

**BREVES LINHAS SOBRE A HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE BRASILEIRA: COMO  
CHEGAMOS ATÉ AQUI**

***FEW LINES ABOUT THE HISTORY OF BRAZILIAN UNIVERSITY: HOW WE GOT  
HERE***

***BREVE LÍNEAS SOBRE LA HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD BRASILEÑA:  
CÓMO LLEGAMOS AQUÍ***

*Yzumi Fukutani Prêsa von Beckerath*  
[f.yzumi@yahoo.com](mailto:f.yzumi@yahoo.com)  
Mestre em Psicologia  
Universidade Federal da Bahia

*Sônia Maria Rocha Sampaio*  
[sonia.sampaio@terra.com.br](mailto:sonia.sampaio@terra.com.br)  
Doutora em Educação  
Universidade Federal da Bahia

**RESUMO**

O presente trabalho caracteriza-se como um artigo teórico, que versa sobre a universidade como lugar de inclusão para reparação da população negra brasileira. Tem como objetivo analisar a constituição e estruturação da universidade brasileira, em uma perspectiva histórica, a fim de descrever como a universidade, originalmente uma instituição de elite, torna-se jovem, feminina e negra no Brasil. Adota como referencial teórico a decolonialidade e, ao longo de sua análise descritiva, confronta o projeto de educação das elites e a política de ação afirmativa, com a finalidade de demarcar a importância do papel da universidade para a retirada da população negra brasileira da situação de vulnerabilidade social que vivencia em razão de sua cor. Isto posto, é possível perceber a mudança do papel social da universidade ao longo da história, com a emergência de uma ruptura em sua estrutura secular que solicita adaptação para que possa se sustentar como equipamento estatal comprometido com uma sociedade livre, justa e solidária.

**Palavras-chave:** História da Universidade. Universidade brasileira. Política de Educação das Elites. Política de Ação Afirmativa. Lei de Cotas.

## ABSTRACT

The present work is characterized as a theoretical article, which deals with the university as a place of inclusion for repair of the black Brazilian population. It aims to analyze the constitution and structuring of the Brazilian university, in a historical perspective, in order to try to explain how the university, originally an elite institution, becomes young, female and black in Brazil. It adopts decoloniality as a theoretical framework and, throughout its descriptive analysis, confronts the education project of the elites and the affirmative action policy, in order to demarcate the importance of the university's role in the removal of the black Brazilian population from the situation of social vulnerability that they experience because of their color. That said, it is possible to perceive the change in the social role of the university throughout history, with the emergence of a rupture in its secular structure that requires its adaptation so that it can sustain itself as state equipment committed to a free, fair and solidary society.

**Keywords:** History of the University. Brazilian university. Elites Education Policy. Affirmative Action Policy. Quota Law.

## RESUMEN

El presente trabajo se caracteriza por ser un artículo teórico, que trata de la universidad como lugar de inclusión para la reparación de la población negra brasileña. Tiene como objetivo analizar la constitución y estructuración de la universidad brasileña, en una perspectiva histórica, para tratar de explicar cómo la universidad, originalmente una institución de élite, se vuelve joven, femenina y negra en Brasil. Adopta la decolonialidad como referente teórico y, a lo largo de su análisis descriptivo, confronta el proyecto de educación de las élites y la política de acción afirmativa, con el objetivo de demarcar la importancia del papel de la universidad en la salida de la población negra brasileña de la situación de vulnerabilidad social que experimentan por su color. Dicho esto, es posible percibir el cambio en el rol social de la universidad a lo largo de la historia, con el surgimiento de una ruptura en su

estructura que exige su adecuación para que pueda sostenerse como un equipo estatal comprometido con una sociedad libre, justa y solidaria.

**Palabras clave:** Historia de la Universidad. Universidad brasileña. Política de Educación de Élités. Política de Acción Afirmativa. Ley de Cuotas.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo entende a universidade como um lugar de reparação para a população negra brasileira e guia-se pela questão: “de que maneira chegamos ao lugar onde estamos?”. Considera a perspectiva histórica sobre a origem da universidade, seus modelos constitutivos e a narrativa decolonial sobre a conformação desse espaço, observando a Política de Educação das Elites, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), e a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, mais conhecida como Lei de Cotas.

Cabe destacar a repercussão do papel social da universidade por meio de sua expansão e interiorização com o REUNI e sua adesão à Lei de Cotas, que permitiu uma mudança significativa no perfil do estudante universitário brasileiro, registrada pela Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes), em 2016. Hoje a universidade pública brasileira é composta por 55,6% de estudantes negros (IBGE, 2019) — único indicador social que retira a população negra da situação de vulnerabilidade. Logo, a Lei de Cotas pode ser considerada a mais exitosa política de ação afirmativa destinada à inclusão e à reparação da população negra na sociedade brasileira. Assim sendo, este trabalho tenciona por meio de uma revisitação da história da universidade, ao demarcar sua importância neste processo de reparação social, histórica e ética perante a pessoa negra.

A fim de apresentar este estudo, divido-o em quatro seções: a primeira delas apresenta a origem da universidade medieval, avançando para a universidade

moderna e a hierarquização das casas de produção do conhecimento, considerando a narrativa decolonial sobre a universidade ocidentalizada e a produção do saber; a segunda considera os modelos eurocêntricos de universidade que estruturaram essa instituição no Brasil; Por sua vez, a terceira seção descreve a criação da universidade brasileira em face da política de educação das elites e, por fim, a quarta seção caracteriza a universidade como um lugar de reparação para a população negra brasileira.

### **O surgimento da universidade e a estrutura de produção do pensamento Moderno**

Na Idade Média, mais precisamente no século XII, surgem as primeiras universidades (PAULA, 2009). Sob o controle da Igreja Católica e estruturadas como corporações de ofício, as universidades medievais nascem como alternativa substitutiva aos monastérios para formar intelectualmente a burguesia emergente. Segundo Almeida Filho (2008), a universidade medieval era composta pelas faculdades superiores de Teologia, Direito e Medicina, que difundiam a ideia de que o conhecimento e o entendimento sobre a verdade advinham de Deus, da vontade do soberano e do princípio de autoridade. E, amparada em uma estrutura rígida e hierarquizada, marcada por ritos e tradições, a universidade medieval se baseia, filosoficamente, na tradição escolástica para produzir conhecimento e na obediência à doutrina.

A partir dessa contribuição de Almeida Filho (2008), percebemos que as faculdades de Teologia, Direito e Medicina chegam à Idade Moderna na posição de instituições superiores, ainda sob forte influência da Igreja Católica e controladas pelo Estado. Sobre a universidade na Idade Moderna, ainda segundo o autor, sob a égide do pensamento Iluminista, surgiu a faculdade de Filosofia, tida como inferior, por considerar a arte e a cultura originárias da Ásia e da África em seu processo formativo enciclopédico. Diante dessa qualificação, que hierarquiza as casas de produção do

conhecimento, cabe trazer uma narrativa que corre em paralelo e compete com a história eurocentrada.

Até o século XVI, o mundo era policêntrico e nele havia: o Huángdinate Chinês, o Império Romano, o Sultanato Otomano, o Sultanato Safávida, o Sultanato Mogol, o Reino de Oió, o Reino de Benim, o Império Inca e o Império Asteca (MIGNOLO, 2017). Contudo, na transição do século XV para o século XVI, a Europa expandiu geograficamente os seus territórios e se posicionou como o centro do mundo. Como consequência disso, a história foi emoldurada em uma perspectiva eurocentrada e o Renascimento tornou-se um valor hegemônico de força normativa, com um modelo de homem universal, que não reconhecia outros modelos de civilização.

Por meio da colonização dos espaços — com a “descoberta do Novo Mundo” —, da colonização do tempo — com o Renascimento — e da colonização dos corpos — por meio da escravização e do genocídio de civilizações na Índia, África e América —, a Modernidade foi sendo gestada e “[...] práticas econômicas dispensavam vidas humanas, e o conhecimento justificava o racismo e a inferioridade de vidas humanas [...]” (MIGNOLO, 2017, p. 04). De acordo com Santos (1984), ao longo de 300 anos, mais de 20 milhões de pessoas foram trazidas da África para a América na condição de escravizadas.

Nessa direção, os estudos de Grosfoguel (2016) trazem uma importante contribuição sobre a estrutura de produção do conhecimento moderno. De acordo com o referido autor, a universidade ocidentalizada promove pseudo-epistemologias universais, pois considera suas teorias como capazes e suficientes para explicar a realidade, desconsiderando outros conhecimentos, isto porque ela julga o conhecimento produzido por outros modelos de civilização como inferiores e se investe “[...] do privilégio epistêmico de definir o que é verdade, o que é a realidade e o que é melhor para os demais” (GROSFOGUEL, 2016, p. 25). Essa pode ser uma

explicação sobre o porquê de alguns centros de produção de conhecimento terem sido considerados superiores, enquanto outros foram considerados inferiores.

### **A universidade no Brasil e seus modelos**

No final do século XVIII, a universidade é vista como uma instituição medieval, conservadora, corporativa e doutrinária, que privilegia ritos e tradições (ALMEIDA FILHO, 2008). De acordo com Paula (2009), em 1793, Napoleão aboliu as universidades na França, e as substituiu pelas escolas profissionais de ensino superior, a fim de permitir a entrada do enciclopedismo e das ciências experimentais. Assim, no início do século XIX, nascem as primeiras universidades laicas, que se desenham na Europa segundo os modelos francês, ou napoleônico, e alemão.

O modelo francês de ensino superior caracteriza-se por escolas isoladas de formação especializada com cunho profissionalizante, fazendo distinção e separação entre as atividades de ensino e pesquisa, com foco nas atividades de ensino e forte controle estatal. Já o modelo alemão, distingue-se por valorizar a liberdade de cátedra, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa, a formação e a produção de conhecimento livre e desinteressado, como principal finalidade da universidade. Para este modelo, ela é concebida com maior autonomia em relação à Igreja e ao Estado (PAULA, 2009). Ambos os modelos, embora discordantes, influenciam na concepção e na estruturação do ensino superior no Brasil.

No Brasil Colônia, por conta do pacto colonial, Portugal não investiu no ensino superior, de modo que aqueles que desejassem estudar, deveriam necessariamente ir à Universidade de Coimbra — a qual era controlada pelos jesuítas desde 1555. Ainda no início do século XIX, a Universidade de Coimbra era considerada a universidade brasileira e exercia um papel central na formação da elite colonial (MENDONÇA, 2000). Contudo, com a vinda de D. João VI e a instalação da Corte Real no Brasil, em fevereiro de 1808, foi criada a Escola de Cirurgia da Bahia, a pedido

do cirurgião-mor do Reino, José Correia Picanço, formado pela Faculdade de Medicina, da Universidade de Coimbra.

Com a transferência da família real para o Rio de Janeiro, D. João VI criou, ainda no ano de 1808, a Academia da Marinha e os cursos de Cirurgia e Anatomia, e, em 1810, a Academia Real Militar com a finalidade de defender o Brasil Colônia. Em 1813, foram instituídas a Academia Médico-Cirúrgica, na Bahia (FACULDADE DE MEDICINA DA BAHIA, [20--]) e a Academia de Medicina e Cirurgia, no Rio de Janeiro (MENDONÇA, 2000).

Com a finalidade de construir uma infraestrutura para a Corte Real, novos cursos profissionalizantes de caráter laico continuaram a ser criados pela corte portuguesa na Bahia e no Rio de Janeiro — como exemplos, é possível citar os cursos de Economia, Química, Desenho técnico e Agricultura. De acordo com Mendonça (2000), esses cursos foram organizados por D. João VI por meio de fragmentações, reorganizações e aglutinações de escolas. A autora também observa que essa maneira de estruturar o ensino superior no Brasil ocorreu até a República.

No Brasil Império, o governo se limitou às atividades de manter e regulamentar as instituições destinadas à formação profissionalizante, com poucas iniciativas de criação e instalação de novos cursos, o que manteve a continuidade da demanda por universidade no Brasil. Ainda de acordo com Mendonça (2000), essa demanda estendeu-se ao longo dos primeiro e segundo Impérios, por conta, principalmente, da resistência dos positivistas — que influenciaram os ideais políticos da República.

Em 1920, foi criada a Universidade do Rio de Janeiro, pela reunião das instituições profissionalizantes Escola de Medicina, Faculdade de Direito e Escola Politécnica. Apesar de reunidas, essas instituições continuaram a funcionar de maneira fragmentada e independente. Tendo como modelo e inspiração a Universidade do Rio de Janeiro, em 1927, foi criada a Universidade de Minas Gerais.

### **O projeto de educação das elites e a criação da universidade brasileira**

Entre a segunda metade dos anos de 1920 e os anos de 1945, o contexto nacional é marcado pela crise do sistema oligárquico tradicional, pelo processo de industrialização e urbanização, com a emergência das massas urbanas e pela burocratização, o que resulta na ampliação das funções do Estado. Segundo Mendonça (2000, p. 137), “Esse contexto condiciona tanto o estabelecimento de um sistema de educação de massa [...] quanto o surgimento de diferentes projetos de educação das elites [...]”.

Ao considerar o projeto de educação das elites, surgiram duas propostas para a educação no Brasil. A primeira, capitaneada pela Igreja Católica, defendia, por meio da escola secundária, a moralização e uniformização de uma cultura média; já a segunda, encabeçada por professores egressos da Escola Politécnica, retomava características do modelo alemão de universidade, com a finalidade de fazer pesquisa e produzir conhecimento livre, levando em consideração o progresso técnico e científico do país.

Em 1931, ocorreu a Primeira Reforma Nacional da Educação, conhecida como Reforma Francisco Campos, que, dentre outras medidas, estabeleceu o primeiro Instituto de Alta Cultura no país com o Estatuto das Universidades Brasileiras. Por conta de sua natureza ambígua, a Reforma Francisco Campos não encontrou apoio nem da Igreja Católica, nem entre os membros da Associação Brasileira de Educação (ABE).

O grupo dos engenheiros da ABE criticava não só a excessiva ingerência oficial na universidade (esse grupo defendia fortemente a autonomia universitária, como condição para que se fizesse ciência desinteressada), bem como o caráter pragmático da Faculdade de Ciências, Educação e Letras. Os católicos acusavam o projeto de laicizante e, com base nesse argumento, criticavam tanto o seu caráter centralizador quanto a sua feição pragmática (MENDONÇA, 2000, p. 138).

Em 1932, os Pioneiros da Educação Nova, com uma perspectiva muito próxima a dos engenheiros da ABE, apresentaram o Manifesto ao Povo e ao Governo, que objetivava a reforma da educação com o movimento da Escola Nova e a criação da verdadeira universidade brasileira, voltada para ensino e pesquisa das questões nacionais, com a finalidade de formar a elite intelectual local (MENDONÇA, 2000).

Essa concepção sobre a verdadeira universidade no Brasil inspirou a criação da Universidade de São Paulo, em 1934, e, no ano seguinte, a criação da Universidade do Distrito Federal. Ambas as instituições se voltavam principalmente para a pesquisa e estavam alinhadas com o projeto de educação das elites. Contudo, ao governo federal do Estado Novo interessava o controle do processo formativo. Assim, em 1937, foi criada a Universidade do Brasil, cujo objetivo era regular, padronizar e homogeneizar o ensino superior nacional, inaugurando o modelo federal de organização da universidade (MENDONÇA, 2000).

A Universidade do Brasil era formada pela reunião de escolas profissionalizantes que tinham como principal objetivo formar os agentes que deveriam atuar nos afazeres técnicos e burocráticos do Estado, mais especificamente nas áreas da Educação e Cultura. Como modelo federal de organização, a Universidade do Brasil deveria alcançar e oferecer todos os cursos de nível superior, orientando, disciplinando, unificando e equalizando a produção cultural e intelectual nacional por meio da Faculdade de Filosofia — que se originou da extinção da Universidade do Distrito Federal (MENDONÇA, 2000).

Nas décadas de 1950 e 1960, o ensino superior no Brasil foi influenciado por ideologias populistas e desenvolvimentistas. De acordo com Mendonça (2000, p. 141), “[...] Sob o impacto do populismo, o ensino superior passou por um primeiro surto de expansão no país [...] O número de universidades existentes no país cresceu de 5, em 1945, para 37, em 1964”, com taxa de crescimento de estudantes matriculados de

236,7%. Majoritariamente, essas “novas” universidades ainda tinham origem na reunião de escolas profissionalizantes por meio da federalização de instituições de ensino da esfera pública estadual e da iniciativa privada.

Por sua vez, a ideologia desenvolvimentista propunha a modernização do ensino superior no país como forma de atender às necessidades sociais e econômicas exigidas pela sociedade de produção em massa do pós-guerra. Como exemplo concreto dessa proposta, Mendonça (2000) cita a criação do Instituto Tecnológico de Aeronáutica, em 1947, que rompia com a tradição das cátedras vitalícias, aderiu ao sistema de créditos e à estrutura departamental, e voltava-se exclusivamente para as atividades de ensino e pesquisa, com cursos de pós-graduação para a formação de professores e pesquisadores.

Em 1951, foram criados o Conselho Nacional de Pesquisas (CNPq) e a Campanha de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (Capes). O primeiro foi instituído com o objetivo de desenvolver a pesquisa científica, mais especificamente nas áreas de Exatas e Ciências Biológicas, ao passo que o segundo tinha o objetivo de formar quadro de pessoal qualificado nas universidades. Cabe destacar que:

[...] o papel desempenhado por esse educador [Anísio Teixeira] por meio da CAPES foi fundamental no processo de institucionalização da pós-graduação no Brasil e garantiu que a pesquisa científica se desenvolvesse entre nós no interior da universidade, particularmente no âmbito dos programas de pós-graduação (MENDONÇA, 2000, p. 143).

Em 1961, na cidade de Salvador, o Movimento Estudantil, por meio da União Nacional dos Estudantes, promoveu o I Seminário Nacional de Reforma Universitária, cujo produto foi a Carta da Bahia. Nesta carta, o Movimento Estudantil propôs a suspensão das cátedras vitalícias, a adoção do regime departamental e do tempo integral para os professores e a criação de um sistema eficiente de assistência estudantil (MENDONÇA, 2000). Neste contexto, com a Reforma de 1968, o governo militar propôs a reestruturação do ensino superior, com o objetivo de modernizar e

expandir esse instituto, baseado nos documentos Relatório Atcon, Relatório Meira Mattos e Relatório da Equipe de Assessoria do Ensino Superior (MARTINS, 2009).

Assim, nas instituições federais de ensino superior, foram implementadas inovações por meio da extinção das cátedras vitalícias e instituição das carreiras acadêmicas, inserção do regime departamental e criação de políticas e planos nacionais de pós-graduação, que investiram na articulação das atividades de ensino e pesquisa. Entrementes, o princípio da expansão com contenção, que objetivava a otimização do atendimento da demanda, ensejava a emergência de um ensino superior privado vocacionado para a profissionalização de estudantes oriundos de camada popular. Deste modo,

Com o golpe de 1964, as reivindicações do movimento estudantil e dos professores mais progressistas, identificados com a reformulação estrutural da universidade e da sociedade brasileiras, foram distorcidas e absorvidas pelos técnicos do MEC e pelos consultores norte-americanos que os auxiliaram a reformar as nossas universidades. Após os Acordos MEC/USAID, respectivamente de 1965 e 1967, e do Relatório Atcon, de 1966, a influência norte-americana sobre a universidade brasileira se faz sentir de forma mais acentuada (PAULA, 2009, p. 77).

Isso posto, a concepção norte-americana passa a influenciar as concepções de universidade, tanto na Europa quanto na América do Sul. Com base no paradigma da racionalização empresarial, o modelo norte-americano, de caráter pragmático e utilitarista, associa aspectos ideais a funcionais, com a finalidade de atender a demanda do mercado consumidor. Sob a influência desse modelo, a Reforma de 1968, a primeira Reforma Universitária, “[...] terminou distorcida e incompleta, e resultou em um tipo de estrutura de gestão mista, produzindo um sistema de formação incongruente consigo próprio” (ALMEIDA FILHO, 2008, p. 137).

Dito isso, ao observar o processo histórico de constituição e estruturação da universidade no Brasil, é possível perceber a pregnância da estrutura de produção do conhecimento da universidade ocidentalizada na universidade contemporânea

nacional por conta da eleição e perpetuação dos modelos eurocêntrico e nortecêntrico. Nesta direção, seguem as lições de Almeida Filho (2008, p. 182):

A velha universidade lusitana, com pitadas da cátedra franco-germânica, conseguiu sobreviver, qual um espírito obsessivo, entranhada na estrutura departamental das instituições públicas de ensino superior. Nem a novidade da pós-graduação, implantada nos anos 1970 como um dos poucos efeitos construtivos daquela reforma, pode ser considerada fora dessa estrutura fantasmática.

### **A universidade como lugar de reparação**

No início do século XXI, em atenção ao disposto pelo artigo 214 da Constituição da República Federativa do Brasil de 1988<sup>1</sup>, a Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001, aprova o Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010), que se configura como o segundo plano nacional de longo prazo com a finalidade de estabilizar as ações de governo voltadas para a área da Educação. Em conformidade com o PNE 2001-2010, a educação superior enfrenta questões relativas ao aumento significativo da demanda por educação de nível superior de estudantes oriundos de camadas populares. Ainda segundo o documento, há necessidade de fortalecimento do setor público para

---

<sup>1</sup> Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a: (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 59, de 2009)

I - erradicação do analfabetismo;

II - universalização do atendimento escolar;

III - melhoria da qualidade do ensino;

IV - formação para o trabalho;

V - promoção humanística, científica e tecnológica do País;

VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

manutenção do ensino, pesquisa e extensão nas universidades em prol dos desenvolvimentos técnico, científico e cultural do país.

O PNE 2001-2010 sinaliza a importância da promoção de ações para renovação e desenvolvimento do ensino superior, tais como: fortalecimento do sistema de educação superior, reformulação do sistema de controles burocráticos, expansão de vagas no período noturno e formação de profissionais qualificados para atuar na educação básica. De igual forma, o PNE 2001-2010 adverte sobre a necessidade de melhoria da qualidade do ensino, ampliação dos programas de pós-graduação e produção de conhecimento, como fator de desenvolvimento humano, científico e tecnológico, com a finalidade de reduzir as desigualdades. Neste sentido, é importante destacar o papel da universidade como núcleo estratégico para o desenvolvimento do país e redução das desigualdades sociais e regionais.

Para a consecução dessas ações, do PNE 2001-2010 deriva o REUNI, instituído pelo Decreto n.º 6.096, de 24 de abril de 2007. De acordo com o artigo 1º do documento, o REUNI tem como objetivo “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”. Para realizar o que se propõe, o decreto dispõe em seu artigo 2º suas diretrizes:

- I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;
- III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;
- IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;
- V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e

VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.

Em conjunto com outros mecanismos estatais de investimento na educação superior nacional, o REUNI promove a expansão e a interiorização do ensino superior no Brasil. Diante disso, é oportuno trazer o balanço da Secretaria de Educação Superior (SESU), órgão do Ministério da Educação, cuja competência é planejar, orientar, coordenar e supervisionar o processo de formulação e implementação da Política Nacional de Educação Superior. Segundo a SESU (2014), entre os anos de 2003 e 2013, foram criadas 18 universidades federais e 173 campi universitários em cidades no interior do país, o que possibilitou o crescimento da taxa de matrícula em 86% nas instituições de ensino superior, com destaque para as instituições localizadas nas regiões Norte (76%) e Nordeste (94%).

A SESU (2014) também informa sobre o crescimento de 94% da oferta de cursos de graduação entre os anos de 2003 e 2013, observando que, parte do aumento das vagas ofertadas foram em cursos noturnos — o que possibilitou ao estudante oriundo de camada popular exercer, simultaneamente, as atividades de estudo e trabalho. Em seu relatório, a SESU (2014) igualmente destacou a importância da implementação do REUNI em 2007 e da Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, mais conhecida como Lei de Cotas, como mecanismos de fomento à inclusão social no ensino superior. Por fim, a SESU (2014) observa que, no período de 2003 a 2013, 5% do equivalente da população brasileira da época concluiu o ensino superior no Brasil.

Conforme o relatório do IBGE (2019), 55,6% dos estudantes cursando ensino superior são negros. A partir desse dado, é possível perceber o impacto social da Lei de Cotas, que cumpre tanto a política de acesso ao ensino superior — ao destinar o mínimo de 50% de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o

ensino médio em escolas públicas — quanto a política de ação afirmativa<sup>2</sup> — por promover a igualdade racial e a inclusão social de pessoas autodeclaradas pretas e pardas. É necessário enfatizar que a política de ação afirmativa objetiva “[...] restituir a igualdade de oportunidades entre os diferentes grupos raciais, promovendo um tratamento diferenciado e preferencial àqueles historicamente marginalizados” (JACCOUD; BEGHIM, 2002, p. 46). Nesse sentido, cabe retomar a constituição do contexto nacional:

Até cerca de 1900, com efeito, nossa sociedade girou na órbita da grande fazenda, os espíritos dos coronéis da roça pairando sobre tudo. Em cima, uma “esmagadora minoria” de latifundiários, embaixo uma multidão de escravos e servos, no meio uma insignificância de “classe média”. Os lugares estavam marcados ao nascer: os de cima eram sempre brancos; os de baixo, de cor. Podia acontecer de uma pessoa de cor irromper, subitamente, em cima, a cultura funcionando como trampolim; como podia suceder, igualmente, de uma criatura branquíssima descer a ponto de se confundir com a “gentalha” que se comprimia nas senzalas e cortiços. As exceções, entretanto, por definição, nada querem dizer. A nossa regra é a linha de classe se confundir com a linha de cor (SANTOS, 1984, p. 50).

Ainda no século XXI, é possível perceber a manutenção da desigualdade racial, da injustiça social e da marginalização econômica na sociedade brasileira, que é composta por 43,1% de pessoas autodeclaradas brancas e 55,8% de pessoas autodeclaradas negras, sendo 9,3% autodeclaradas pretas e 46,5% autodeclaradas pardas (IBGE, 2019). Quanto à força de trabalho, as pessoas negras constituem maioria, sendo seu contingente 25,2% maior que o de pessoas brancas. Contudo,

---

<sup>2</sup> De acordo com Munanga (2020, p. 62), “Numa marcha imemorial realizada em Brasília em 20 de novembro daquele ano [1995] pelo Movimento Negro brasileiro, denominada Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida, a expressão “ação afirmativa” foi textualmente enunciada pela primeira vez no manifesto entregue ao então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso. Cinco anos se passaram entre a Marcha Zumbi dos Palmares e a III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerância Correlata, organizada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em Durban, África do Sul, em agosto/setembro de 2001. O relatório final, sob a responsabilidade da Secretaria de Estado dos Direitos Humanos (SEDH), continha propostas de cotas para negros, indígenas e outras minorias”.

64,2% dos desocupados e 66,1% dos subutilizados é composto por pessoas autodeclaradas negras. O levantamento do IBGE (2019) também registra que 47,3% das pessoas autodeclaradas negras se encontram em situação de informalidade no mercado de trabalho em contraposição a 34,6% das pessoas autodeclaradas brancas. Quanto ao rendimento médio mensal também foi observada diferença: o rendimento médio mensal de uma pessoa autodeclarada branca é 73,9% maior que de uma pessoa autodeclarada negra (IBGE, 2019).

Ao examinar o nível de instrução, o IBGE (2019) observa que as pessoas autodeclaradas brancas recebem ganhos 45% maiores do que as pessoas autodeclaradas negras. Quanto à ocupação em cargos gerenciais, 29,9% são preenchidos por pessoas autodeclaradas negras (IBGE, 2019). Sobre a condição de moradia, 12,5% da população negra reside em domicílios sem coleta de lixo em contraposição a 6% da população branca, 17,9% da população negra não possui abastecimento de água na rede geral em contraposição a 11,5% da população branca e 42,8% da população negra não tem acesso a esgoto sanitário por rede coletora ou pluvial em contraposição a 26,5% da população branca (IBGE, 2019). Segundo o Atlas da Violência 2020, 75,7% das vítimas de homicídio são pessoas negras (IPEA, 2020). A partir destes dados, confirmamos que a consideração de Jaccoud e Beghim (2002, p. 28), de quase duas décadas, permanece atual: “[...] a cor da pele se encontra fortemente associada à probabilidade de se encontrar indivíduos no estágio que representa a mais drástica forma de privação material: a pobreza”.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Por meio deste sobrevoo, que observou a constituição e a estruturação da universidade brasileira, é possível perceber a mudança do desempenho de seu papel social ao longo da história. De uma instituição nascida no seio da Igreja Católica, eurocentrada e voltada para a educação das elites, no Brasil do século XXI, a

universidade passa a acolher os dispositivos estatais que possibilitaram sua expansão e a mudança do perfil do seu estudante.

Hoje, a universidade pública brasileira é jovem, feminina e negra. No entanto, por conta dessa alteração, a universidade também passou (ou vem passando) por um processo de ruptura em sua estrutura secular. Diante disso, emerge uma necessidade de sua adaptação para que ela possa se sustentar como equipamento estatal comprometido com uma sociedade livre, justa e solidária, especialmente diante da situação de vulnerabilidade da pessoa negra, pois:

Havia lá, no seio do navio balouçado pelo mar, lutas ferozes, uivos de cólera e desespero [...] Quando o navio chegava ao porto de destino – uma praia deserta e afastada – o carregamento desembarcava; e à luz clara do sol dos trópicos aparecia uma coluna de esqueletos [...] Muitos não se tinham em pé: tropeçavam, caíam, e eram levados aos ombros como fardos... O capitão, voltando a bordo, a limpar o porão, achava os restos, a quebra da carga que trouxera: havia por vezes cinquenta e mais cadáveres sobre quatrocentos escravos! (CAPELA, 1974, p. 91 *apud* SANTOS, 1984, p. 23).

Em vista disso, reiteramos a importância da universidade como núcleo estratégico tanto para a reparação ética, social e histórica da pessoa negra em razão da escravização no Brasil, quanto para o desenvolvimento do país e redução das desigualdades sociais e regionais, pois nela habita o único indicador social que retira a população negra da situação de vulnerabilidade.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, Naomar de. Universidade Nova no Brasil. *In*: SANTOS, Boaventura de Sousa; ALMEIDA FILHO, Naomar de. **A Universidade no Século XXI**: Para uma Universidade Nova. Coimbra: Almedina, 2008. cap. 2 p. 107-257. Disponível em: <https://www.unesp.br/ape/pdi/execucao/artigos/universidade/AUniversidadenoSeculoXXI.pdf>. Acesso em: 01 out. 2020.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR. **IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos Estudantes de Graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras**. Brasília, DF, 2016. Disponível em: [www.andifes.org.br](http://www.andifes.org.br). Acesso em: 20/09/2019.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em: 10 out. 2020.

BRASIL. Decreto 6096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 24 abr. 2007. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm). Acesso em: 09 set. 2019.

BRASIL. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 09 jan. 2001. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 09 set. 2019.

BRASIL. Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 30 ago. 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm). Acesso em: 09 set. 2019.

FACULDADE DE MEDICINA DA BAHIA. **Histórico**. Salvador, [20--]. Disponível em: <http://www.fameb.ufba.br/institucional/historico>. Acesso em: 10 maio 2021.

GROSGOUEL, Ramón. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. **Soc. estado.**, Brasília, v. 31, n. 1, p. 25-49, abr. 2016. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69922016000100025&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69922016000100025&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 05 out. 2020.

INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA. **Atlas da Violência 2020**. 2020. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/download/24/atlas-da-violencia-2020> Acesso em: 12 dez. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Desigualdades sociais por cor e raça no Brasil**. Estudos e Pesquisas — Informação Demográfica e Socioeconômica, n 41, 2019. Disponível em: [https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681\\_informativo.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf). Acesso em: 11 dez. 2020.

JACCOUD, Luciana de Barros; BEGHIM, Nathalie. **Desigualdades raciais no Brasil**: um balanço da intervenção governamental. Brasília: IPEA, 2002. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/portal/publicações>. Acesso em: 10 fev. 2021.

MARTINS, Carlos Benedito. A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, abr. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302009000100002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000100002&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 21 maio 2021.

MENDONÇA, Ana Waleska P.C.. A universidade no Brasil. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 14, p. 131-150, Ago. 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782000000200008&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782000000200008&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 08 maio 2021.

MIGNOLO, Walter D. . COLONIALIDADE: O LADO MAIS ESCURO DA MODERNIDADE. **Rev. bras. Ci. Soc.**, São Paulo, v. 32, n. 94, e329402, 2017. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-69092017000200507&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092017000200507&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 19 maio 2020.

MUNANGA, Kabengele. O papel da universidade na luta contra o racismo e em defesa das políticas afirmativas. *In*: TUGNY, Rosângela Pereira de; GONÇALVES, Gustavo (Orgs.). **Universidade popular e encontro de saberes**. Salvador: EDUFBA; Brasília: Instituto de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa — UNB, 2020.

PAULA, Maria de Fátima de. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. **Avaliação**, Campinas, v. 14, n. 1, p. 71-84, mar. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772009000100005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000100005&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 26 set. 2020.

SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é racismo**. São Paulo: Abril Cultural, 1984.



e-ISSN: 2177-8183

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO SUPERIOR. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003-2014**. Brasília, DF, 2014. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-/2003-2014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-/2003-2014&Itemid=30192). Acesso em: 14 jan. 2021.