidade. Desse modo, considera-se fundamental que o número de bolsas e o valor destas sejam revistos e, na medida do possível, expandidos anualmente.

3.5. Benefícios recebidos pelos estudantes do Instituto de Economia

A Unicamp, por meio de resoluções publicadas anualmente, disponibiliza informações sobre as bolsas oferecidas pelo SAE de maneira generalizada, ou seja, quantas bolsas são oferecidas e qual o valor delas para todos os alunos da universidade. Entretanto, através de uma solicitação realizada junto à Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp, foi possível a obtenção de dados de caráter específico, isto é, informações referentes às bolsas recebidas especificamente pelos alunos do Instituto de Economia, considerando o cruzamento da autodeclaração de cor ou raça dos discentes.

Uma vez que a solicitação foi feita à DAC e que os dados foram diretamente enviados para a pesquisadora, não será possível oferecer informações quanto à fonte dos dados. Cabe neste momento um esclarecimento, já que os dados não são de domínio público. Estes são considerados de caráter sensível pela universidade, visto que são coletados pelo Serviço de Apoio ao Estudante e contém informações de ordem pessoal dos discentes. Entretanto, no caso da presente pesquisa, os dados foram encaminhados à pesquisadora sem nenhum tipo de informações pessoais ou elementos identificadores dos estudantes. Os dados foram entregues pela Diretoria informando apenas o número de alunos que se autodeclararam como sendo de cada uma das cores ou raças, que receberam bolsas ofertadas pela Unicamp ao longo dos anos.

Antes da apresentação dos dados coletados, faz-se necessário salientar que nenhuma das bolsas de permanência e assistência estudantil oferecidas pela Unicamp é focalizada a partir do critério de cor ou raça. A condição socioeconômica dos estudantes é o fator mais importante para a concessão de bolsas. Todavia, a solicitação de dados foi feita considerando a cor ou raça dos estudantes para que pudessem ser captadas as demandas por auxílio financeiro tendo em conta a autodeclaração étnico-racial de cada um dos beneficiários das mais diversas bolsas.

Tal solicitação se justifica, uma vez que, em linha com o que fora defendido por Costa e Picanço, entende-se que apesar dos problemas relativos à permanência e os riscos relacionados à evasão se mostrarem presentes na vida de todos os alunos, “seja pela incapacidade de conciliar horários de estudo ou pela incompatibilidade entre trabalho e estudo, seja por dificuldades de integração, por reprovações, entre outros fatores”, no que diz respeito aos “ingressantes vindos de camadas populares, em especial alunos *pobres e negros*,

a manutenção no Ensino Superior toma contornos mais dramáticos e específicos” (2020, p. 300, grifo nosso).

Adicionalmente, é preciso destacar que não se tem informações sobre quais são os procedimentos metodológicos relativos à coleta de dados. Não se sabe se o SAE cruza os dados informados pelos estudantes com os dados informados pelos mesmos durante o processo de vestibular ou se a informação sobre cor ou raça é prestada pelos estudantes ao SAE durante o processo de solicitação das bolsas. O que se sabe é que os próprios estudantes declaram sua cor ou raça. Desse modo, é facultado aos estudantes o fornecimento de tal informação. Todavia, entende-se que a ausência de notas metodológicas não implicou em nenhum prejuízo para a realização da presente pesquisa.

As tabelas a seguir contém informações referentes ao Programa de Moradia Estudantil e ao recebimento de bolsas por parte dos alunos do Instituto de Economia. Assim como em outros momentos da dissertação, optou-se pela apresentação dos dados de forma separada para os cursos integral e noturno, uma vez que entende-se que o público alvo dos cursos e as características dos alunos são diferentes ao se considerar os dois turnos. Apesar disso, as informações sobre cada uma das bolsas destinadas tanto aos estudantes do período integral, quanto do período noturno, são apresentadas sequencialmente em tabelas, sendo sucedidas pela análise dos dados destacados.

Tabela 22- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados pelo Programa de Moradia Estudantil considerando a cor/raça dos estudantes (2003-2006 e 2010-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2003	0	0	0	0	0	1
2004	0	0	0	0	0	1
2005	0	0	0	0	0	1
2006	0	0	0	0	0	1
2010	0	1	0	0	1	1
2011	0	1	0	0	1	1
2012	0	2	0	1	1	1
2013	0	3	0	1	1	1
2014	0	4	0	3	2	0
2015	0	4	0	3	1	2

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2016	0	5	0	5	0	4
2017	0	4	0	7	0	5
2018	0	5	0	8	0	5
2019	0	5	2	8	0	6
2020	0	5	3	8	0	4
2021	0	5	4	6	1	5
2022	0	5	5	7	1	4
2023	0	5	3	7	1	4

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Tabela 23- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados pelo Programa de Moradia Estudantil considerando a cor/raça dos estudantes (2003-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2003	0	0	0	1	0	1
2004	0	0	0	1	0	2
2005	0	0	0	1	0	2
2006	0	0	0	1	0	2
2007	0	0	0	1	0	2
2008	0	0	0	0	0	1
2009	0	0	0	0	0	1
2010	0	2	0	0	0	0
2011	0	2	0	0	0	0
2012	0	2	0	0	1	0
2013	0	3	0	1	1	0
2014	0	3	0	1	1	1
2015	1	4	0	2	0	1
2016	1	8	0	4	0	2
2017	1	9	0	6	0	1
2018	1	10	0	7	1	2
2019	1	11	2	9	6	2
2020	1	12	4	10	6	2

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2021	1	12	4	12	6	2
2022	0	9	5	10	6	2
2023	0	8	4	9	6	2

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Os dados apresentados nas tabelas 22 e 23 indicam um crescimento bastante proeminente do número de alunos do Instituto que vivem na Moradia Estudantil da Unicamp nos últimos anos. Contudo, mais expressivo do que este número é a evolução do percentual de alunos do Instituto que passam a morar na Moradia. Se no início de período de análise, 0,56% os estudantes de Economia da Unicamp viviam na Moradia, em 2022— último ano que se tem informações sobre o total de alunos de graduação matriculados no IE—, os alunos do Instituto que viviam na moradia equivalem a 8,23% do total de estudantes do Instituto de Economia.

O pressuposto de que se parte, quanto a diminuta presença de estudantes do IE entre os habitantes da moradia no início do período de análise, e que pode ser sustentado tendo em vista as declarações de renda realizadas pelos estudantes ingressantes no Instituto no início do período, é o de que, uma vez que o curso de Economia é, tradicionalmente, elitizado, durante a maior parte dos anos 2000, pouquíssimos estudantes tinham a necessidade de solicitar uma vaga na Moradia. Contudo, diante das alterações no perfil socioeconômico dos estudantes do Instituto, especialmente, ao longo da segunda década do século XXI, as solicitações de vagas na moradia e contemplações de alunos cresceram significativamente.

Quanto ao perfil étnico-racial dos estudantes do IE que moraram ou moram na Moradia, algumas constatações podem ser realizadas. Em primeiro lugar, observa-se que a não declaração étnico-racial é bastante presente se tratando de estudantes que vivem na Moradia e sobre isso, não se podem prestar esclarecimentos ou explicações que não sejam meras especulações. Em segundo lugar, admite-se que, ao menos entre 2017 e 2023, o número de alunos do IE autodeclarados pretos e pardos vivendo na Moradia Estudantil foi superior ao número de alunos autodeclarados brancos. Todavia, é preciso que se tenha clareza quanto ao fato de que o número de estudantes de Economia brancos morando na Moradia não é desprezível, o que reforça a tese apresentada no capítulo anterior de que pessoas brancas com rendas mais baixas, apesar de também enfrentarem dificuldades, têm conseguido acessar a universidade.

Adicionalmente, apesar de não fazer parte do escopo do presente trabalho, faz-se necessário salientar que a Moradia Estudantil tem sido local de morada da maior parte dos estudantes indígenas do Instituto desde a implementação do Vestibular Indígena. Portanto, a existência da Moradia Estudantil da Unicamp é tida como essencial também para a permanência estudantil de discentes indígenas.

As páginas que se seguem são direcionadas à discussão sobre a distribuição de bolsas entre os estudantes do IE e sobre a importância das bolsas sociais na permanência dos estudantes do Instituto de Economia na universidade.

As duas tabelas a seguir apresentam o quantitativo de alunos do Instituto beneficiados com a isenção da taxa de alimentação nos Restaurantes Universitários. Antes dos dados serem analisados e discutidos, é preciso que se tenha clareza quanto ao fato de que, dadas as condições financeiras de muitos estudantes, o acesso gratuito à alimentação nos Restaurantes da Unicamp é a principal, quando não única, forma dos alunos se alimentarem. Assim sendo, da mesma forma que a Moradia e a Bolsa Moradia, a gratuidade nos Restaurantes Universitários é uma das mais fundamentais políticas de assistência estudantil.

Tabela 24- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Isenção Taxa Alimentação (BITA) considerando a cor/raça dos estudantes (2015-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2015	0	0	0	0	0	1
2016	0	0	0	2	0	2
2017	0	1	0	2	1	4
2018	0	3	0	4	1	4
2019	0	4	0	6	2	4
2020	0	5	0	8	3	4
2021	0	7	0	8	4	4
2022	0	9	0	10	3	3
2023	0	10	2	10	2	3

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Tabela 25- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Isenção Taxa Alimentação (BITA) considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2013	0	0	0	1	0	0
2014	0	0	0	1	0	0
2015	0	1	0	1	0	1
2016	0	3	0	3	0	2
2017	0	5	0	5	0	2
2018	0	11	0	7	3	3
2019	0	11	0	8	5	3
2020	0	14	0	8	5	3
2021	0	16	0	8	5	2
2022	1	14	0	8	7	2
2023	1	13	1	7	6	2

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Nos últimos anos, houve um crescimento bastante significativo do número de estudantes do Instituto de Economia beneficiados com a isenção da taxa de alimentação no bandeirão. As mudanças observadas quanto ao perfil socioeconômico dos estudantes podem ser um fator motivador do aumento da demanda pela BITA. Além disso, considera-se que com a instituição de cotas étnico-raciais na graduação e a realização de provas de vestibular específicas para pessoas indígenas, a demanda pela BITA pode ter aumentado.

Com respeito aos alunos do período integral, entre 2015 e 2023, a maior parte dos alunos beneficiados com a isenção do valor da refeição eram alunos negros. Quando comparados, especificamente, os beneficiários negros e brancos em cada um dos anos, observa-se que apenas em 2015 o número de alunos negros e brancos era equivalente, no restante do período, a maior parte dos beneficiários do Programa eram estudantes negros.

Com relação aos discentes do curso noturno, há perfeita equivalência entre o número total de beneficiários brancos e negros entre 2013 e 2023. Além disso, a análise anual dos dados revela a ausência de um padrão, uma vez que, em dados momentos do tempo o número de alunos negros contemplados com a BITA é maior, menor ou igual ao número de beneficiários brancos.

A Bolsa Aluno-Artista não foi objeto de discussão na seção 3.4 do presente trabalho uma vez que o Serviço de Apoio ao Estudante da Unicamp classifica tal bolsa como sendo de caráter cultural e não social. Entretanto, visto que alunos do IE foram, ao longo do período de análise, beneficiários de tal bolsa, entende-se como sendo fundamental, antes da análise e discussão dos dados, que sejam realizadas algumas breves considerações sobre o Programa Aluno-Artista.

O Programa foi criado em 2010, e tem por objetivo levar diversidade cultural à comunidade universitária. Anualmente, professores doutores das mais diversas áreas selecionam 15 projetos, que recebem apoio financeiro para serem executados de até três mil reais. De acordo com o SAE¹⁰³ (2022b), cada um dos projetos podem ter até dois alunos proponentes. Para o ano de 2023, conforme estabelecido pela Resolução GR-051/2022, 40 bolsas no valor de R\$ 509,10 foram distribuídas entre os projetos selecionados. Além disso, foram ofertados aos alunos o valor adicional correspondente à ida e volta no transporte coletivo de Campinas, para cada um dos dias úteis dos meses de duração do projeto.

Tendo isso em vista, as tabelas a seguir apresentam o quantitativo de alunos do Instituto de Economia que foram beneficiários do Programa Aluno-Artista ao longo dos anos de vigência do Programa, tanto no curso integral quanto no noturno, considerando a autodeclaração de cor ou raça dos discentes contemplados com essa modalidade específica de bolsa.

Tabela 26- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Aluno-Artista considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2020 e 2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2013	0	1	0	0	0	0
2014	0	1	0	0	0	0
2015	0	2	0	0	0	0
2016	0	2	0	0	0	0
2017	0	1	0	0	0	0
2018	0	1	0	0	0	0
2019	0	1	0	0	0	0
2020	0	1	0	0	0	0

¹⁰³ Detalhes sobre a Bolsa Aluno-Artista são disponibilizados pelo SAE por meio da plataforma SAEWiki. A consulta pode ser realizada por meio do link: https://www.sae.unicamp.br/saewiki/index.php/Bolsa_Aluno-Artista.

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2023	0	0	0	1	0	0

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Tabela 27- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Aluno-Artista considerando a cor/raça dos estudantes (2014-2017)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2014	0	1	0	0	0	0
2015	0	1	0	0	0	0
2016	0	1	0	0	0	0
2017	0	1	0	0	0	0

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Poucas afirmações podem ser realizadas com relação a tal bolsa uma vez que o Programa Aluno-Artista é de caráter bastante focalizado, que não há expressiva abrangência, vide a quantidade de projetos executados anualmente e dada a baixíssima participação de alunos do Instituto de Economia no Programa. Todavia, destaca-se o fato de que em todos os anos em que alunos do Instituto foram contemplados com Bolsa Aluno-Artista, apenas um dos discentes contemplados era pardo. Portanto, a maior parte dos alunos que receberam a Bolsa Aluno-Artista era de cor ou raça branca.

O cenário é bastante diferente no tocante aos alunos do Instituto contemplados com Bolsa Auxílio Social (BAS). As tabelas 28 e 29 e o Gráfico 6 apresentam dados a este respeito.

Tabela 28- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Social (BAS) considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2013	0	1	0	1	2	2
2014	0	4	0	3	2	2
2015	0	4	0	3	1	4
2016	0	9	0	6	1	6
2017	0	10	0	8	2	8
2018	0	11	0	9	2	7

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2019	0	10	2	14	2	8
2020	0	14	3	16	3	5
2021	1	11	5	15	5	7
2022	1	11	7	18	7	8
2023	1	10	6	17	7	6

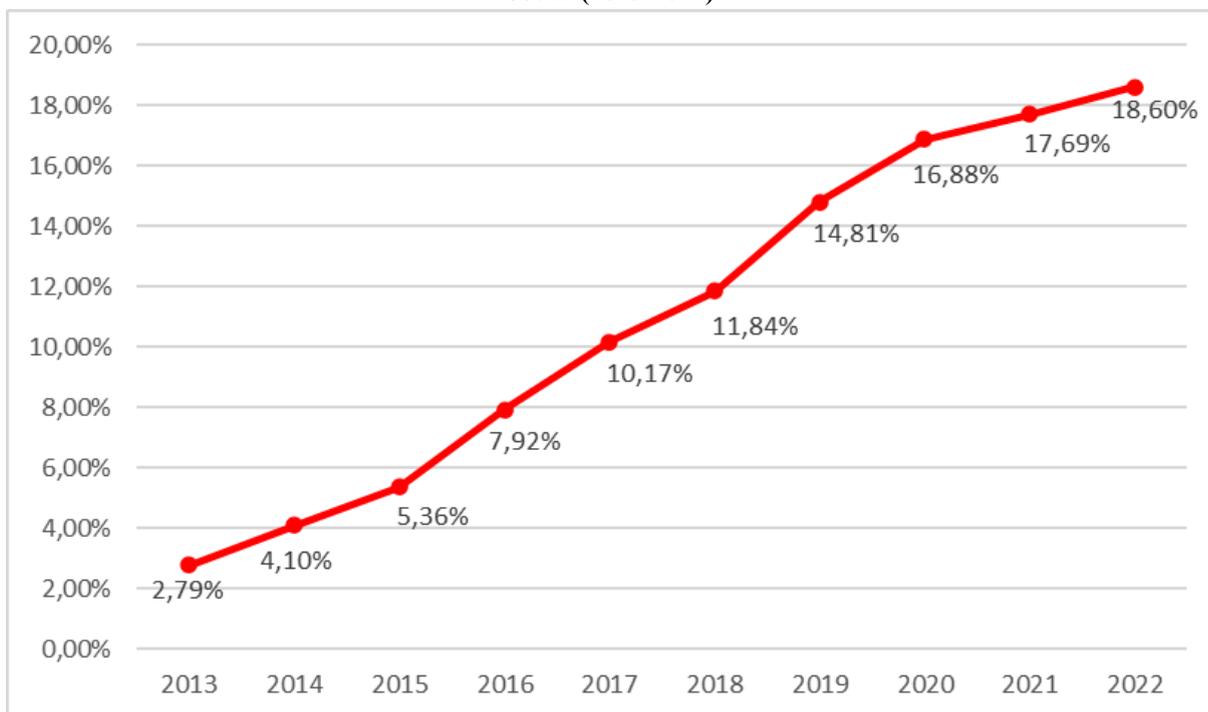
Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Tabela 29- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Social (BAS) considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2013	0	9	0	1	0	0
2014	0	8	0	2	0	3
2015	1	9	0	3	0	6
2016	1	9	0	5	1	8
2017	1	11	0	13	1	7
2018	1	14	0	16	4	8
2019	1	17	2	19	9	8
2020	1	22	4	20	10	8
2021	1	24	5	22	10	6
2022	1	23	6	24	12	4
2023	1	20	4	21	12	3

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Gráfico 6- Evolução do percentual de alunos do Instituto de Economia contemplados com Bolsa Auxílio Social (2013-2022)



Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados nos Anuários Estatísticos da Unicamp de 2013 e 2023, apresentados na Tabela 11 da presente pesquisa e com base nos dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC), apresentados nas Tabelas 21 e 22 da presente obra

As tabelas e o gráfico anteriormente apresentados chamam a atenção para algumas questões. Em primeiro lugar, é notória a crescente importância da Bolsa Auxílio Social no Instituto de Economia. Se em 2013, menos de 3% do total de alunos recebia a BAS, em 2022, 18,60% dos estudantes foram beneficiários do Programa. Entende-se que isso pode ter estreita relação com a crise político-econômica experimentada pelo Brasil a partir das manifestações de 2013 e do golpe contra a então presidente do Brasil, Dilma Rousseff, e com a crise econômico-sanitária causada pelo vírus da Covid-19, que, publica e notoriamente, impactou diretamente as condições e meios de subsistência das famílias brasileiras. Todavia, não se pode desconsiderar— e esta é a hipótese que se entende como sendo a mais potente—, o fato de que, como discutido no Capítulo 2 da presente dissertação, o perfil socioeconômico dos discentes ingressantes no Instituto de Economia sofreu substanciais alterações ao longo do período de análise. Assim sendo, admite-se que, uma vez que a quantidade de alunos de renda mais baixa que tem ingressado no IE tem se expandido, a demanda por bolsas de auxílio social tem acompanhado tal evolução.

Em segundo lugar, destaca-se o fato de que brancos e negros, são os grupos étnico-raciais que, proporcionalmente, foram mais contemplados com a BAS durante o período analisado. Ademais, em todos os anos de análise, pelo menos um estudante

autodeclarado amarelo foi contemplado com a bolsa. Adicionalmente, a partir da implementação do Vestibular Indígena, tem havido um crescimento– com exceção do ano de 2023, no qual houve queda em relação ao ano anterior–, do número de bolsas destinadas a alunos indígenas.

Além disso, quando analisados os cursos integral e noturno de maneira separada, alguns movimentos são evidentes. Com relação aos alunos de graduação do período integral, com exceção do ano 2016, ao longo de todo o período o que se tem é um maior ou equivalente número de estudantes negros, portanto, a soma de pretos e pardos, beneficiados pela BAS, em relação aos discentes autodeclarados brancos. Já no que concerne ao curso noturno, os quatro anos iniciais de análise, ou seja, 2013, 2014, 2015 e 2016, foram marcados por um quadro no qual o número de bolsistas BAS autodeclarados brancos era superior ao número de bolsistas autodeclarados negros.

Em síntese, observa-se um aumento da demanda por bolsas auxílio social por parte dos discentes do Instituto de Economia, que é coincidente ao aumento do número de alunos autodeclarados pretos e pardos, principalmente após a implementação das cotas étnico-raciais e a expansão do número de alunos que realizaram a autodeclaração de renda nas faixas inferiores de rendimento, ao se inscreverem para a realização da prova do vestibular.

Os alunos contemplados com a BAS podem se inscrever para a realização de uma iniciação científica e serem beneficiados com a Bolsa Auxílio Social- Incentivo Complementar. As tabelas a seguir dispõem sobre a quantidade de alunos do IE que optaram pela realização de pesquisa acadêmica se beneficiando do Programa BAS-IC.

Tabela 30- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Social- Incentivo Complementar (BAS-IC) considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2013	0	0	0	0	1	1
2014	0	1	0	0	1	1
2015	0	1	0	0	1	2
2016	0	3	0	3	1	2
2017	0	3	0	4	2	2
2018	0	4	0	4	2	2
2019	0	4	0	4	2	3

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2020	0	4	0	5	2	1
2021	0	2	0	4	4	1
2022	0	2	0	2	4	1
2023	0	2	0	1	3	1

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Tabela 31- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Social- Incentivo Complementar (BAS- IC) considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2013	0	1	0	0	0	0
2014	0	1	0	1	0	0
2015	1	2	0	1	0	0
2016	1	2	0	1	0	0
2017	1	4	0	2	0	0
2018	1	7	0	3	1	0
2019	1	7	0	3	2	0
2020	1	7	0	5	2	0
2021	1	7	0	4	2	0
2022	0	5	0	4	2	0
2023	0	3	0	4	2	0

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

As Tabelas 30 e 31 revelam que houve um progressivo aumento do número de bolsistas BAS-IC no período integral até 2019 e que, a partir de então, tem-se uma contínua queda no número total de bolsistas. Quanto ao noturno, o crescimento do número de bolsistas se deu até 2020, quando o indicador passou a experimentar queda.

Apesar da fração de alunos bolsistas BAS-IC ser uma pequena parcela do total de bolsistas BAS e um fragmento ainda menor, quando comparado ao número de alunos do Instituto, a comparação entre o número de bolsistas BAS-IC que se autodeclararam como sendo brancos e os autodeclarados negros, permite afirmar que a soma de discentes do período integral e noturno que se autodeclararam brancos, no período, é igual ou superior à

soma de alunos negros até o ano de 2016, quando o número de estudantes negros bolsistas BAS-IC passa a ser igual ou superior ao número de bolsistas brancos.

As tabelas 32 e 33 apresentam dados referentes ao Benefício de Auxílio Transporte destinado aos alunos do IE. Os dados disponibilizados à pesquisadora tem início, no que concerne ao curso integral, no ano de 2010 e, no que diz respeito ao curso noturno, no ano de 2003.

Tabela 32- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Benefício Auxílio Transporte (BAT) considerando a cor/raça dos estudantes (2010-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2010	0	0	0	1	1	1
2011	0	2	0	1	1	1
2012	0	3	0	1	1	1
2013	0	4	0	1	2	3
2014	0	7	0	2	3	2
2015	0	5	0	1	2	3
2016	0	9	0	2	2	4
2017	0	9	0	4	3	5
2018	0	10	0	6	2	4
2019	0	11	0	8	2	5
2020	0	11	0	10	4	4
2021	0	9	0	10	6	5
2022	0	8	0	11	5	5
2023	0	8	0	9	5	4

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Tabela 33- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Benefício Auxílio Transporte (BAT) considerando a cor/raça dos estudantes (2003-2007 e 2010-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2003	0	0	0	1	0	0
2004	0	0	0	1	0	0
2005	0	0	0	1	0	0

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2006	0	0	0	1	0	0
2007	0	0	0	1	0	0
2010	0	2	0	0	0	0
2011	0	4	0	0	0	0
2012	0	4	0	0	0	0
2013	0	5	0	0	0	0
2014	0	5	0	1	0	1
2015	0	5	0	2	0	2
2016	0	4	0	3	0	3
2017	0	4	0	4	0	3
2018	0	4	0	5	1	3
2019	0	6	0	6	4	3
2020	0	10	0	7	4	3
2021	0	11	0	5	4	2
2022	1	10	0	6	5	2
2023	1	10	0	5	4	2

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Algumas considerações podem ser feitas quanto à Bolsa Auxílio Transporte. Em primeiro, lugar, observa-se que os alunos do período integral são mais beneficiados pela BAT do que alunos do período noturno, todavia, como não se tem a desagregação dos dados apresentados na Tabela 11, isto é, não se sabe, do total de discentes do Instituto, quantos são alunos do período integral e quantos são estudantes do noturno, não se pode fazer comparações entre o percentual de alunos do integral, em relação ao total de alunos do período e o percentual de discentes do noturno, também em relação ao total de estudantes do período, que recebem a BAT.

Com relação aos alunos do curso integral, observa-se que, ao longo de todo o período apresentado na Tabela 29, a maior parte dos alunos que receberam Bolsa Auxílio Transporte eram negros. Entretanto, é preciso salientar que a diferença entre o número de alunos brancos que receberam o auxílio e o número de alunos negros não é extremamente significativa. Por outro lado, considerando o mesmo período temporal, isto é 2010-2023, quanto aos alunos do

noturno, a situação é inversa. A maior parte dos estudantes do noturno que receberam BAT eram estudantes brancos.

No que concerne à Bolsa Auxílio Estudo e Formação, a primeira contemplação relativa a discentes do IE aconteceu no ano de 2014 e, em função disso, a primeira das duas tabelas a seguir tem início em tal ano. As Tabelas 34 e 35 apresentam, respectivamente, a quantidade de alunos do período integral e noturno que foram beneficiados com a Bolsa de 2014 até o presente momento.

Tabela 34- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Estudo e Formação (BAEF) considerando a cor/raça dos estudantes (2014-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2014	0	1	0	1	0	0
2015	0	1	0	1	0	0
2016	0	1	0	1	0	0
2017	0	1	0	1	0	0
2018	0	2	0	1	0	0
2019	0	2	0	1	0	0
2020	0	1	0	1	0	0
2021	0	1	0	0	0	0
2022	0	1	0	0	0	0
2023	0	1	0	0	0	0

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Tabela 35- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Estudo e Formação (BAEF) considerando a cor/raça dos estudantes (2015-2021)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2015	1	0	0	0	0	0
2016	1	0	0	0	0	0
2017	1	0	0	0	0	0
2018	1	0	0	0	0	0
2019	1	0	0	0	0	0
2020	1	0	0	0	0	0

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2021	1	0	0	0	0	0

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Como evidenciado pelos dados apresentados, a Bolsa Auxílio Estudo e Formação não representa muito no contingente de bolsas recebidas pelos alunos do IE. Contudo, não é desprezível o fato de que desde 2014, anualmente, ao menos um aluno do Instituto foi apoiado pela universidade, durante o momento de conclusão de seu curso, na realização de pesquisas que contribuíssem na preparação tais alunos para o futuro profissional deles, dados os objetivos da Bolsa, destacados na seção 3.4.5 da presente pesquisa.

As tabelas a seguir apresentam informações quanto aos alunos do IE beneficiados pelo Programa de Auxílio Financeiro para Estudantes Carentes- Emergencial, atual Bolsa Emergência.

Tabela 36- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Emergência considerando a cor/raça dos estudantes (2012-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2012	0	1	0	0	0	0
2013	0	1	0	0	0	1
2014	0	1	0	0	0	1
2015	0	1	0	0	0	1
2016	0	2	0	0	0	1
2017	0	2	0	0	0	2
2018	0	3	0	0	0	2
2019	0	2	2	1	0	3
2020	0	2	1	2	0	2
2021	1	2	1	2	0	2
2022	1	2	1	2	0	1
2023	1	2	2	2	1	1

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Tabela 37- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa emergência considerando a cor/raça dos estudantes (2011-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2011	0	1	0	0	0	0
2012	0	1	0	0	0	0
2013	0	1	0	0	0	0
2014	0	1	0	0	0	1
2015	0	1	0	0	0	1
2016	0	0	0	0	0	2
2017	0	3	0	1	0	2
2018	0	7	0	2	1	3
2019	0	7	1	2	2	3
2020	0	7	2	3	2	3
2021	0	7	2	4	2	3
2022	0	6	2	5	3	2
2023	0	6	3	5	4	2

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

A demanda por bolsas emergenciais é menor do que a de outras bolsas, o que é justificável, tendo em vista o caráter de tal benefício. Uma vez que tais bolsas apenas são demandadas em momentos de contratempo, é esperado que em momentos de crise econômica, política e sanitária, como no caso da Covid, a demanda por tais auxílios seja ampliada. Entretanto, apenas analisando a evolução dos dados não é possível afirmar que existe uma correlação entre tais aumentos. Para isso, seria necessário avaliar cada uma das solicitações de Bolsa Emergência e as justificativas para tais demandas. De fato, no período pandêmico, por exemplo, há um aumento no número de bolsas emergenciais distribuídas entre os alunos do Instituto. Todavia, o número de alunos beneficiários das bolsas já vinha crescendo ao longo do período analisado.

Alguns movimentos merecem destaque. Considerando o total de alunos indígenas ingressantes em cada um dos anos por meio do Vestibular Indígena, o número de bolsas emergenciais destinadas aos alunos indígenas é consideravelmente elevado. Parte-se da hipótese de que isso tem relação com o fato de que os ingressantes indígenas no período

posterior ao estabelecimento do Vestibular Indígena, declararam renda familiar mensal total de até no máximo 3 salários mínimos (vide tabela disponível em anexos).

No caso dos outros alunos que solicitaram bolsas emergenciais ao longo dos anos, não é possível realizar nenhuma afirmação com relação a renda familiar desses estudantes— tendo em vista o fato de que não se pode estabelecer correlação entre a declaração de renda prestada no momento da inscrição para o vestibular e as solicitações de bolsa emergenciais ao longo dos anos—, portanto, não se pode dizer que há relação entre um mais baixo nível de renda e a solicitação de auxílio emergência, principalmente considerando o fato de que ao longo de quatro ou cinco anos de graduação, a situação financeira das famílias dos estudantes pode mudar. Entretanto, o aumento das solicitações e contemplações das bolsas emergenciais coincide com o momento de democratização da Unicamp e do Instituto de Economia em termos socioeconômicos.

As tabelas a seguir apresentam informações com respeito ao quantitativo de estudantes beneficiados pela Bolsa Auxílio Moradia (BAM).

Tabela 38- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Moradia (BAM) considerando a cor/raça dos estudantes (2014-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2014	0	1	0	2	0	0
2015	0	1	0	2	0	1
2016	0	4	0	2	0	2
2017	0	7	0	4	2	3
2018	0	8	0	6	2	3
2019	0	9	0	11	2	4
2020	0	12	1	10	3	2
2021	0	11	2	10	4	2
2022	0	11	3	12	3	3
2023	0	10	3	10	4	3

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Tabela 39- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Moradia (BAM) considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2013	0	0	0	1	0	0
2014	0	0	0	1	0	0
2015	0	0	0	2	0	0
2016	0	0	0	3	1	0
2017	0	1	0	6	1	0
2018	0	7	0	7	3	1
2019	0	7	1	8	3	1
2020	0	10	1	7	3	1
2021	0	11	2	7	3	1
2022	1	13	2	8	5	1
2023	1	11	1	6	4	1

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

A Bolsa Auxílio Moradia é direcionada aos alunos que não conseguiram vaga na Moradia Estudantil. No caso do Instituto de Economia, em 2013, apenas um estudante foi contemplado com a Bolsa Auxílio Moradia, o que indica que no caso particular do IE, a demanda por vagas na Moradia Estudantil foi quase plenamente suprida. Em contrapartida, o que se observa com o passar dos anos é que o número de bolsistas BAM experimentou notório crescimento; o que, por um lado é positivo, pois indica que os estudantes estão sendo amparados em suas necessidades relativas à moradia, mas por outro, aponta para a urgente necessidade de expansão da Moradia Estudantil, já exaustivamente discutida.

A Bolsa Auxílio Instalação é destinada aos alunos ingressantes para auxiliá-los com o custeio das mudanças para Campinas e com os gastos iniciais relativos à presença de tais estudantes na Unicamp. As tabelas abaixo apresentam informações sobre estudantes do IE contemplados com a BAI dos períodos integral e noturno, respectivamente.

Tabela 40- Quantidade de alunos do curso de graduação integral em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Instalação (BAI) considerando a cor/raça dos estudantes (2016-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2016	0	0	0	2	0	1
2017	0	1	0	3	1	2
2018	0	1	0	3	1	2
2019	0	1	2	5	1	2
2020	0	2	3	7	1	1
2021	0	2	5	7	1	2
2022	0	2	7	8	2	2
2023	0	1	6	9	3	1

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Tabela 41- Quantidade de alunos do curso de graduação noturno em Ciências Econômicas do IE contemplados com Bolsa Auxílio Instalação (BAI) considerando a cor/raça dos estudantes (2013-2023)

Ano	Amarela	Branca	Indígena	Parda	Preta	Não declarada
2013	0	0	0	1	0	0
2014	0	0	0	1	0	1
2015	0	1	0	1	0	1
2016	0	2	0	2	1	1
2017	0	3	0	6	1	1
2018	0	7	0	8	1	1
2019	0	7	2	10	3	1
2020	0	8	4	9	3	1
2021	0	8	5	11	3	1
2022	0	8	6	10	3	0
2023	0	7	6	10	3	0

Fonte: Dados encaminhados à pesquisadora pela Diretoria Acadêmica (DAC) da Unicamp

Algumas considerações podem ser feitas com base nos dados apresentados. Em primeiro lugar, estes revelam um crescimento, até 2022 no caso do período integral e até 2021 no caso do período noturno, no número de alunos contemplados pela bolsa destinada à auxiliar os discentes na mudança de cidade e instalação. Considera-se, novamente, que isso é resultado da mudança do perfil dos estudantes. O avanço das políticas de entrada na

universidade, que levou à diversificação do perfil estudantil— aumentando principalmente o número de estudantes de origem mais humilde—, pode ter levado ao aumento das demandas de auxílio para mudança e instalação.

O número de alunos do período integral contemplados com a BAI foi inferior ao quantitativo de alunos beneficiados com a bolsa estudando no período noturno, durante todo o período de análise. Adicionalmente, no que concerne especificamente ao período integral, ao longo dos anos de análise, os alunos negros foram mais beneficiados com a BAI do que alunos brancos. Quanto ao período noturno, o quantitativo de alunos negros é maior em todos os anos de análise, exceto em 2015, em que a quantidade de alunos brancos e negros que receberam a bolsa é igual.

A análise de determinados benefícios de assistência auferidos por alunos do Instituto de Economia permite constatar a crescente importância de políticas de assistência e permanência estudantil em uma das unidades da Unicamp. Adicionalmente, percebeu-se a progressiva relevância de tais políticas para a subsistência de estudantes negros na academia.

3.6. Reflexões sobre as políticas de permanência e assistência estudantil realizadas pela Unicamp

A Unicamp, ao longo dos últimos anos, tem caminhado na direção da expansão das políticas de permanência e assistência estudantil que desenvolve. Contudo, algumas ponderações precisam ser realizadas. Em primeiro lugar, como destacado na introdução do presente capítulo, políticas de permanência estudantil não são única e exclusivamente aquelas que fornecem moradia, alimentação, transporte e recursos financeiros. Apesar de não estarem presentes na discussão realizada no capítulo, assistência médica e psicológica, atendimento especial perante necessidades educacionais diferenciadas e acesso a materiais e ferramentas necessários ao longo da formação dos estudantes devem fazer parte de políticas que procurem apoiar os discentes.

No que diz respeito à assistência médica, desde 1986 a Unicamp conta o Centro de Saúde da Comunidade (Cecom)¹⁰⁴, que atua no oferecimento de atendimento ambulatorial de forma gratuita aos estudantes, funcionários e docentes da Unicamp. A comunidade acadêmica, por meio do Cecom, tem acesso a uma série de especialidades médicas, ao

¹⁰⁴ Para mais consulta a linha do tempo do Cecom. Disponível em: <https://www.cecom.unicamp.br/cecom-35-anos-de-existencia/>.

acompanhamento com relação à saúde mental, à fisioterapia, à nutrição, à enfermagem e à odontologia.

Quanto ao apoio psicológico, desde 1987, a Unicamp proporciona aos estudantes o acesso ao Serviço de Assistência Psicológica e Psiquiátrica ao Estudante (Sappe). Entretanto, como destacado pela Pró-Reitoria de Graduação da Universidade [s. d.], o atendimento dos alunos é marcado pela realização de intervenções pontuais ou muito breves, de modo a auxiliar o aluno em momentos de crise. Entende-se que, uma vez que questões de saúde mental estão cada vez mais presentes entre os alunos da universidade e, portanto, que possivelmente há uma elevada demanda por assistência psicológica e psiquiátrica e que, em muitos casos, atendimentos pontuais não são suficientes, faz-se necessário que a Unicamp atue continuamente na expansão e aprimoramento do Sappe.

Apesar disso, como procurou-se destacar ao longo do capítulo, a Unicamp tem desenvolvido políticas fundamentais para viabilizar a permanência dos estudantes na universidade. O oferecimento de subsídios para a alimentação e, em muitos casos, a gratuidade no acesso ao "bandejão" são essenciais para a subsistência de muitos estudantes. Além disso, o Programa de Moradia Estudantil é primordial para que, especialmente estudantes que não são de Campinas, tenham lugar para morar e possam realizar seus cursos sem empecilhos. No que diz respeito às bolsas sociais, os dados apresentados ao longo do capítulo são bastante elucidativos sobre a importância delas para a permanência de muitos estudantes.

No caso particular do Instituto de Economia, a análise dos benefícios recebidos por estudantes do IE permite averiguar a importância da Moradia Estudantil, dos Restaurantes Universitários e das bolsas sociais na permanência dos estudantes ao longo dos anos. Admite-se, por meio da análise dos dados, que as políticas de permanência e assistência se fazem ainda mais necessárias diante do novo perfil socioeconômico e étnico-racial dos discentes do Instituto de Economia.

A análise da evolução dos recursos destinados às bolsas de apoio à permanência permite que sejam feitos alguns apontamentos. Através de seu site, a Assessoria de Economia e Planejamento da Unicamp disponibiliza para consulta pública as Propostas de Distribuição Orçamentária da universidade¹⁰⁵ a partir de 1999. Uma vez que as principais bolsas analisadas no presente capítulo têm início em 2013, as Propostas examinadas são as realizadas pela Unicamp a partir de tal ano.

¹⁰⁵ As propostas apresentadas para o período 1999-2024 estão disponíveis para consulta em: <https://www.aeplan.unicamp.br/orcamento/propostas-distribuicao-orcamentaria/>.

Desse modo, a tabela a seguir apresenta o montante de recursos financeiros destinados ao pagamento das bolsas voltadas à assistência e permanência estudantil. Cumpre ressaltar que ao destacar o valor destinado ao programa de bolsas, a Unicamp considera algumas das bolsas que apesar de serem ofertadas pela universidade, não foram discutidas na presente pesquisa, como por exemplo, bolsas destinadas ao Programa de Apoio Didático (PAD).

Tabela 42- Valores destinados ao Programa de Bolsas¹ por meio das Propostas de Distribuição Orçamentárias (2013-2023) (Termos nominais)

Ano	Valor destinado às bolsas
2013	R\$ 15.677.000
2014	R\$ 19.933.000
2015	R\$ 22.448.000
2016	R\$ 23.598.000
2017	R\$ 26.400.000
2018	R\$ 30.333.000
2019	R\$ 35.155.000
2020	R\$ 36.415.000
2021	R\$ 39.159.000
2022	R\$ 45.643.000
2023	R\$ 52.818.000

Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados pela Unicamp por meio das Propostas de Distribuição Orçamentárias para os anos entre 2013-2023

¹ Não estão presentes no cômputo dos recursos destinados ao programa de bolsas as Bolsas Pesquisa e Médicos Residentes (Complementação de Bolsa Fundap e Auxílio Moradia). Estão incluídos os valores destinados ao Programa de Apoio Didático – PAD e aos alunos que realizam estágio na Unicamp.

A observação dos dados apresentados na Tabela 42 revela um considerável crescimento no montante de recursos destinados às mais diversas bolsas ofertadas pela Unicamp ao corpo discente. Apesar do expressivo crescimento do volume de recursos destinados ao Programa de Bolsas, é preciso considerar que a Unicamp passou por uma significativa expansão em termos do número de alunos matriculados e, além disso, como destacado por meio da seção 3.1 da presente pesquisa, o perfil socioeconômico dos discentes da Unicamp tem se modificado ao longo dos anos, sendo que o grupo de alunos que declaram fazer parte de famílias de baixa renda têm aumentado consideravelmente.

Assim sendo, entende-se como sendo necessário que a universidade, ao distribuir recursos para bolsas— especialmente as de caráter social—, por meio das Propostas

Orçamentárias, tenha sempre em conta o fato de que o corpo discente da Unicamp está em permanente mutação e que, em função disso, tem suas necessidades e demandas constantemente modificadas.

Além disso, a Unicamp defende que, além do programa de bolsas, alguns outros programas e atividades fazem parte das políticas de assistência e permanência estudantil. Nas propostas orçamentárias para os anos de 2013 até 2017, são apresentados o Programa de Bolsas, Subsídio alimentação (Restaurantes RU, RA, RS, Limeira e Piracicaba), o Programa de Moradia Estudantil (incluindo os recursos destinados à reformas na Moradia), os recursos destinados à atendimento médico-odontológico dos estudantes, os recursos que são ofertados na forma de isenção de taxas do vestibular, recursos destinados aos serviços de apoio ao estudante (SAE/SAPPE) e ao Programa de Apoio a Atividades Estudantis Extra-Curriculares. A partir da Proposta de Distribuição Orçamentária para o ano de 2018, o Subsídio Alimentação contempla, além dos restaurantes mencionados, os restaurantes que atendem ao COTUCA (Colégio Técnico de Campinas), CPQBA (Centro Pluridisciplinar de Pesquisas Químicas, Biológicas e Agrícolas da Universidade Estadual de Campinas) e Área da Saúde. Além disso, a Unicamp acrescentou na lista de programas de assistência e permanência estudantil Programas Assistenciais e Educativos.

Tendo isto em vista, além de apresentar o total de recursos previstos no orçamento de custeio da Unicamp, a tabela a seguir destaca os valores antevistos para atender aos programas ou atividades voltadas à assistência e permanência estudantil e a evolução do percentual de recursos destinados a tais programas ou atividades em relação ao total do orçamento de custeio da universidade para cada um dos anos de análise.

Tabela 43- Evolução do percentual de recursos destinados a programas ou atividades de assistência e permanência estudantil em relação ao total de recursos previstos nos Orçamentos de Custeio da Universidade (2013-2023) (Termos nominais)

Ano	Total de recursos previstos no orçamento de custeio da Unicamp	Valores previstos para programas/atividades de assistência e permanência estudantil	Percentual do valor destinado à assistência e permanência estudantil em relação ao orçamento total
2013	R\$ 256,36 milhões	R\$ 40,35 milhões	15,74%
2014	R\$ 286,50 milhões	R\$ 48,03 milhões	16,76%
2015	R\$ 313,73 milhões	R\$ 54,82 milhões	17,25%
2016	R\$ 326,771 milhões	R\$ 59,965 milhões	18,34%
2017	R\$ 332,448 milhões	R\$ 65,922 milhões	19,82%

Ano	Total de recursos previstos no orçamento de custeio da Unicamp	Valores previstos para programas/atividades de assistência e permanência estudantil	Percentual do valor destinado à assistência e permanência estudantil em relação ao orçamento total
2018	R\$ 358,272 milhões	R\$ 85,895 milhões	23,96%
2019	R\$ 398,245 milhões	R\$ 84,774 milhões	21,28%
2020	R\$ 432,633 milhões	R\$ 88,050 milhões	20,34%
2021	R\$ 404,794 milhões	R\$ 77,597 milhões	19,16%
2022	R\$ 554,433 milhões	R\$ 101,468 milhões	18,30%
2023	R\$ 591,382 milhões	R\$ 112,760 milhões	19,07%

Fonte: Elaboração própria com base em dados disponibilizados pela Unicamp por meio das Propostas de Distribuição Orçamentárias para os anos entre 2013-2023

Ao longo de todo o período de análise, com exceção do ano de 2021, observa-se que a Unicamp, acompanhando o aumento dos valores previstos no orçamento de custeio, tem expandido o volume de recursos empenhados para os programas e atividades voltados à permanência e assistência de seus estudantes. Adicionalmente, os números revelam que o montante de recursos destinados aos programas de assistência e permanência estudantil, em sua totalidade, são significativos, no sentido de que a universidade investe uma parcela considerável de seus recursos nos Programas que desenvolve de modo a tornar a permanência de seus alunos possível.

Contudo, o exame dos dados da Tabela 43 indica que apesar do volume de recursos destinado à permanência e assistência dos estudantes ser bastante expressivo, enquanto proporção do orçamento, nos últimos anos, tais programas vêm perdendo espaço. Entretanto, fazendo justiça à realidade é preciso que seja destacado o fato de que na proposta orçamentária realizada com relação ao ano de 2024 a proporção de recursos empenhados para suprir as demandas relativas aos programas ou atividades de permanência e assistência aos estudantes voltou ao patamar anterior ao momento de declínio. Dentro do orçamento de custeio da universidade— da ordem de R\$ 680,497 milhões—, R\$144,524 milhões são destinados à assistência e permanência, portanto, 21,24% do total de recursos orçamentários voltados para o custeio da Unicamp em 2024 será direcionado para tal fim.

De fato, tem-se observado que a Unicamp tem se empenhado na expansão das políticas de permanência e assistência estudantil, tendo em vista o volume de recursos direcionados a tais políticas e o processo de expansão do número de bolsas. Contudo, a Unicamp é uma universidade que tem experimentado contínuo crescimento, inclusive do

número de estudantes matriculados e que, nos últimos anos, passou por um processo de avanço no que concerne às políticas de entrada na universidade. Tendo isso em vista entende-se que é fundamental que o ritmo da ampliação do montante de bolsas acompanhe a velocidade com que as vagas nos cursos de graduação e pós-graduação tem se expandido e com o aumento do número de estudantes que se encontram em condições de pobreza e vulnerabilidade socioeconômica.

Por fim, esclarece-se ao leitor que o título do capítulo, qual seja, “As políticas de permanência e assistência estudantil desenvolvidas pela Unicamp e o impacto destas sobre os alunos do Instituto de Economia: da mudança à continuidade”, mais do que a realização da apresentação do objeto de estudo do capítulo, exprime um desejo. Espera-se que a Unicamp, diante das *mudanças* experimentadas em termos do perfil socioeconômico e étnico-racial de seus estudantes, *prossiga* no oferecimento de condições adequadas para que seus estudantes permaneçam na universidade e concluam seus cursos de maneira excelente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir sobre a integração do negro na sociedade de classes passa continuamente pela reflexão sobre a integração do negro no sistema educacional, em especial, no sistema universitário brasileiro. A universidade pública precisa ser um espaço de acolhimento para todos, uma vez que, além de ser financiada por meio de recursos do povo, a universidade é tida como a única oportunidade que muitas pessoas, incluindo pessoas negras, têm de ter melhores condições de vida. Cabe o destaque de que, no caso das universidades estaduais paulistas, a principal fonte de financiamento é o ICMS, imposto que incide sobre a circulação de mercadorias e serviços; e o realce de que, considerando a regressividade da estrutura tributária brasileira, são principalmente os mais pobres aqueles que pagam mais impostos. Assim sendo, no limite, a Universidade Estadual de Campinas é majoritariamente financiada pela parcela da população que é historicamente sub representada dentro da Instituição, ou seja, pelos brasileiros mais pobres, que tradicionalmente são correlacionados a pessoas negras.

Outrossim, partilha-se do entendimento de Fernandes (2021, p. 826) quando este afirma que a correção do dilema racial brasileiro passa por processos que removam a obstrução que foi introduzida na ordem social competitiva por meio da desigualdade racial. Entende-se que políticas como a política de cotas étnico-raciais empregada pela Unicamp, acompanhadas de políticas de permanência e assistência estudantil, são contribuintes para a redução da desigualdade racial e, portanto, auxiliam na eliminação de algumas das barreiras estabelecidas pela ordem social competitiva em uma sociedade de classes tal qual a brasileira.

Adicionalmente, apesar desta ser uma discussão focalizada no Instituto de Economia da Unicamp, não se pode deixar de salientar o quanto a expansão do ensino superior público nacional foi e é imprescindível para alterações quanto a posição que pessoas racializadas e pobres ocupam nesta sociedade. Além disso, destaca-se a importância do crescimento econômico, da expansão material e de uma melhor distribuição de renda para que pessoas negras e de classes sociais mais baixas tenham condições de acessar espaços universitários.

Apesar da ordem social competitiva brasileira ter sido construída pelas e para as elites, leia-se, por pessoas brancas, e de muitos espaços e instituições de tal ordem igualmente o terem sido, incluindo o Instituto de Economia da Unicamp, a análise do perfil socioeconômico e étnico-racial dos alunos do Instituto de Economia apontou para um quadro no qual mais pessoas negras e pessoas de classes sociais mais baixas tem feito parte do corpo discente do Instituto de Economia ao longo dos últimos anos. Entretanto, é preciso que

se considere que pessoas que fazem parte de famílias que têm baixíssima renda ainda têm tido dificuldades em acessar o Instituto de Economia da Unicamp, vide a baixa presença ou, em muitos anos, total ausência de declarações de renda familiar mensal de até um salário mínimo entre os estudantes do IE, inclusive entre estudantes autodeclarados pretos e pardos. Assim sendo, apesar dos avanços experimentados pelo Instituto nos últimos anos, é evidente que ainda há espaço para novas mudanças, e que tais alterações são necessárias e urgentes.

Se no início dos anos 2000, fazia sentido falar que o IE era um Instituto “branco e elitizado”, a análise do cenário atual mostra que isso tem, paulatinamente, se alterado. A execução da política de cotas étnico-raciais é entendida como sendo fundamental para que tal alteração acontecesse. Como destacado ao longo do segundo capítulo da presente dissertação, enquanto em 2003, 5,56% dos alunos ingressantes no período integral se autodeclararam pardos e 2,78%, pretos, em 2023, a parcela de tais alunos equivale a 29,17% e 6,94% do total, respectivamente. No caso do período noturno, a mudança é ainda mais expressiva. Nenhum aluno ingressante se autodeclarou como sendo pardo em 2003, enquanto em 2023, 22,50% dos estudantes realizaram tal declaração. Quanto aos estudantes pretos, 2,70% do total de alunos declararam sua cor ou raça como sendo preta em 2003 e em 2023, 7,50% do total de discentes do período noturno fizeram tal autodeclaração.

Entretanto, é preciso que se considere que tal alteração não tem se dado de forma orgânica, pelo contrário, um processo como este sempre envolve disputa e poder. A luta dos estudantes pela implementação de cotas étnico-raciais na Unicamp foi uma clara demonstração de que transformações que envolvem questões estruturais não se dão sem mobilização e sem o questionamento da ordem vigente.

Ao contrário do que se possa anunciar, a análise dos temas e problemas de pesquisa dos discentes do Instituto de Economia permite afirmar que, as alterações experimentadas pelo Instituto em termos do perfil de seus alunos certamente não provocaram transformações desfavoráveis no que concerne às produções acadêmicas. Pelo contrário, ao ter em suas salas de aula alunos com os mais diversos perfis socioeconômicos e étnico-raciais, o Instituto de Economia foi beneficiado com a realização de reflexões de caráter ainda mais plural e que abrangem questões ainda mais pertinentes à realidade brasileira, sem perder suas marcas tradicionais, quais sejam, a criticidade, a diversidade, a interdisciplinaridade e a pluralidade. Em particular, pode-se afirmar que monografias que se propõem a realização de reflexões tendo como base temáticas sociais e questões de ordem racial têm se tornado mais frequentes no Instituto.

Além disso, pode-se afirmar que a preocupação do Instituto com uma formação de qualidade, plural e integral dos alunos não fora abandonada em função de alterações no perfil dos discentes, tendo em vista a diversidade das produções relacionadas aos diversos Centros e Núcleos do Instituto. Pelo contrário, a instituição e muitos dos seus professores têm se mostrado ainda mais mobilizados na realização de discussões que sejam socialmente relevantes e condizentes com a realidade de seus alunos.

Observa-se ainda que, diante de um cenário de mudanças no perfil dos alunos como um todo— considerando os avanços experimentados em termos das políticas de entrada na Unicamp e o crescimento da própria Unicamp—, a universidade, historicamente, tem se posicionado de modo a fornecer condições para que seus estudantes sejam capazes de cursar suas graduações. Embora possam ser realizados questionamentos relativos ao preço e qualidade das refeições oferecidas pelo “bandejão”, o fornecimento de refeições subsidiadas através dos restaurantes universitários é tido como uma política de permanência estudantil fundamental. Na ausência de restaurantes universitários, a sobrevivência de muitos estudantes na Unicamp estaria em risco, uma vez que, em muitos casos, o acesso gratuito ao “bandejão” é a única forma dos alunos se alimentarem enquanto estão na universidade.

Outrossim, apesar das fragilidades discutidas no presente trabalho, o programa de moradia estudantil tem, ao longo dos anos, permitido que muitos alunos, que de outra forma não teriam condições, vivam em uma localidade próxima à universidade. Ademais, os dados analisados com respeito às bolsas sociais oferecidas pela universidade apontam para um quadro no qual muitos alunos, ainda que não todos, têm sido beneficiados e têm suas necessidades financeiras minimamente supridas pelas mais diversas bolsas de auxílio à permanência estudantil.

No que diz respeito especificamente aos alunos do Instituto de Economia, as políticas de permanência e assistência estudantil foram se revelando de extrema importância quanto mais se avançou no tempo ao longo do recorte da presente pesquisa. Se no início do período de análise, poucos estudantes do IE, viviam na Moradia Estudantil, se alimentavam de maneira gratuita nos restaurantes universitários, se beneficiavam com a gratuidade no transporte e eram contemplados com bolsas de auxílio estudantil, no final do período, o cenário é outro. Sincronicamente à mudança no perfil estudantil do Instituto de Economia está a expansão das demandas estudantis pelas políticas de permanência e assistência desenvolvidas pela universidade.

Por fim, os “ventos” da mudança socioeconômica e étnico-racial pela qual o Instituto de Economia da Unicamp vem passando, são auspiciosos no sentido de que, mesmo que

vagarosamente, dias melhores estão a caminho e acende a esperança de que quando tais dias chegarem, a discussão sobre a integração do negro na sociedade de classes apenas faça sentido se for realizada tendo como principal tempo verbal o passado.

REFERÊNCIAS

- ALONSO, A. **Flores, votos e balas: o movimento abolicionista brasileiro (1868-88)**. 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.
- ANDRADE, A. M. J. de; TEIXEIRA, M. A. P. Áreas da política de assistência estudantil: relação com desempenho acadêmico, permanência e desenvolvimento psicossocial de universitários. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)**, v. 22, p. 512-528, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/wqhZ5Km7XCbNbPTRwQrjP6x/>. Acesso em: 14 dez. 2023.
- ANTUNES, D.; QUADROS, W.; GIMENEZ, D. **Afinal, somos um país de classe média?** Mercado de trabalho, renda e transformações sociais no Brasil dos anos 2000. 2013. Disponível em: <https://mpira.ub.uni-muenchen.de/81557/>. Acesso em: 27 jul. 2023.
- ARRUDA, M. A. do N. A sociologia de Florestan Fernandes. **Tempo social**, v. 22, p. 9-27, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ts/a/WXGB9gLNw4WXCF3YTDwp3sN/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 5 jul. 2023.
- ARRUDA, M. A. do N. A aventura sociológica de Florestan Fernandes. **Estudos Avançados**, v. 34, p. 243-257, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/LXJLgznDmSWWPJ8bNkkrfSG/?lang=pt>. Acesso em: 5 jul. 2023.
- ARRUDA, M. A. do N. A importância da obra de Florestan Fernandes para as Ciências Sociais. Boletim de Políticas Públicas/OIPP. Nº 9 janeiro/2021. Disponível em: <https://sites.usp.br/boletimoipp/janeiro-de-2021/>. Acesso em: 5 jul. 2023.
- BARRETO, I. S.; BEZERRA, A. L. Q.; BARBOSA, M. A. Assistência universitária-compromisso social. **Revista da UFG**, Goiânia, v. 7, n. 2, p. 25-28, 2005. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/revistaufg/article/view/48785/23958>. Acesso 14 dez. 2023.
- BASCONI, T. C. F.; COSTA, A. C. **O Prouni e o projeto capitalista de sociedade: educação da “miséria” e proletarização dos professores**. – 1. ed. – Curitiba: Appris, 2018.
- BELLUZZO, L. G. de M. **Valor e capitalismo: um ensaio sobre a economia política**. 3. ed. – Campinas, SP: UNICAMP. IE, 1998 (30 Anos de Economia – UNICAMP, 3).

BIANCARELLI, A. M. A Era Lula e sua questão econômica principal: crescimento, mercado interno e distribuição de renda. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, Brasil, n. 58, p. 263-288, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/82400>. Acesso em: 4 jun. 2023.

BIDERMAN, C. **Conversas com economistas brasileiros**. Coautoria de Luis Felipe L Cozac, José Márcio Rêgo. São Paulo, SP: Editora 34, 1996.

BIZERRIL, M. X. A. O processo de expansão e interiorização das universidades federais brasileiras e seus desdobramentos. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 13, n. 32, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7641401>. Acesso em: 4 jun. 2023.

CALIXTRE, A.; FAGNANI, E. A política social nos limites do experimento desenvolvimentista (2003-2014) *in*: CARNEIRO, R.; SARTI, F.; BALTAR, P. **Para além da política econômica**. – São Paulo: Editora Unesp Digital, 2018.

CAMPOS, L. A. **A diversificação racial e econômica do ensino superior público brasileiro depois das cotas**. Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa (GEMAA), 2022. Disponível em: <https://gemaa.iesp.uerj.br/ensaios/a-diversificacao-racial-e-economica-do-ensino-superior-publico-brasileiro-depois-das-cotas/>. Acesso em 18 set. 2023.

CANO, W. Instituto de Economia da Unicamp: Notas sobre sua Origem e Linhas Gerais de sua Evolução *in*: SZMRECSÁNYI, T.; COELHO, F. da S. (organizadores). **Ensaio de história do pensamento econômico no Brasil contemporâneo**. – São Paulo: Atlas, 2007.

CARMO, M. A. do; VIEIRA, P. A. dos S.; DE JESUS, R. S (org.). **Questões raciais no Brasil: reflexões contemporâneas sobre ações afirmativas** [livro eletrônico]. – Nova Xavantina, MT: Pantanal, 2022. Disponível em: <https://editorapantanal.com.br/ebooks/2022/questoes-raciais-no-brasil-reflexoes-contemporaneas-sobre-acoes-afirmativas/ebook.pdf>. Acesso em: 7 maio 2023.

CARNEIRO, R. de M. Desafios do Desenvolvimento Brasileiro. In: CARNEIRO, R. DE M.; MATIJASCIC, M. (eds.). **Desafios do Desenvolvimento Brasileiro**. Brasília: IPEA, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/3085>. Acesso em: 2 jun. 2023.

CARNEIRO, R. **O desenvolvimento brasileiro pós-crise financeira: oportunidades e riscos.** Observatório da Economia Global, Campinas, CECOM-IE- Unicamp, Textos Avulsos, n. 4, 2010. Disponível em:

https://www3.eco.unicamp.br/cecon/images/arquivos/observatorio/Desenvolvimento_poscrise.pdf. Acesso em: 4 jun. 2023.

CARNOY, M *et. al.* **Expansão das universidades em uma economia global em mudança: triunfo dos BRIC? –** Brasília: CAPES, 2016.

CEPÊDA, V. A.; MAZUCATO, T (org). Florestan Fernandes, 20 anos depois: um exercício de memória. **São Carlos: Ideias, Intelectuais e Instituições**, UFSCar, 2015. Disponível em: <http://www.centrocelsofurtado.org.br/arquivos/file/Florestan%20Fernandes%2C%2020%20anos%20depois.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2023.

COSTA, A. L. da; PIKANÇO, F. Para além do acesso e da inclusão: impactos da raça sobre a evasão e a conclusão no Ensino Superior. **Novos estudos CEBRAP**, v. 39, p. 281-306, 2020.

Disponível em:

https://novosestudios.com.br/wp-content/uploads/2020/10/03_vieira_117_p280a307_baixa-1.pdf. Acesso em: 26 fev. 2024.

DOS SANTOS, A. P. Itinerário das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro: dos ecos de Durban à Lei das Cotas. **Revista de Ciências Humanas**, v. 8, n. 2, p. 289-317, 2012. Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2014/05/1132.pdf>. Acesso em: 6 maio 2023.

DWECK, E.; TEIXEIRA, R. A. A política fiscal do governo Dilma e a crise econômica.

Texto para Discussão. Unicamp- IE, Campinas, v. 1, n. 303, p. 01-42, jun. 2017. Disponível em: <https://apublica.org/wp-content/uploads/2018/09/TD303.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2024.

FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE DA USP.

História e Mercúrio. Disponível em: <http://www.fea.usp.br/fea/historia-e-mercurio>. Acesso em: 03. maio 2023.

FAGNANI, E. Notas sobre o desenvolvimento social recente no Brasil. **Texto Para Discussão n. 198**, IE/Unicamp. Campinas, p. 1-10, 2011. Disponível em:

<https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/3156/TD198.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2023.

- FAGNANI, E. A Política Social do Governo Lula (2003-2010): perspectiva histórica. **SER Social**, [S. l.], v. 13, n. 28, p. 41–80, 2011. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/SER_Social/article/view/12682. Acesso em: 11 abr. 2024.
- FERES JÚNIOR, J. *et al.*, **Ação afirmativa**: conceito, história e debates [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2018, 190 p. Sociedade e política collection. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/2mvbb/pdf/feres-9786599036477.pdf>. Acesso em: 18 set. 2023.
- FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes**. 6. ed.– São Paulo: Editora Contracorrente, 2021.
- FERREIRA, A. N. *et. al.* Por uma agenda em Economia Política *in*: **Economia Política do Novo “(A) normal” no Capitalismo**: Pandemia, Incertezas e Novos Paradigmas/ Alex Wilhans Antonio Palludeto, Giuliano Contento de Oliveira, Simone Deos (organizadores) – Curitiba: CRV| Campinas, SP: Unicamp. IE, 2021. (Coleção Centros e Núcleos).
- FILGUEIRA, V.; CAVALCANTE, S. M. Terceirização: um problema conceitual e político. **Le Monde diplomatique Brasil**, 6 jan. 2015. Disponível em: <https://diplomatie.org.br/terceirizacao-um-problema-conceitual-e-politico/>. Acesso em: 15 dez. 2023.
- FILHO, M. A. **Restaurante e Centro de Vivência serão inaugurados nesta quarta**. Jornal da Unicamp, 03 de abril de 2012. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2012/04/03/unicamp-inaugura-mais-um-restaurante-e-segundo-centro-de-viv%C3%Aancia>. Acesso em 15 dez. 2023.
- FILHO, M. A. **Em decisão histórica, Unicamp aprova cotas étnico-raciais e Vestibular Indígena**. Jornal da Unicamp, 21 de novembro de 2017. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/11/22/em-decisao-historica-unicamp-aprova-cotas-etnico-raciais-e-vestibular>. Acesso em 16 dez. 2023.
- FONSECA, M. V. **A educação dos negros**: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil – Bragança Paulista: EDUSF, 2002. (Coleção Estudos CDAPH. Série Historiografia).
- FOURCADE, M. **Economists and societies**: discipline and profession in the United States, Britain, and France, 1890s to 1990s. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2009.

FREITAS, J. B. de *et al.* Políticas de Ação Afirmativa nas Universidades Federais e Estaduais (2013-2018). **Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA)**, IESP-UERJ, 2020, p. 1-33. Disponível em:

<https://gema.iesp.uerj.br/levantamentos/politicas-de-acao-afirmativa-nas-universidades-federais-e-estaduais-2013-2018/>. Acesso em: 18 set. 2023.

FREITAS, J. B. de *et al.* Políticas de ação afirmativa nas universidades públicas brasileiras (2020). **Levantamento das políticas de ação afirmativa (GEMAA)**, IESP-UERJ, 2020, p. 1-23. Disponível em:

<https://gema.iesp.uerj.br/levantamentos/levantamento-das-politicas-de-acao-afirmativa-nas-universidades-publicas-brasileiras-2020/>. Acesso em: 18 set. 2023.

GENTILI, P.; OLIVEIRA, D. A. A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil *in*: **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma/ Emir Sader (org.)**. – São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLASCO Brasil, 2013.

GOMES, E. **O Mandarin**: história da infância da Unicamp. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2006.

GONÇALVES, M. A. R. Políticas educacionais, ações afirmativas e diversidade. **Crítica e Sociedade**: revista de cultura política. v. 4, n. 1, Dossiê: Relações Raciais e Diversidade Cultural, p. 142-162, 2014. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/criticasociedade/article/view/27017/14731>. Acesso em: 7 maio 2023.

GUIMARÃES, A. S. A.; RIOS, F.; SOTERO, E. Coletivos negros e novas identidades raciais. **Novos estudos CEBRAP**, v. 39, p. 309-327, 2020. Disponível em:

https://novosestudos.com.br/wp-content/uploads/2020/10/04_guimaraes_117_p308a327-1.pdf. Acesso em: 27 fev. 2024.

HOLANDA, S. B. de. **Raízes do Brasil**. Organização: Pedro Meira Monteiro, Lilia Moritz Schwarcz; estabelecimento de texto e notas: Mauricio Acuña e Marcelo Diego – São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

IANNI, Octávio. A sociologia de Florestan Fernandes. **Estudos Avançados**, v. 10, p. 25-33, 1996. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/tWXJzCGy9pK7wWBsbvVFT7Q/>. Acesso em: 12 jul. 2023.

IBGE- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo**

Demográfico: Tabela 2093 - População residente por cor ou raça, sexo, situação do domicílio e grupos de idade - Amostra - Características Gerais da População. Disponível em:

<https://sidra.ibge.gov.br/tabela/2093>. Acesso em: 18 dez. 2023.

IBGE- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional**

por Amostra de Domicílios: Tabela 262 - População residente, por cor ou raça, situação e sexo. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/262>. Acesso em: 16 dez. 2023.

IBGE- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Nacional**

por Amostra de Domicílios Contínua Anual: Tabela 6408 - População residente, por sexo e cor ou raça. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6408>. Acesso em: 18 dez. 2023.

INSTITUTO DE ECONOMIA DA UNICAMP. Centro de Estudos de Conjuntura e Política Econômica. **Sobre o CECON**. Campinas, Centro de Estudos de Conjuntura e Política Econômica, © 2023. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/cecon/sobre-o-cecon>.

Acesso em: 08 dez. 2023.

INSTITUTO DE ECONOMIA DA UNICAMP. Centro de Estudos de Desenvolvimento Econômico. **[O CEDE]**. Campinas, Centro de Estudos de Desenvolvimento Econômico, ©

2023. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/cede/quem-somos>. Acesso em: 08 dez. 2023.

INSTITUTO DE ECONOMIA DA UNICAMP. Centro de Estudos de Relações Econômicas Internacionais. **Sobre o CERi**. Campinas, Centro de Estudos de Relações Econômicas Internacionais, © 2023. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/ceri/sobre-o-ceri>. Acesso

em: 08 dez. 2023.

INSTITUTO DE ECONOMIA DA UNICAMP. Centro de Estudos Sindicais e Economia do Trabalho. **O CESIT**. Campinas, Centro de Estudos Sindicais e Economia do Trabalho, ©

2023. Disponível em: <https://www.cesit.net.br/o-cesit/>. Acesso em: 08 dez. 2023.

INSTITUTO DE ECONOMIA DA UNICAMP. **Fernando Novais | Economia e história nas ciências humanas**. YouTube, 16 de abril de 2017. Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=7mSEwTN3Kec>. Acesso em: 02 jan. 2024.

INSTITUTO DE ECONOMIA DA UNICAMP. **História Institucional**. Disponível em:

<https://www.eco.unicamp.br/instituto/historia-institucional>. Acesso em: 20. set. 2023.

INSTITUTO DE ECONOMIA DA UNICAMP. Núcleo de Economia Agrícola, Agrária e Ambiental. [NEA]. Campinas, Núcleo de Economia Agrícola, Agrária e Ambiental, © 2023. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/nea/nea>. Acesso em: 08 dez. 2023.

INSTITUTO DE ECONOMIA DA UNICAMP. Núcleo de Economia Industrial e da Tecnologia. [NEIT]. Campinas, Núcleo de Economia Industrial e da Tecnologia, © 2023. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/neit/neit>. Acesso em: 10 dez. 2023.

INSTITUTO DE ECONOMIA DA UNICAMP. Núcleo de Economia Social, Urbana e Regional. [NESUR]. Campinas, Núcleo de Economia Social, Urbana e Regional, © 2023. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/nesur/nesur>. Acesso em: 10 dez. 2023.

INSTITUTO DE ECONOMIA DA UNICAMP. Núcleo de História Econômica. [O NIHE]. Campinas, Núcleo de História Econômica, © 2023. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/nihe/nhe>. Acesso em: 10 dez. 2023.

KREIN, J. D; SANTOS, A. L. dos; NUNES, B. T. Trabalho no governo Lula: avanços e contradições. **Texto para discussão**, IE/UNICAMP, Campinas, n. 201, fev. 2012. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/3171/TD201.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2024.

LEVY, C. **A escola que pensa a economia como uma ciência humana**. Jornal da UNICAMP, Edição 324- 22 a 28 de maio de 2006. Disponível em: https://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/maio2006/ju324pag03.html. Acesso em: 28 set. 2023.

LIMA, M.; CAMPOS, L. A.. Apresentação: inclusão racial no ensino superior impactos, consequências e desafios. **Novos estudos CEBRAP**, v. 39, p. 245-254, 2020. Disponível em: https://novosestudos.com.br/wp-content/uploads/2020/10/01_apresentacao_117_p244a255_baixa-1.pdf. Acesso em 26 fev. 2024.

LISBOA, S. B. H. **Cotas étnico-raciais na Unicamp: narrativas em disputa**.-- Goiânia, GO: Lutz, 2021.

LOUREIRO, M. R. Economistas e participação política no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 7, n. 19, p. 34-36, 1992a.

LOUREIRO, M. R. Economistas e elites dirigentes no Brasil. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 7, n. 20, p. 47-65, 1992b.

MANTEGA, G. **Conversas com economistas brasileiros II**. Coautoria de José Márcio Rêgo. São Paulo, SP: Editora 34, 1999.

MARQUES, F. Fernando Novais: As esferas da existência (Entrevista). **Revista pesquisa FAPESP**. Edição 320, out. 2022. Disponível em: <https://revistapesquisa.fapesp.br/fernando-novais-as-esferas-da-existencia/>. Acesso em: 02 jan. 2024.

NETO, J. R. B.; MARINHO, C. H. Políticas públicas e cotas raciais como instrumento de integração do negro a universidade. **Inovação & Tecnologia Social**, v. 4, n. 10, p. 66-78, 2022. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/inovacaotecnologiasocial/article/view/10544>. Acesso em: 7 maio 2023.

OTRANTO, C. R. Desvendando a política da educação superior do governo Lula. **Universidade e Sociedade**, v. 16, n. 38, p. 19-29, 2006. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/553c901c1afe58b0e86e611b79767732_1547841237.pdf#page=12. Acesso em: 4 jun. 2023.

PAULA, C. H. de; ALMEIDA, F. M. de. O programa Reuni e o desempenho das Ifes brasileiras. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, v. 28, p. 1054-1075, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/5pvgF4sGMQsn89ZYSYfWHsh/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 4 jun. 2023.

PINHEIRO, A. C. **Rompendo o marasmo**: a retomada do desenvolvimento no Brasil / Armando Castelar Pinheiro e Fabio Giambiagi. (org.) – Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

PINTO, M. M. **Qualidade da educação superior**: Limites e possibilidades de uma política de inclusão. – Curitiba, PR: CRV, 2012.

PINTO, R. P. Movimento negro e educação do negro: a ênfase na identidade. **Cadernos de pesquisa**, n. 86, p. 25-38, 1993. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/cp/n86/n86a03.pdf>. Acesso em: 6 maio 2023.

POCHMANN, M. Políticas públicas e situação social na primeira década do século XXI *in*: **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma/ Emir Sader (org.)**. – São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLASCO Brasil, 2013.

QUADROS, W. Melhorias sociais no período 2004 a 2008. **Texto para Discussão** n. 186, p. 1-32, 2010. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/1806/texto176.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2023.

QUADROS, W. 2009 a 2012: heterodoxia impulsiona melhorias sociais. **Texto para Discussão** n. 230, IE-Unicamp, 2014. Disponível em: <https://www.eco.unicamp.br/images/arquivos/artigos/3344/TD230.pdf>. Acesso em: 3 jun. 2023.

RIBEIRO, P. R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, p. 15-30, 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/DDbsxvBrtzm66hjvnLDdfDb/?lang=pt>. Acesso em: 6 maio 2023.

ROMÃO, J. **História da Educação do Negro e outras histórias**. Organização: Jeruse Romão. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. Disponível em: <http://repositorio.go.senac.br:8080/jspui/handle/123456789/209>. Acesso em: 6 maio 2023.

SAES, F. A. M.; CYTRYNOWICZ, R. O Ensino de Economia e as Origens da Profissão de Economista no Brasil. **Locus: Revista de História**, [S. l.], v. 6, n. 1, 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/locus/article/view/20501>. Acesso em: 5 maio. 2023.

SANGION, J. **Unicamp reduz leituras obrigatórias para vestibular 2021**. Jornal da Unicamp, 04 de maio de 2020a. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2020/05/01/unicamp-reduz-leituras-obrigatorias-para-vestibular-2021>. Acesso em: 04 abr. 2024.

SANGION, J. **Unicamp anuncia mudança na primeira fase do vestibular**. Jornal da Unicamp, 05 de junho de 2020b. Disponível em:

<https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2020/06/02/unicamp-anuncia-mudanca-na-primeira-fase-do-vestibular>. Acesso em: 3 abr. 2024.

SANTOS, L. A. dos; MELO, V. Expansão e interiorização das Universidades Federais no Brasil: Filiações sócio-históricas do discurso do REUNI. **HOLOS**, [S. l.], v. 5, p. 1–16, 2021. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/9817>. Acesso em: 4 jun. 2023.

SCHWARTZMAN, S.; BOMENY, H. M. B.; COSTA, V. M. R. **Tempos de capanema**. São Paulo: Paz e Terra, Fundação Getúlio Vargas, 2000.

SILVÉRIO, V. R. *et al.* **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Organização: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva e Valter Roberto Silvério. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003.

TESSLER, L. R. Ação afirmativa sem cotas: o programa de ação afirmativa e inclusão social da Unicamp. **Simpósio Universidade e Inclusão Social: Experiência e Imaginação**, 2006. Disponível em: <https://www.comvest.unicamp.br/wp-content/uploads/2017/02/artigo1.pdf>. Acesso em: 27 set. 2023.

TREZZI, C.; PEREIRA, L. D. A educação dos antigos escravizados: uma chave de leitura para a realidade atual. **Identidade!**, v. 27, n. 2, p. 339-355, 2022. Disponível em: http://198.211.97.179/periodicos_novo/index.php/Identidade/article/view/2266. Acesso em: 6 maio 2023.

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. Faculdade de Economia e Administração. **História da Faculdade de Economia e Administração da Universidade de São Paulo, 1946-1981**. Coautoria de A. P. Canabrava, José Augusto Guagliardi. São Paulo, SP: USP/Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, 1984.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento. **Anuário Estatístico 2010**– Campinas, SP, fev. (2005-). Disponível em: <https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2022/10/anuario2010.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento. **Anuário Estatístico 2012**– Campinas, SP, fev. (2005-). Disponível em:

<https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2022/10/anuario2012.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento. **Anuário Estatístico 2013**– Campinas, SP, 2013. Disponível em; <https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2022/10/anuario2013.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento. **Anuário Estatístico 2022**– Campinas, SP, fev. (2005-). Disponível em: <https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2022/10/anuario2022.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento. **Anuário Estatístico 2023**– Campinas, SP, fev. (2005-). Disponível em: <https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2023/09/anuario2023.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento. **Proposta de Distribuição Orçamentária 2013**. Campinas, SP, Dezembro de 2012. Disponível em: https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2022/10/pdo_unicamp_2013.pdf. Acesso em: 03 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento. **Proposta de Distribuição Orçamentária 2014**. Campinas, SP, Dezembro de 2013. Disponível em: https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2022/10/pdo_unicamp_2014.pdf. Acesso em: 03 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento. **Proposta de Distribuição Orçamentária 2015**. Campinas, SP, Dezembro de 2014. Disponível em: https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2022/10/pdo_unicamp_2015.pdf. Acesso em: 03 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento.

Proposta de Distribuição Orçamentária 2016. Campinas, SP, Dezembro de 2015.

Disponível em:

https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2022/10/pdo_unicamp_2016.pdf.

Acesso em: 03 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento.

Proposta de Distribuição Orçamentária 2017. Campinas, SP, Dezembro de 2016.

Disponível em:

https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2022/10/pdo_unicamp_2017.pdf.

Acesso em: 03 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento.

Proposta de Distribuição Orçamentária 2018. Campinas, SP, Dezembro de 2017.

Disponível em:

https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2022/10/pdo_unicamp_2018.pdf.

Acesso em: 03 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento.

Proposta de Distribuição Orçamentária 2019. Campinas, SP, Dezembro de 2018.

Disponível em:

https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2022/10/pdo_unicamp_2019.pdf.

Acesso em: 03 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento.

Proposta de Distribuição Orçamentária 2020. Campinas, SP, 2019. Disponível em:

https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2022/10/pdo_unicamp_2020.pdf.

Acesso em: 03 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento.

Proposta de Distribuição Orçamentária 2021. Campinas, SP, Dezembro de 2020.

Disponível em:

https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2022/10/pdo_unicamp_2021.pdf.

Acesso em: 03 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento.

Proposta de Distribuição Orçamentária 2022. Campinas, SP, Dezembro de 2021.

Disponível em:

https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2022/10/pdo_unicamp_2022.pdf.

Acesso em: 03 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento.

Proposta de Distribuição Orçamentária 2023. Campinas, SP, 2022. Disponível em:

https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2023/03/pdo_unicamp_2023.pdf.

Acesso em: 03 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Assessoria de Economia e Planejamento.

Proposta de Distribuição Orçamentária 2024. Campinas, SP, 2023. Disponível em:

https://www.aeplan.unicamp.br/wp-content/uploads/sites/5/2023/12/pdo_unicamp_2024.pdf.

Acesso em: 04 jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão.

Deliberação CEPE-A-003/2012, de 03 de abril de 2012. **Disciplina os critérios para**

inscrição e seleção de candidatos ao Programa de Bolsas Auxílio do SAE- Serviço de

Apoio ao Estudante. Campinas: Câmara de Ensino, Pesquisa e Extensão, 2012. Disponível

em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3174/0>. Acesso em: 15 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Centro de Saúde da Comunidade (Cecom).

Institucional. Campinas: Centro de Saúde da Comunidade (Cecom), © 2023. Disponível em:

<https://www.cecom.unicamp.br/institucional/>. Acesso em: 22 dez. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp (COMVEST). **Dashboard Comvest.** Campinas: Comissão Permanente para os

Vestibulares da Unicamp (COMVEST), © 2022. Disponível em:

<https://comvest-pesquisa.shinyapps.io/dash-comvest/>. Último acesso em: 03 abr. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp (COMVEST). **Vagas por curso e perfil (Vestibular 2023).** Campinas: Comissão

Permanente para os Vestibulares da Unicamp (COMVEST), © 2023. Disponível em:

<https://www.comvest.unicamp.br/ingresso-2023/vestibular-2023/vagas-por-curso-e-perfil/>.

Acesso em: 15 dez. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp (COMVEST). **Como é.** Campinas: Comissão Permanente para os Vestibulares da

Unicamp (COMVEST), © 2024. Disponível em:

<https://www.comvest.unicamp.br/ingresso-2022/vestibular-2022/como-e/>. Acesso em: 04 abr. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Conselho Universitário. Deliberação CONSU-A-024/2001. **Dispõe sobre o Programa de Moradia Estudantil da Unicamp.** Campinas: Conselho Universitário, 2001. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/2707/1>. Acesso em: 11 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Conselho Universitário. Deliberação CONSU-A-012/2004, de 25 de maio de 2004. **Estabelece o Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social na UNICAMP.** Campinas: Conselho Universitário, 2004. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/2786/0>. Acesso em: 25 set. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Conselho Universitário. Deliberação CONSU-A-004/2015, de 26 de maio de 2015. **Dá nova redação aos incisos I, II e III do art. 1º da Deliberação CONSU-A-012/2004.** Campinas: Conselho Universitário, 2015a. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3808/0>. Acesso em: 25 set. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Conselho Universitário. Deliberação CONSU-A-015/2016, de 02 de agosto de 2016. **Altera a Deliberação CONSU-A-012/2004, que estabelece o Programa de Ação Afirmativa para Inclusão Social na Unicamp.** Campinas: Conselho Universitário, 2016. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/4979/0>. Acesso em: 25 set. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Conselho Universitário. Deliberação CONSU-A-008/2017, de 30 de maio de 2017. **Dispõe sobre medidas visando o aprimoramento da política de ingresso no Vestibular Unicamp a partir de 2019 e dá outras providências.** Campinas: Conselho Universitário, 2017a. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/9150/0>. Acesso em: 30 out. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Conselho Universitário. Deliberação CONSU-A-032/2017, de 21 de novembro de 2017. **Dispõe sobre os sistemas de ingresso aos cursos de Graduação da Unicamp.** Campinas: Conselho Universitário, 2017b. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/10240/0>. Acesso em: 25 set. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Conselho Universitário. Deliberação CONSU-A-032/2017, de 12 de dezembro de 2017. **Estabelece a nova sistemática para o preço a ser pago pela refeição servida no sistema de Restaurantes Universitários e dá outras providências.** Campinas: Conselho Universitário, 2017c. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/10253/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Conselho Universitário. Deliberação CONSU-A-032/2017, de 26 de março de 2019. **Dispõe sobre alteração nas redações das Deliberações CONSU-A-008/2017 e CONSU-A-032/2017.** Campinas: Conselho Universitário, 2019. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/14469/0>. Acesso em: 30 out. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Conselho Universitário. Deliberação CONSU-A-022/2020, de 09 de junho de 2020. **Altera a Deliberação CONSU-A-032/2017, que dispõe sobre os sistemas de ingresso aos cursos de Graduação da Unicamp.** Campinas: Conselho Universitário, 2020. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/21773/0>. Acesso em: 31 out. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Diretoria Acadêmica. **Caderno de horários- 2023.** Campinas: Diretoria Acadêmica, © 2024. Disponível em: <https://www.dac.unicamp.br/portal/caderno-de-horarios/2023>. Acesso em: 02 de jan. 2024.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Jornal da Unicamp. **Vejas as atividades que serão mantidas.** Campinas: Jornal da Unicamp, 12 de março de 2020. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2020/03/12/veja-atividades-que-serao-mantidas>. Acesso em: 15 dez. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Jornal da Unicamp. **Restaurantes universitários terão nova gestão a partir de setembro.** Campinas: Jornal da Unicamp, 08 de agosto de 2022. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2022/09/21/nota-da-unicamp-sobre-os-restaurantes-universitarios>. Acesso em: 15 dez. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Jornal da Unicamp. **Nota da Unicamp sobre os restaurantes universitários.** Campinas: Jornal da Unicamp, 21 de setembro de 2022. Disponível em:

<https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2022/09/21/nota-da-unicamp-sobre-os-restaurantes-universitarios>. Acesso em: 15 dez. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Portal Unicamp. **Unicamp comemora os 40 anos do “Bandejão”**, 2016. Disponível em:

<https://www.unicamp.br/unicamp/noticias/2016/09/12/unicamp-comemora-os-40-anos-do-bandejao>. Acesso em: 13 dez. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Prefeitura Universitária. **Linha do tempo**. Pesquisa e disponibilização do material: SIARQ- UNICAMP. Disponível em:

<https://sites.google.com/unicamp.br/prefeitura-40-anos/linha-do-tempo?authuser=0>. Acesso em: 14 dez. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Portaria GR-049/1986. **Toma providências sobre a questão de moradia estudantil**. Campinas: Procuradoria Geral, 1986. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/437/0>. Acesso: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Portaria GR-035/1983. **Dispõe sobre a oferta de serviços de transporte Coletivo e de alimentação para alunos, pessoal docente e pessoal técnico e administrativo**. Campinas: Procuradoria Geral, 1983. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/270/0>. Acesso: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Portaria GR-042/1987. **Cria os Programas “Bolsa Trabalho” e “Bolsa Pesquisa”**. Campinas: Procuradoria Geral, 1987. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/492/0>. Acesso: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Portaria GR-055/1988, 01 de março de 1988. **Dispõe sobre a criação do Programa da Moradia Estudantil da Unicamp**. Campinas: Procuradoria Geral, 1988a. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/552/0>. Acesso: 12 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Portaria GR-108/1988. **Dá nova redação ao item I- a do Artigo 2º da Portaria GR-042/1987, que cria os Programas “Bolsa Trabalho” e “Bolsa Pesquisa”**. Campinas: Procuradoria Geral, 1988b. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/492/0>. Acesso: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Portaria GR-006/1989, 05 de janeiro de 1989. **Dá nova redação ao item a, do inciso I, do Artigo 2º da Portaria**

GR-042/1987, que cria os Programas “Bolsa Trabalho” e “Bolsa Pesquisa”. Campinas: Procuradoria Geral, 1989a. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/899/0>. Acesso: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Portaria GR-139/1989, 30 de agosto de 1989. **Altera a redação da Portaria GR-042/1987, que cria os Programas “Bolsa Trabalho” e “Bolsa Pesquisa”.** Campinas: Procuradoria Geral, 1989b. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/933/0>. Acesso: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Portaria GR-039/1995, 07 de abril de 1995. **Regulamenta o Programa de Bolsas de Estudo destinado a atender aos estudantes da UNICAMP no Sistema de Restaurantes e transportes.** Campinas: Procuradoria Geral, 1995. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/1224/0>. Acesso: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Portaria GR-075/1995, de 07 de abril de 1995. **Cria o Programa de Auxílio Financeiro para Estudantes Carentes.** Campinas: Procuradoria Geral, 1995. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/1229/0>. Acesso: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-020/2003, 25 de fevereiro de 2003. **Estabelece o número de auxílios para o ano de 2003 para o Programa de Auxílio Financeiro para Estudantes Carentes.** Campinas: Procuradoria Geral, 2003. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/1718/0>. Acesso: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-008/2008, 10 de janeiro de 2008. **Estabelece o número de auxílios para o ano de 2008 para o Programa de Auxílio Financeiro para Estudantes Carentes.** Campinas: Procuradoria Geral, 2008. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/1511/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-005/2012. **Estabelece o número de auxílios e valores para o ano de 2012 da Bolsa Auxílio Moradia dos campi de Limeira (FT- Faculdade de Tecnologia e FCA- Faculdade de Ciências Aplicadas) e Piracicaba (FOP- Faculdade de Odontologia de Piracicaba).**

Campinas: Procuradoria Geral, 2012a. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/3147/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-008/2012. **Estabelece o número de Bolsa Alimentação e Transporte para o ano de 2012**. Campinas: Procuradoria Geral, 2012a. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/3154/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-009/2012. **Estabelece o número de Bolsa Auxílio Social para o ano de 2012**.

Campinas: Procuradoria Geral, 2012b. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/3148/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-013/2012. **Estabelece o número de auxílios para o ano de 2012 para o Programa de Auxílio Financeiro para Estudantes Carentes**. Campinas: Procuradoria Geral, 2012b.

Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3149/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-049/2012, 30 de novembro de 2012. **Institui a Bolsa Auxílio Estudo Formação - BAEF**. Campinas: Procuradoria Geral, 2012c. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/3238/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-007/2013. **Estabelece o número de auxílios e valores para o ano de 2013 da Bolsa Auxílio Moradia dos Campi de Limeira (FT- Faculdade de Tecnologia e FCA- Faculdade de Ciências Aplicadas) e Piracicaba (FOP- Faculdade de Odontologia de Piracicaba)**.

Campinas: Procuradoria Geral, 2013a. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/3267/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-008/2013, 08 de fevereiro de 2013. **Estabelece o número de Bolsa Auxílio Estudo Formação para o ano de 2013**. Campinas: Procuradoria Geral, 2013a. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/3268/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-011/2013, 08 de fevereiro de 2013. **Estabelece o número de Bolsa Auxílio Social para o**

ano de 2013. Campinas: Procuradoria Geral, 2013a. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/3271/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-012/2013, 08 de fevereiro de 2013. **Estabelece o número de Bolsa Alimentação e Transporte para o ano de 2013.** Campinas: Procuradoria Geral, 2013a. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/3272/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-015/2013. **Estabelece o número de auxílios para o ano de 2013 para o Programa de Auxílio Financeiro para Estudantes Carentes.** Campinas: Procuradoria Geral, 2013b.

Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3275/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-023/2013, 07 de março de 2013. **Institui a Bolsa Auxílio Instalação - BAI.** Campinas: Procuradoria Geral, 2013c. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3350/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-031/2013, 02 de maio de 2013. **Cria o Programa de Bolsa Auxílio Social.** Campinas: Procuradoria Geral, 2013d. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3294/0>. Acesso em: 15 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-064/2013, 19 de dezembro de 2013. **Estabelece o número de auxílios e valores para o ano de 2014 da Bolsa Auxílio Moradia.** Campinas: Procuradoria Geral, 2013e. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3526/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-065/2013, 19 de dezembro de 2013. **Estabelece o número de auxílios para o ano de 2014 para a Bolsa Auxílio Instalação.** Campinas: Procuradoria Geral, 2013f. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3527/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-066/2013, 19 de dezembro de 2013. **Estabelece o número de Bolsa Auxílio Estudo Formação para o ano de 2014.** Campinas: Procuradoria Geral, 2013g. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3528/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-067/2013, 19 de dezembro de 2013. **Estabelece o número de auxílios para o ano de 2014 para o Programa de Auxílio Financeiro para Estudantes Carentes.** Campinas: Procuradoria Geral, 2013h. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3529/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-070/2013, 19 de dezembro de 2013. **Estabelece o número de Auxílios da Bolsa Auxílio Social para as modalidades de complementação para o ano de 2014.** Campinas: Procuradoria Geral, 2013i. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3532/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-071/2013, 19 de dezembro de 2013. **Estabelece o número de Bolsa Alimentação e Transporte para o ano de 2014.** Campinas: Procuradoria Geral, 2013j. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3533/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-049/2014, 18 de dezembro de 2014. **Estabelece o número de auxílios para o ano de 2015 para o Programa de Auxílio Financeiro para Estudantes Carentes - Emergencial.** Campinas: Procuradoria Geral, 2014a. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3739/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-050/2014, 18 de dezembro de 2014. **Estabelece o número de Bolsa Auxílio Estudo Formação para o ano de 2015.** Campinas: Procuradoria Geral, 2014b. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3740/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-051/2014, 18 de dezembro de 2014. **Estabelece o número de auxílios e valores para o ano de 2015 da Bolsa Auxílio Moradia.** Campinas: Procuradoria Geral, 2014c. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3741/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-052/2014, 18 de dezembro de 2014. **Estabelece o número de auxílios para o ano de 2015 da Bolsa Auxílio Instalação.** Campinas: Procuradoria Geral, 2014c. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3742/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-056/2014, 18 de dezembro de 2014. **Estabelece o número de Auxílios da Bolsa Auxílio Social para as modalidades de complementação para o ano de 2015.** Campinas: Procuradoria Geral, 2014c. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3746/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-059/2014, 18 de dezembro de 2014. **Estabelece o número de Bolsa Alimentação e Transporte para o ano de 2015.** Campinas: Procuradoria Geral, 2014c. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3749/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-023/2015, 15 de setembro de 2015. **Dá nova redação ao artigo 3º da Resolução GR-031/2013, que cria o Programa de Bolsa Auxílio Social na UNICAMP.** Campinas: Procuradoria Geral, 2015b. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3861/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-035/2015, 21 de dezembro de 2015. **Estabelece o número de Auxílios da Bolsa Auxílio Social para as modalidades de complementação para o ano de 2016.** Campinas: Procuradoria Geral, 2015c. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3921/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-036/2015, 21 de dezembro de 2015. **Estabelece o número de Bolsa de Estudo (Alimentação e Transporte) para o ano de 2016.** Campinas: Procuradoria Geral, 2015c. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3922/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-002/2016, 26 de janeiro de 2016. **Estabelece para o exercício 2016 o número de bolsas e os respectivos valores para os programas que especifica e dá outras providências.** Campinas: Procuradoria Geral, 2016. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/3929/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-010/2016, 26 de abril de 2016. **Estabelece medidas de contenção de despesas.**

Campinas: Procuradoria Geral, 2016. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/3965/0>. Acesso em: 20 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-050/2016, 06 de setembro de 2016. **Designa Grupo de Trabalho responsável pela Organização das Audiências Públicas para debater a Política de Cotas na UNICAMP.**

Campinas: Procuradoria Geral, 2016. Disponível

em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/5022/0>. Acesso em: 24 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-005/2017, 23 de janeiro de 2017. **Estabelece o número de Bolsa de Estudo (Alimentação e Transporte) para o ano de 2017.** Campinas: Procuradoria Geral, 2017a.

Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/5078/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-008/2017, 23 de janeiro de 2017. **Estabelece o número de auxílios para o ano de 2017 da Bolsa Auxílio Instalação.** Campinas: Procuradoria Geral, 2017a. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/5081/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-009/2017, 23 de janeiro de 2017. **Estabelece o número de Auxílios da Bolsa Auxílio Social para as modalidades de complementação para o ano de 2017.** Campinas:

Procuradoria Geral, 2017a. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/5082/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-012/2017, 24 de janeiro de 2017. **Estabelece o número de auxílios e valores para o ano de 2017 da Bolsa Auxílio Moradia.** Campinas: Procuradoria Geral, 2017a. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/5085/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-013/2017, 24 de janeiro de 2017. **Estabelece o número de Bolsa Auxílio Estudo Formação para o ano de 2017.** Campinas: Procuradoria Geral, 2017b. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/5086/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-017/2017, 24 de janeiro de 2017. **Estabelece o número de auxílios para o ano de 2017**

do Programa de Auxílio a Estudantes Carentes- Emergencial. Campinas: Procuradoria Geral, 2017c. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/5090/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-002/2018, 02 de janeiro de 2018. **Estabelece o número de Bolsa de Estudo (Alimentação e Transporte) para o ano de 2018.** Campinas: Procuradoria Geral, 2018. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/10257/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-009/2018, 02 de janeiro de 2018. **Estabelece o número de auxílios para o ano de 2018 da Bolsa Auxílio Instalação.** Campinas: Procuradoria Geral, 2018. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/10265/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-010/2018, 02 de janeiro de 2018. **Estabelece o número de auxílios e valores para o ano de 2018 da Bolsa Auxílio Moradia.** Campinas: Procuradoria Geral, 2018. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/10266/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-003/2018, 02 de janeiro de 2018. **Estabelece o número de Auxílios da Bolsa Auxílio Social para as modalidades de complementação para o ano de 2018b.** Campinas: Procuradoria Geral, 2018. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/10259/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-011/2018, 02 de janeiro de 2018. **Estabelece o número de Bolsa Auxílio Estudo Formação para o ano de 2018.** Campinas: Procuradoria Geral, 2018c. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/10267/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-012/2018, 02 de janeiro de 2018. **Estabelece o número de auxílios para o ano de 2018 do Programa de Auxílio a Estudantes Carentes - Emergencial.** Campinas: Procuradoria Geral, 2018d. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/10268/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-029/2018, 04 de junho de 2018. **Altera a Resolução GR-001/2018, de 02/01/2018 e Resolução GR-010/2018, de 02/01/2018.** Campinas: Procuradoria Geral, 2018d. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/10337/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-002/2019, 08 de janeiro de 2019. **Cria o Benefício de Auxílio Transporte- BAT.** Campinas: Procuradoria Geral, 2019a. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/14428/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-004/2019, 08 de janeiro de 2019. **Estabelece para o exercício 2019 o número de bolsas e auxílios estudantis e os respectivos valores para os programas que especifica e dá outras providências.** Campinas: Procuradoria Geral, 2019b. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/14430/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-001/2020, 02 de janeiro de 2020. **Estabelece para o exercício 2020 o número de bolsas e auxílios estudantis e os respectivos valores para os programas que especifica e dá outras providências.** Campinas: Procuradoria Geral, 2020. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/17639/1>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-047/2020, 13 de abril de 2020. **Dispõe sobre a alteração temporária de denominação e finalidade dos Auxílios Transporte durante a pandemia de Covid-19.** Campinas: Procuradoria Geral, 2020. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/18718/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-001/2021, 05 de janeiro de 2021. **Estabelece para o exercício 2021 o número de bolsas e auxílios estudantis e os respectivos valores para os programas que especifica e dá outras providências.** Campinas: Procuradoria Geral, 2021. Disponível em: <https://www.pg.unicamp.br/norma/25921/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-083/2021, 23 de dezembro de 2021. **Estabelece para o exercício 2022 o número de bolsas e auxílios estudantis e os respectivos valores para os programas que especifica e**

dá outras providências. Campinas: Procuradoria Geral, 2021. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/28199/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-051/2022, 20 de dezembro de 2022. **Estabelece para o exercício 2023 o número de bolsas e auxílios estudantis e os respectivos valores para os programas que especifica e dá outras providências.** Campinas: Procuradoria Geral, 2022. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/31484/0>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Procuradoria Geral. Resolução GR-009/2023, 10 de fevereiro de 2023. **Dispõe sobre o pagamento de auxílio transporte emergencial para alunos ingressantes 2023, que se encontram em condição de vulnerabilidade socioeconômica.** Campinas: Procuradoria Geral, 2023. Disponível em:

<https://www.pg.unicamp.br/norma/31488/0>. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Pró-Reitoria de Graduação. **Serviço de Assistência Psicológica e Psiquiátrica ao Estudante.** Campinas:

<https://www.prg.unicamp.br/sappe/>. Pró-Reitoria de Graduação, [s. d.]. Disponível em: Acesso em: 22 dez. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. **Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp.** Campinas: Universidade Estadual de Campinas, [s. d.]. Disponível em: <https://www.repositorio.unicamp.br/>. Acesso em: 01 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Serviço de apoio ao estudante. **PME- Programa de Moradia Estudantil.** Campinas: Serviço de apoio ao estudante, © 2004-2022. Disponível em:

<https://www.sae.unicamp.br/servicosocial/pme-programa-de-moradia-estudantil>. Acesso em: 12 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Serviço de apoio ao estudante. **BAS (Bolsa Auxílio-Social).** Campinas: Serviço de apoio ao estudante, © 2004-2022. Disponível em:

<https://www.sae.unicamp.br/servicosocial/bolsa-auxilio-social>. Acesso em: 14 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Serviço de apoio ao estudante. **Bolsas Culturais.** Campinas: Serviço de apoio ao estudante, © 2004-2022. Disponível em:

<https://www.sae.unicamp.br/portal/pt/bolsas/programas-culturais>. Acesso em: 21 dez. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Serviço de apoio ao estudante. **Bolsas Sociais**. Campinas: Serviço de apoio ao estudante, © 2004-2022. Disponível em: <https://www.sae.unicamp.br/servicosocial/bolsas>. Acesso em: 13 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Serviço de apoio ao estudante. **PME- Programa de Moradia Estudantil**. Campinas: Serviço de apoio ao estudante, © 2004-2022. Disponível em: <https://www.sae.unicamp.br/servicosocial/pme-programa-de-moradia-estudantil>. Acesso em: 12 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Serviço de apoio ao estudante (SAEWiki). **BAS-IC**. Campinas: Serviço de apoio ao estudante, 2022a. Disponível em: <https://www.sae.unicamp.br/saewiki/index.php/BAS-IC>. Acesso em: 18 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Serviço de apoio ao estudante (SAEWiki). **Bolsa Aluno-Artista**. Campinas: Serviço de apoio ao estudante, 2022b. Disponível em: https://www.sae.unicamp.br/saewiki/index.php/Bolsa_Aluno-Artista. Acesso em: 21 dez. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Serviço de apoio ao estudante (SAEWiki). **Bolsa Auxílio Instalação**. Campinas: Serviço de apoio ao estudante, 2022c. Disponível em: https://www.sae.unicamp.br/saewiki/index.php/Bolsa_Aux%C3%ADlio-Instala%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Serviço de apoio ao estudante (SAEWiki). **Bolsa Emergência**. Campinas: Serviço de apoio ao estudante, 2022d. Disponível em: https://www.sae.unicamp.br/saewiki/index.php/Bolsa_Emerg%C3%Aancia. Acesso em: 19 nov. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Serviço de apoio ao estudante (SAEWiki). **BAS- Bolsa Auxílio Moradia**. Campinas: Serviço de apoio ao estudante, 2023a. Disponível em: https://www.sae.unicamp.br/saewiki/index.php/Bolsa_Aux%C3%ADlio-Moradia. Acesso em: 19 nov. 2023

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Serviço de apoio ao estudante (SAEWiki). **BAS- Bolsa Auxílio Social**. Campinas: Serviço de apoio ao estudante, 2023b. Disponível em:

https://www.sae.unicamp.br/saewiki/index.php/BAS_-_Bolsa_Aux%C3%ADlio-Social.

Acesso em: 15 nov. 2023

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Serviço de apoio ao estudante (SAEWiki).

PME Programa de Moradia Estudantil. Campinas: Serviço de apoio ao estudante, 2023c.

Disponível em:

https://www.sae.unicamp.br/saewiki/index.php?title=PME_-_Programa_de_Moradia_Estudantil&oldid=2978. Acesso em: 12 nov. 2023

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Sistema de Arquivos da Unicamp

(SIARQ). **Direitos Humanos na Unicamp**. Campinas: Sistema de Arquivos da Unicamp, [s. d.]. Disponível em:

<https://www.siarq.unicamp.br/difusao/exposicoes/direitos-humanos-na-unicamp/exposicao>.

Acesso em: 15 nov. 2023.

VASCONCELOS, Natalia Batista. Programa Nacional de Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no Brasil.

Ensino em Re-vista, Uberlândia, v.17, n.2, p. 599-616, 2010. Disponível em:

<https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/view/11361/6598>. Acesso em: 14 dez. 2023.

VENTURINI, A. C.; FERES JÚNIOR, J. Onze anos da ação afirmativa sem cota da

UNICAMP. **Textos para discussão GEMMAA**, n. 11, 2016, pp. 1-24. Disponível em:

<https://gema.iesp.uerj.br/textos-para-discussao/onze-anos-da-acao-afirmativa-sem-cota-da-unicamp/>. Acesso em: 25 set. 2023.

WEBER, Max. **Max Weber: sociologia**. Organizador: Gabriel Cohn. 7. ed. São Paulo, SP: Ática, 2003.

ANEXO A- CRUZAMENTO DA RENDA FAMILIAR MENSAL TOTAL EM SALÁRIOS MÍNIMOS DE DISCENTES INGRESSANTES NO CURSO INTEGRAL DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS ECONÔMICAS DO INSTITUTO DE ECONOMIA DA UNICAMP COM A AUTODECLARAÇÃO DE COR/RAÇA (2003-2023) (TERMOS PERCENTUAIS)

Cor ou raça amarela																					
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
1 a 3	0,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00	50,00	0,00
3 a 5	9,09	0,00	0,00	25,00	33,33	0,00	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
5 a 10	9,09	0,00	100,00	25,00	66,67	33,33	100	0,00	66,67	50,00	0,00	0,00	66,67	100	50,00	33,33	0,00	0,00	50,00	50,00	0,00
10 a 15	9,09	0,00	0,00	0,00	0,00	33,33	0,00	16,67	0,00	50,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	100
15 a 20	27,27	50,00	0,00	25,00	0,00	33,33	0,00	33,33	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Mais de 20	45,45	0,00	0,00	25,00	0,00	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	100	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Em Branco	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	16,67	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
TO-TAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Cor ou raça branca																					
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Até 1	0,00	0,00	1,61	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	1,59	0,00	0,00	1,69	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
1 a 3	0,00	0,00	0,00	1,75	3,45	1,79	1,67	3,77	1,59	1,67	4,76	3,28	5,36	3,39	9,43	6,52	0,00	8,33	4,65	11,11	9,30

Cor ou raça preta																					
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
1 a 3	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	20,00	100	0,00	40,00	33,33	33,33	0,00
3 a 5	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00	100	100	40,00	0,00	12,50	60,00	16,67	16,67	60,00
5 a 10	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	33,33	100	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	0,00	20,00	0,00	50,00	0,00	16,67	16,67	20,00
10 a 15	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	20,00	0,00	12,50	0,00	16,67	16,67	20,00
15 a 20	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	12,50	0,00	16,67	0,00	0,00
Mais de 20	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	16,67	0,00
Em Branco	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	12,50	0,00	0,00	0,00	0,00
TO-TAL	100	0,00	100	100	0,00	100	100	100	0,00	0,00	100	0,00	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Fonte: Dados coletados e disponibilizados pela COMVEST.

ANEXO B- CRUZAMENTO DA RENDA FAMILIAR MENSAL TOTAL EM SALÁRIOS MÍNIMOS DE DISCENTES INGRESSANTES NO CURSO NOTURNO DE GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS ECONÔMICAS DO INSTITUTO DE ECONOMIA DA UNICAMP COM A AUTODECLARAÇÃO DE COR/RAÇA (2003-2023) (TERMOS PERCENTUAIS)

Cor ou raça amarela																					
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
1 a 3	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00	100	20,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	25,00	0,00
3 a 5	66,67	14,29	0,00	0,00	33,33	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00
5 a 10	0,00	14,29	50,00	0,00	66,67	0,00	66,67	0,00	75,00	0,00	100	0,00	60,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100
10 a 15	0,00	14,29	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	20,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	25,00	0,00
15 a 20	0,00	0,00	50,00	33,33	0,00	0,00	0,00	100	25,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Mais de 20	33,33	57,14	0,00	33,33	0,00	0,00	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00
TO-TAL	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	0,00	0,00	100	0,00	0,00	100	100
Cor ou raça branca																					
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Até 1	3,03	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	3,33	0,00	0,00	0,00	6,67	4,00	4,35	0,00	0,00
1 a 3	3,03	9,52	0,00	4,00	0,00	3,70	7,14	6,06	0,00	3,33	6,25	17,86	10,00	8,00	28,57	33,33	33,33	28,00	13,04	13,64	20,00
3 a 5	15,15	9,52	8,00	4,00	16,00	14,81	14,29	21,21	20,83	6,67	12,50	7,14	20,00	24,00	14,29	33,33	13,33	16,00	30,43	31,82	24,00

Cor ou raça indígena																					
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Até 1	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00	50,00	50,00	50,00	0,00
1 a 3	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	50,00	50,00	50,00	50,00	100
5 a 10	0,00	0,00	100	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
TO-TAL	0,00	0,00	100	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	100	0,00	0,00	100	100	100	100	100
Não declarada																					
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
1 a 3	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
3 a 5	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00	50,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00
5 a 10	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	50,00	0,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
10 a 15	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00
Mais de 20	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
TO-TAL	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100	100	100	100	100	100	100	100	0,00	0,00	0,00
Cor ou raça parda																					
	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
Até 1	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	6,25	0,00	0,00	9,09	0,00
1 a 3	0,00	0,00	16,67	12,50	0,00	25,00	16,67	0,00	11,11	0,00	0,00	0,00	0,00	28,57	36,36	50,00	25,00	36,36	38,46	45,45	33,33

Em Bran- co	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
TO- TAL	100	0,00	0,00	0,00	100	100	0,00	0,00	0,00	100	0,00	0,00	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Fonte: Dados coletados e disponibilizados pela COMVEST