

Ação afirmativa na pós-graduação brasileira

Affirmative action in brazilian graduate education

Fúlvia Rosemberg
Pesquisadora consultora da Fundação Carlos Chagas
Professora PUC-SP

Amélia Artes
Bolsista da Fundação Carlos Chagas, Projeto Equidade na pós-graduação.

RESUMO

O artigo relata e discute a experiência brasileira de programa de ação afirmativa na pós-graduação, o Programa Internacional de Bolsas de Pós-graduação da Fundação Ford (IFP). Inicia situando o Programa IFP em cenário internacional e nacional, apontando a intensa desigualdade de acesso à pós-graduação em decorrência de cor/raça e região. O Programa surgiu no Brasil entre 2001 e 2013. O texto prossegue informando o conceito de ação afirmativa adotado e a observância aos princípios nos processos seletivo e de acompanhamento. Sua estrutura segue as etapas indispensáveis à implementação de um programa de ação afirmativa, a saber, difusão, seleção e acompanhamento de selecionados e egressos. O texto destaca a importância de avaliação de processo e formativa e é acompanhado por tabelas e quadros com informações estatísticas.

Palavras-chave: Pós-graduação. Ação afirmativa - Desigualdades

ABSTRACT

The article reports and discusses the Brazilian experience with the program for affirmative action in graduate education, the Ford Foundation International Fellowship Program. It begins by locating the IFP Program within the international and national context, pointing out the intense inequality in access to graduate education as a result of color/race or region. The Program functioned in Brazil from 2001 to 2013. The text continues by reporting on the concept of affirmative action adopted and the principles observed in the admissions and monitoring processes. Its structure follows the indispensable phases for implementation of an affirmative action program, i.e., dissemination, selection and monitoring of participants and graduates. The text highlights the importance of evaluating the process and training and is accompanied by tables and charts with statistical information.

Key words: Graduate education. Affirmative actions - Inequalities.

INTRODUÇÃO

Em 2001, o escritório central da Ford Foundation¹ criou um programa internacional de bolsas de pós-graduação para ser implementado em 22 países, ditos “em desenvolvimento” ou de economia

¹ Grafado em inglês para diferenciar do escritório brasileiro da Fundação Ford situado no Rio de Janeiro.

emergente, situados em quatro continentes². Tratava-se de uma nova versão de uma prática tradicional da Ford Foundation de oferecer bolsas de estudos visando à formação de lideranças nacionais, bolsas geridas por instâncias nacionais.

O novo programa – denominado em inglês de “*Ford Foundation International Fellowships Program*” (Programa Internacional de Bolsas de Pós-graduação da Fundação Ford) – apresentava, porém, novidades: seu objetivo era a formação de líderes com compromisso social e oriundos de segmentos sociais com acesso restrito ao ensino superior.

No Brasil, o Programa destinou-se, principalmente, a pessoas autodeclaradas negras ou indígenas, nascidas nas regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste e provenientes de famílias com reduzidas oportunidades econômicas e educacionais. Outra particularidade era tratar-se de programa internacional, mas de implementação nacional sob responsabilidade de instituições parceiras locais, exteriores aos escritórios nacionais da Fundação Ford. Além disso, a divulgação do Programa elaborada pela *Ford Foundation* também anunciava sua longa duração (no início, prevista para dez anos, ampliados para 13, pois o Programa terminou em julho de 2013), e o montante de recursos, tido como o maior financiamento a um único programa em toda a história da Ford Foundation. Para gerir uma tal empreitada, a *Ford Foundation* criou um fundo – *International Fellowships Fund*, sediado em Nova York – e contratou instituições nacionais para gerirem os programas em nível local.

A Fundação Carlos Chagas (FCC) foi a instituição brasileira para gerir o Programa, e uma de nós (Fúlvia Rosenberg) foi responsável por sua coordenação durante todo o período³.

Curiosamente, o Brasil foi o único país a assumir, desde o início de sua implementação, que o Programa Internacional de Bolsas de Pós-graduação/Programa IFP era uma experiência de ação afirmativa na pós-graduação, se ampliássemos a conceituação de Ação Afirmativa (AA) para além do procedimento de cotas para ingresso em dada instituição ou instância.

O Programa IFP oferecia bolsas de estudos para pessoas se preparem para o processo seletivo em Programa de Pós-Graduação (PPG) que escolhessem, com nossa orientação, bem como para cursarem os programas de pós-graduação nos quais fossem selecionadas. Porém, sua meta não era apenas a titulação das pessoas, mas sua formação pós-graduada, a partir da convicção que experiências acadêmicas avançadas contribuem para a formação de líderes com compromisso social para a construção de sociedades com maior justiça social.

Este artigo sintetiza alguns pontos dessa experiência ímpar, posto que não foi desenvolvida em uma universidade, não ofereceu vagas para a pós-graduação, mas bolsas de estudo, e que trouxe o tema da AA para a pós-graduação, foco ainda raramente trazido nos debates, embates e experiências nacionais⁴. Afora a experiência da Universidade Estadual da Bahia e o Programa IFP na primeira década do século XXI, foi apenas na segunda década do século XXI que o tema e as experiências de AA adentram vagarosa

² Os países foram: Rússia, China, Vietnã, Índia, Tailândia, Indonésia, Filipinas, Palestina, Egito, Quênia, Moçambique, África do Sul, Senegal, Gana, Nigéria, Tanzânia, Uganda, México, Guatemala, Peru, Chile, Brasil.

³ Participleiaram da equipe de coordenação, em momentos diferentes, Maria Malta Campos e a saudosa Regina Pahim Pinto, ambas pesquisadoras da Fundação Carlos Chagas

⁴ Bolsistas e candidatas(as) concederam ao Programa IFP autorização para uso de informações agregadas sobre o processo seletivo e sob anonimato, quando não fossem públicas, referentes ao período da bolsa.

e parcimoniosamente a pós-graduação. E, aqui, as perguntas são desafiantes: os debates, propostas e práticas de AA na graduação são compatíveis com a pós-graduação? Qual a sustentação para tais propostas e práticas, a diversidade do perfil dos pós-graduandos, quiçá futuros pesquisadores/cientistas, ou correção de injustiças e consequente ampliação da igualdade de oportunidades?

O artigo que apresentamos descreve e discute alguns pontos da experiência da implementação desse Programa IFP no Brasil. É e não é um artigo original, posto que durante a implementação do Programa IFP no Brasil foram publicados vários artigos focalizados na experiência, bem como foi publicado um relatório final e produzida uma série de coletâneas temáticas a partir de textos produzidos pelos bolsistas e pelas coordenações⁵. Porém, o artigo é inédito, na medida em que traz novas informações e focos.

Consideramos que a divulgação desses pontos pode contribuir para a reflexão e prática brasileiras sobre AA na pós-graduação por quatro razões principais. A primeira decorre de uma característica importante da implementação do programa no Brasil, que consistiu no não escamoteamento de tensões detectadas entre tendências ou padrões almejados e outras tendências eventuais contrárias ou a serem superadas. Ao explicitar as tensões, dispúnhamos de condições iniciais para tentar superá-las, quando possível e se desejável.

A segunda decorre de considerarmos, apesar de falhas e tensões, que a experiência brasileira de implementação do IFP foi bem sucedida: os grupos-alvo constituem, de fato, os segmentos sociais com menor acesso à pós-graduação brasileira e os bolsistas selecionados provêm desses grupos; o Brasil acolheu 61 bolsistas IFP estrangeiros; um pequeno número de bolsas foram interrompidas (37 ao total, ou 10,8%); até abril de 2014, 96,4% dos bolsistas que completaram a bolsa defenderam teses e dissertações (TAB. 1).

Tabela 1 - Informações seletas sobre o IFP no Brasil (abril 2014)

Início	Dezembro 2001
Número de seleções	8
Candidatos a 8 seleções	8.722
Grupos-alvo	Negros e indígenas; nascidos nas regiões NO, NE, CO; que tiveram poucas oportunidades educacionais
Bolsas concedidas	343: mulheres 50%; negros/indígenas 95%; nascidos NO, NE, CO 62%
Bolsas interrompidas ou canceladas	37 (10,8%)
Bolsas completadas	306 (89,2%)
Bolsistas titulados (abril 2014)	296 (86,3%)
Tempo médio de titulação em meses	Mestrado: 27,3 doutorado: 46,3
Bolsistas estudando em PPG brasileiros com pelo menos nota 4 (CAPES)	92,5%
Áreas de conhecimento predominantes	Educação, Ciências Sociais, Sociologia, Antropologia, Artes e Cultura
Estrangeiros(as) que estudaram no Brasil	61: Guatemala, Chile, Moçambique, México e Peru

⁵ Títulos incluídos na bibliografia.

Em terceiro lugar, porque, considerando o contexto de intensa colaboração e produção local, é possível afirmar que, a despeito de seu caráter internacional, particularmente do financiamento e da assinatura autoral da Fundação Ford, o Programa foi “uma experiência brasileira de ação afirmativa na pós-graduação”.⁶ Afinal, envolveu 343 bolsistas brasileiros, atores principais dessa empreitada.

Em quarto lugar, pelo silêncio em torno das desigualdades de acesso, permanência e sucesso na pós-graduação. Com efeito, os principais documentos brasileiros sobre ação afirmativa (Lei 12.711 de 2012), sobre igualdade racial (Estatuto da Igualdade Racial, Lei 12.288 de 2010) ou pós-graduação (Plano Nacional de Pós-graduação) não fazem qualquer menção às desigualdades de acesso, permanência e sucesso na pós-graduação em decorrência da pertença étnico-racial. A preocupação com desigualdades na pós-graduação tem focalizado hierarquias regionais (Brasil, PNPG 2005-2010). Apenas recentemente (2013) o CNPq introduziu informações sobre a classificação de cor/raça na Plataforma Lattes e a CAPES não assinalou qualquer mobilização neste sentido.

Quadro 1 - Documentos referentes a desigualdades raciais e pós-graduação

<p>PNPG 2005-2010 Publicação: 2004</p> <ul style="list-style-type: none"> • Redução das assimetrias regionais (investimentos maiores no Norte, Nordeste e Centro-Oeste). <p>“Em síntese, o sistema nacional de pós-graduação, enquanto eixo estratégico do desenvolvimento científico, cultural, tecnológico e social do país, deve procurar atender às necessidades nacionais e regionais e continuar contando com políticas públicas que o façam crescer com qualidade e relevância.” (PNPG, 2004, p. 89).</p>	<p>PNPG 2011-2020 Publicação: 2010</p> <ul style="list-style-type: none"> • Internacionalização atraindo estrangeiros e enviando estudantes; • Parcerias entre universidades, setores público e privado. <p>“A oferta ainda é insuficiente, a qualidade ainda é baixa e constata-se uma grande desigualdade quando a comparação é feita levando-se em consideração alguns fatores como a questão regional, o pertencimento étnico, o gênero, a sexualidade, a condição social, dentre outros.” (PNPG, 2010, p. 164)</p>
<p>Não tratam de desigualdades por sexo e cor/raça</p>	
<p>Estatuto da Igualdade Racial-lei 12.288/10 e Lei de Cotas-lei 12.711/12</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estatuto da Igualdade Racial (Lei 12.288/10) - Art. 12. Os órgãos federais, distritais e estaduais de fomento à pesquisa e à pós-graduação poderão criar incentivos a pesquisas e a programas de estudo voltados para temas referentes às relações étnicas, aos quilombos e às questões pertinentes à população negra. - Art. 13. O Poder Executivo federal, por meio dos órgãos competentes, incentivará as instituições de ensino superior públicas e privadas, sem prejuízo da legislação em vigor, a: - I - resguardar os princípios da ética em pesquisa e apoiar grupos, núcleos e centros de pesquisa, nos diversos programas de pós-graduação que desenvolvam temáticas de interesse da população negra. • Lei de Cotas (Lei 12.711/12) não trata da pós-graduação. 	

Fonte: Artes, 2013.

DESIGUALDADES NO ENSINO SUPERIOR E NA PÓS-GRADUAÇÃO

Quando o IFP iniciou suas atividades, no Brasil, em 2001, a educação brasileira apresentava-se, como se apresenta na atualidade, em expansão, mas ainda deficitária e profundamente desigual. Com efeito, conforme o Censo de 2000, o sistema educacional brasileiro ostentava alguns indicadores críticos: se dispúnhamos de 53,4 milhões de estudantes (31,4% da população total), apenas 15,5% dos estudantes cursavam o ensino médio. Além disso, apenas 1,7% da população estava frequentando o curso superior (em torno de 2,9 milhões), e uma estimativa de apenas 255 mil pessoas estavam frequentando o

⁶ Rosemberg (2010). “Ação afirmativa no ensino superior brasileiro: pontos para reflexão”.

mestrado ou doutorado (CENSO Demográfico, 2000). Uma particularidade destacada no perfil da educação brasileira, no início deste milênio, relaciona-se às desigualdades de acesso, permanência e sucesso de pessoas provenientes de famílias que detêm poucos recursos econômicos e reduzida escolaridade, originárias de área rural, identificadas como negras e indígenas, residentes ou nascidas nas regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste (com exceção de Brasília). Nesse conjunto, não se incluem as mulheres, pois, como em vários países do mundo (mas não em todos), as mulheres brasileiras, inclusive desses segmentos sociais, vêm apresentando, de há muito, indicadores educacionais melhores que os dos homens em todos os níveis educacionais e a partir do ensino fundamental. (ROSEMBERG; MADSEN, 2011).

Esse contexto de desigualdades educacionais vinha mobilizando setores progressistas da sociedade para sua superação, inclusive, movimentos sociais como os indígenas e os negros. Esses últimos, desde a segunda metade dos anos 1990 e com maior ênfase após a Conferência de Durban (III Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e as Formas Conexas de Intolerância em Durban, na África do Sul) de 2001, incluíram, em sua agenda, a reivindicação por ações afirmativas em setores da vida social em que se observam discriminações históricas contra os negros⁷. No âmbito dessas reivindicações por ações afirmativas, o acesso ao ensino superior ganhou destaque. Assim, ao iniciar, em 2001, sua trajetória no Brasil, o Programa IFP encontrou um debate intenso e acirrado sobre ações afirmativas no ensino superior, principalmente via sistema de cotas para negros e egressos do ensino médio público, incluindo-se, posteriormente, os indígenas, cuja principal reivindicação, naquele momento, era por licenciaturas interculturais.⁸

Tal particularidade do cenário educacional brasileiro foi o que marcou intensamente uma das faces do “rosto” do IFP no Brasil: a de ter se assumido, publicamente e desde a primeira seleção, como um programa de ação afirmativa na pós-graduação⁹. Tal marca identitária significou: externamente, participar e contribuir ativamente no debate brasileiro sobre ação afirmativa no ensino superior; internamente, apropriarmos, adotarmos e aperfeiçoarmos conhecimentos e práticas de ação afirmativa, mas com particular atenção à cultura local da pós-graduação. Isso é, procuramos respeitar, sempre que possível, práticas de seleção na pós-graduação brasileira integradas às estratégias de ação afirmativa, visando à não estigmatização de bolsistas e egressos do IFP e seu reconhecimento pleno como mestres e doutores ao final do curso; respeitar um dos princípios fundamentais do ensino superior, o da autonomia universitária. Esta foi a outra face do “rosto” do IFP no Brasil: a busca do respeito à cultura brasileira da pós-graduação *stricto sensu*. Evitar a estigmatização dos bolsistas fazia sentido, na medida em que uma das críticas recorrente na época à ação afirmativa no ensino superior era que os beneficiados por cotas iriam “rebaixar” o nível de qualidade das universidades brasileiras de prestígio. Afirmava-se, e ainda se afirma, na mídia, que estratégias de ação afirmativa não selecionam candidatos por mérito ou potencial acadêmico.

Em 2001, o Brasil dispunha de 1.551 programas de pós-graduação *stricto sensu*. Porém, como dito, a pós-graduação se apresentava (e se apresenta) como um nível educacional com intensas desigualdades

⁷ Denominamos negros o conjunto de pessoas autodeclaradas pretas ou pardas.

⁸ Para uma descrição e análise do período, ver, entre outros, Guimarães (2004), Moehleck (2009), Lima (2007), Silvério (2009), Feres Jr. (2008).

⁹ Para uma descrição e análise do período, ver, entre outros, Guimarães (2004), Moehleck (2009), Lima (2007), Silvério (2009), Feres Jr. (2008).

– étnico-raciais –, mas acolhendo um maior número de mulheres que de homens (TAB. 2).

Tabela 2 - Estudantes na pós-graduação por sexo, cor/raça. Brasil, 2000 e 2010

Sexo	Frequência à pós-graduação				Variação %
	2000		2010		
	N	%	N	%	
Homem	78.015	48,0	118.793	46,5	108,0
Mulher	84.496	52,0	136.441	53,5	142,5
Total	162.511	100,0	255.234	100,0	127,0
Cor/raça					
Branca	137.003	84,3	186.918	73,2	36,4
Preta	3.780	2,3	11.066	4,3	192,8
Amarela	2.838	1,7	4.319	1,7	52,2
Parda	17.787	10,9	52.480	20,5	195,0
Indígena	319	0,2	452	0,2	41,7
Negra*	21.567	13,3	63.546	24,8	194,6
Ignorada	785	0,4	0		
Total	162.512	100,0	255.235	100,0	57,1

Fonte: Microdados do Censo Demográfico, 2000 e 2010 (apud Rosemberg e Artes, 2014).

* Negra: preta + parda.

À exceção das duas primeiras seleções do IFP, que incluíram, também, a categoria “pessoas que assumem encargos e responsabilidades familiares” – e que se mostrou de difícil operacionalização empírica¹⁰ –, os grupos-alvo foram bem selecionados, porque correspondem a condições adscritas que, efetivamente, dificultam o acesso, permanência e término do ensino superior, e, portanto, acesso à pós-graduação. Além disso, tais variáveis permitiram sua tradução em indicadores sóciodemográficos e étnico-raciais objetivos, confiáveis e públicos, disponíveis nas pesquisas realizadas pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Deve-se notar, ainda, que, correspondiam (e correspondem) aos segmentos sociais focalizados pelo debate público – governamental, acadêmico, midiático e ativista – sobre ação afirmativa no ensino superior.¹¹

Em todas as seleções, estivemos muito atentos ao fato de as mulheres serem maioria expressiva entre candidatas ao IFP, do mesmo modo que ocorre com estudantes brasileiros na graduação e pós-graduação. Uma eventual discriminação de gênero a favor dos homens foi debatida em inúmeras reuniões da Comissão de Seleção, foi objeto de análise minuciosa (ROSEMBERG; ANDRADE, 2008) e redundou em ligeira alteração do edital a partir de 2007. Politicamente, não nos parecia correto favorecer candidaturas femininas, tampouco teríamos condição de enfrentar uma prática inabitual

¹⁰ Essa condição fora adotada visando a atingir as mulheres, respondendo ao edital de que o Programa era “sensível à igualdade de gênero”. Porém, os candidatas adotaram critérios muito fluidos para descrever a “responsabilidade familiar” que assumiam, o que não permitiu captar quem, de fato, assumia encargos familiares. Por essa razão foi abandonada a partir da terceira seleção.

¹¹ Pessoas provenientes de outros grupos sociais considerados “vulneráveis”, “discriminados” ou “excluídos” no ensino superior – como pessoas idosas, com necessidades especiais, ou de área rural -, não incluídas nos grupos-alvo, foram, porém, eventualmente, privilegiadas no processo seletivo quando ocorria empate entre candidatas.

no Brasil contemporâneo: a de introduzir discriminação positiva em favor dos homens. Por essa razão, estabelecemos a meta de distribuir, equitativamente, o número de bolsas entre homens e mulheres. No conjunto das 343 bolsas concedidas, 50,4% foram destinadas às mulheres, independentemente de seu percentual ter sido superior ao dos homens entre os candidatos: 68,2% de candidatas mulheres. Tal paridade na distribuição de bolsas para homens e mulheres, mesmo não explicitada, não deixou de ser uma versão de cota no interior do Programa.

Após a experiência de implementação do IFP no Brasil nesses 13 anos, talvez pudéssemos focalizar mais dois grupos-alvo específicos e dar-lhes um tratamento preferencial: mulheres em áreas acadêmicas ditas “masculinas”, homens em áreas acadêmicas ditas “femininas”, negros e indígenas em áreas acadêmicas mais frequente entre brancos. A nosso ver, tal foco não teria sido adequado no início da implementação de programa tão inovador como o IFP, em contexto político, vivendo sob o fogo cruzado de críticas contundentes sobre ação afirmativa e o olhar atento dos movimentos sociais e da mídia. Nossa meta brasileira era, em boa parte, provar a viabilidade de prática de ação afirmativa na universidade sem desqualificar a pós-graduação. Além disso, tínhamos que respeitar os campos de atuação da Fundação Ford que delimitavam as áreas de conhecimento cobertas pela bolsa.

Por seu lado, o IFP propunha uma inovação ao integrar ao potencial acadêmico o potencial de liderança e o compromisso social dos candidatos. Tal meta política foi muito bem vinda no Brasil, especialmente frente à crítica de que programas de ação afirmativa no ensino superior privilegiariam, apenas ou sobretudo, a classe média negra.

Porém, a inovação do IFP decorrente da busca de integração de “acesso ao ensino superior” e “formação de lideranças em justiça social” nem sempre, na prática, pode ser totalmente equacionada, no sentido de manter o equilíbrio entre os termos: ampliar o acesso das pessoas subrepresentadas no ensino superior e formar líderes atuais ou potenciais que atuam em justiça social. Talvez o exemplo mais marcante dessa tensão, no caso brasileiro, provenha da dificuldade de selecionarmos mais advogados negros e indígenas comprometidos com a causa dos Direitos Humanos. Observamos, entre vários candidatos advogados brasileiros, que as condições sociais e regionais de origem, provavelmente, impulsionaram para que frequentassem cursos privados, locais de formação em Direito pouco competitivos, o que acarretou, também, candidaturas menos competitivas. Isso é, candidaturas que teriam maior dificuldade de atingir, durante o período preparatório para seleção na pós-graduação, um nível compatível com processos seletivos aguerridos da pós-graduação em Direito. Portanto, apesar de termos consciência da necessidade de selecionarmos mais advogados que pudessem se especializar em Direitos Humanos, várias de suas candidaturas eram pouco competitivas quando comparadas às de negros e indígenas em outras áreas (educação, por exemplo) de acesso mais “democrático”. Não se trata, a nosso ver, de um problema inerente ou específico ao IFP, mas sim de diferenciações de seletividade entre áreas de conhecimento e que podem acarretar práticas socialmente discriminatórias, de difícil correção. Uma lição apreendida: nossas metas e estratégias podem enfrentar barreiras para além de recursos disponíveis. Frente ao dilema selecionar candidatos que não romperiam as barreiras da pós-graduação em áreas que considerávamos prioritárias, optamos por não perder bolsas e selecionar candidatos, sempre pertencentes aos grupos focalizados, com mais chance de sucesso. Isso abre uma discussão

UMA PRÁTICA DE AÇÃO AFIRMATIVA

Ao se assumir como um programa de ação afirmativa, o IFP no Brasil adotou uma divulgação pró-ativa, que se bifurcou em duas direções complementares: produção e difusão de materiais para anunciar a seleção de cada ano visando a recrutar candidatos provenientes dos grupos-alvo; produção e difusão de informações e reflexões sobre a prática do programa no contexto do debate brasileiro sobre ação afirmativa no ensino superior. No Brasil, adotamos o princípio geral de que a difusão da seleção anual seria focalizada, exclusivamente, em candidatos potenciais, portanto, nos grupos-alvo. Nesse sentido, não incluímos publicidade paga na grande imprensa, tampouco privilegiamos divulgação em locais públicos de grande circulação. Dada a intensidade (e ferocidade, por vezes) do debate sobre ação afirmativa e a visibilidade da Fundação Carlos Chagas na área de seleção de recursos humanos, não nos interessava ter um grande número de pessoas “não selecionadas”, isso é, potencialmente descontentes.

A seleção processava-se em duas etapas, tendo-se como certo que a seleção por “origem” ou dos atributos adscritos que geram sub-representação na pós-graduação deveria ser anterior à avaliação por “mérito”. A determinação da sub-representação na pós-graduação (ou seleção de “origem”) acionava o filtro referente à ação afirmativa, visando escolher os 200 candidatos mais “focalizados” quanto às variáveis sócio-econômicas de seus pais/mães, étnico-raciais e regionais.¹² Com assessoria de Sergei Soares do IPEA (Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas), foi elaborado um instrumento para pontuação das características sócio-econômicas, étnico-raciais e regionais dos(as) candidatos(as). A estratégia foi inovadora: os pesos foram obtidos através de processamento da PNAD 96 (Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios), a única pesquisa nacional que coletou dados sobre mobilidade social, efetuando-se análise multivariada modelo Probit. Os(as) selecionados(as) nessa fase eram denominados(as) semifinalistas.

A avaliação de mérito/potencialidade acadêmica e de liderança, bem como o compromisso social do(a) candidato(a), contemplava três subfases: avaliação dos aproximados 200 dossiês de candidatos(as) selecionados pela “origem” (grupos-alvo) para seleção dos(as) finalistas; entrevista dos(as) 75 finalistas e escolha dos(as) bolsistas designados(as)¹³ que seriam denominados, posteriormente, bolsistas eleitos(as). Tal processo seletivo merece comentários mais detidos.

Um equívoco recorrente no debate brasileiro refere-se à compreensão (com boa ou má fé) de que programas de ação afirmativa eliminariam a avaliação do mérito individual, quando, de fato, programas de ação afirmativa mantêm avaliação de mérito, mas alteram as regras de seleção do “mercado”. Como salienta Calvès (2004), estratégias de seleção de ação afirmativa corrigem a subrepresentação de grupos em determinados nichos ou posições sociais, principalmente nas intervenções que têm por objetivo diminuir desigualdades no acesso a bens socialmente produzidos, como foi o caso deste Programa.¹⁴

Porém, para o provimento de postos no mercado de trabalho ou de vagas no ensino superior e na pós-graduação ou de bolsas de estudo, os beneficiários são pessoas, indivíduos. E, assim sendo, processa-

¹² O número 200 é um limite “teórico” (visando cálculo de custos), pois, na classificação, ocorria empate no último posto, o que acarretou um número superior de classificados nessa fase, em todas as seleções. É necessário informar que o número de bolsas variava anualmente, estando sempre em torno de 40.

¹³ Bolsistas designados(as) eram aqueles(as) selecionados(as) pela CS e indicados(as) à aprovação do IFP.

¹⁴ Como salienta Feres Júnior (2008), as justificativas para sustentar programas ou projetos de ação afirmativa podem se centrar na diminuição das desigualdades ou na ampliação da diversidade.

se também a uma avaliação individual, o mérito ou potencial desse indivíduo. O pressuposto meta-teórico é que, ao mesmo tempo em que somos produto de nossas condições de origem, somos também agentes, dentro de certos limites, dos caminhos que trilhamos, especialmente quando ultrapassamos as várias barreiras educacionais.

Ocorre, então, na implementação de experiências de ação afirmativa, uma tensão a ser enfrentada entre justiça para o grupo e justiça para o indivíduo, preferência por pessoas que pertencem a certos grupos sub-representados, mas que, além disso, apresentam potencial ou mérito individual. A seleção das pessoas, a partir de seus méritos e potencialidades individuais, se processa mas, agora, entre “iguais” do ponto de vista das condições sociais responsáveis pela desigualdade social. Portanto, não ocorre eliminação de avaliação centrada no indivíduo, mas, sim, a alteração da composição do grupo de referência. Na ação afirmativa, essa seleção processa-se dentro de um grupo mais homogêneo do ponto de vista das oportunidades sociais que lhe foram disponibilizadas.

Como estamos lidando com tensões, a resposta prática a cada uma delas se dá dentro de certos limites de erro e acerto. Exigir de programas de ação afirmativa, desde o início até o fim de sua implementação, apenas respostas corretas às múltiplas tensões da vida social e educacional é tirar-nos do plano humano e situar-nos no plano do divino. Tensões, reclamações e recursos, em processos seletivos, fazem parte do jogo democrático e podem ser enfrentados, desde que o processo seja transparente e monitorado.

Um procedimento adequado na construção de um processo transparente é tornar públicas as estratégias de seleção adotadas. Por exemplo, ao elaborar, desde o início, o código de ética, de boas práticas na implementação do Programa (divulgado no site do Programa) que procurou sistematizar alguns preceitos, via de regra, apenas transmitidos de boca a orelha, parece-nos uma boa estratégia para lidarmos com parte dessas tensões. No processo seletivo, adotamos várias estratégias de gestão para ampliar a transparência do processo, adequarmo-nos à cultura da pós-graduação brasileira e, com certeza, integramos procedimentos mais justos. Uma delas foi dispor de duas equipes: uma técnica, responsável pela preparação minuciosa do processo de seleção por mérito, sob responsabilidade de uma comissão de seleção composta por oito pessoas, integrada por professores, universitários representativos dos segmentos sociais focalizados. A equipe técnica, composta por profissionais da Fundação Carlos Chagas, denominada de “equipe de retaguarda”, participaria de todo o processo de avaliação, mas omitia-se na decisão seletiva, por conta da comissão de seleção.

Uma outra maneira de lidar com a transparência foi a divulgação pública dos resultados na página web do Programa, imediatamente após cada etapa, divulgação acompanhada de dados estatísticos sobre o perfil dos selecionados. Uma outra estratégia foi a de adotar procedimentos de análise/avaliação do processo seletivo e das outras etapas do programa. Assim, ocorreram algumas mudanças no processo de seleção ao longo dos anos visando a sua maior eficiência, transparência e racionalidade de tempo e custo.

Uma mudança importante, a partir da segunda seleção, foi a de enviar os pré-projetos de pesquisa a apenas um assessor *ad hoc*: além do alto custo da primeira versão enviando a dois avaliadores, pois a atividade era remunerada, não observamos diminuição da confiabilidade nas avaliações quando enviávamos a apenas um parecerista. Ponderamos, também, que as agências de fomento brasileiras encaminham avaliações de projetos de pesquisa individuais a apenas um assessor *ad hoc*. Digamos que

a primeira seleção, como ocorre em situações primogênicas, foi cercada de cuidados talvez excessivos, porque desejávamos diminuir ao máximo a possibilidade de erro e de recursos.

Nas duas primeiras seleções, os assessores *ad hoc* receberam o dossiê completo do candidato, inclusive documento contendo sua história de vida, o que enviou as avaliações. Com efeito, em decorrência de as histórias de vida serem ricas no plano humano, muitas retratarem intensa discriminação social e esforço para superá-la, os assessores *ad hoc* tenderam a se envolver com a totalidade das “pessoas” (tarefa da comissão de seleção e da “equipe de retaguarda”) e não focalizar, exclusivamente, o pré-projeto de pesquisa, a atividade que lhes solicitávamos. Assim, nas demais seleções, enviamos apenas documentos referentes à vida acadêmica do candidato e seu pré-projeto para avaliação dos assessores *ad hoc*, permanecendo a avaliação integral do candidato sob responsabilidade da comissão de seleção.

Incluimos, nos procedimentos seletivos, em 2005, uma sessão de dinâmica de grupo, realizada por especialistas, observada pela Equipe da Fundação Carlos Chagas e por membros da Comissão de Seleção que assim desejassem, como filtro para captar indícios de dificuldades de relacionamento e afinar a avaliação do potencial de liderança. A introdução dessa estratégia havia sido intensamente debatida, tanto na Equipe da Fundação Carlos Chagas quanto em reunião da Comissão de Seleção. Sua utilização pareceu-nos adequada, tendo estimulado a observação um pouco mais acurada de componentes emocionais dos candidatos que afloram mais nitidamente em situação de grupo.¹⁵ Além disso, as sessões de dinâmica de grupo foram apreciadas de um modo geral pelos candidatos, tendo funcionado como um “aquecimento” para a entrevista individual.

Ao longo das seleções, foram efetuados, então, pequenos ajustes nos instrumentos de avaliação, procurando simplificá-los quando possível, mas buscando não perder sua sensibilidade. Para processar as mudanças, incluíamos sempre um campo sobre avaliação nos instrumentos ou procedimentos que usávamos: desde as refeições até a acolhida; desde os **Formulários para Candidatura** até o andamento do Programa como um todo. Essa estratégia, entendida como parte da avaliação do processo, foi iniciada desde a implementação do IFP no Brasil. Nessa avaliação do processo incluimos o acompanhamento com processamento e análise de dados referentes a candidatos e bolsistas que eram divulgados em apresentações públicas do programa, bem como nas reuniões internas e nos relatórios ao IFP.

Em 2007, efetuamos importante mudança na seleção de candidatas indígenas visando ao aumento de seu contingente. Após minuciosa análise e discussões preliminares, reservamos dez bolsas (oito de mestrado e duas de doutorado) a candidatas indígenas. Isso é, introduzimos estratégias de ação afirmativa em prol dos indígenas dentro do próprio programa!

É nossa avaliação que o processo de seleção adotado no Brasil permitiu escolher candidatos compatíveis com os grupos-alvo: bolsistas negros, indígenas, nascidos nas regiões Norte, Nordeste e Centro-oeste. Provenientes de famílias com reduzidos recursos são larga maioria entre os selecionados, conforme TAB. 3. Além disso, a quase totalidade desses bolsistas ingressou em bons programas de pós-graduação¹⁶, titularam-se, realizaram teses e dissertações bem avaliadas e com grande diversidade temática. Além disso, as pesquisas de *follow-up* mostraram que estão se inserindo bem no mundo do trabalho, do

¹⁵ A partir da seleção 2008, ela foi realizada por psicólogos(as) atuando na própria Equipe de Retaguarda do Programa.

¹⁶ A intensa maioria optou por PPG brasileiros. Discutimos esta questão no relatório final (ROSEMBERG, 2013).

ativismo social, em ocupações ou atividades compatíveis com nossas expectativas e as do IFP. Outros continuaram a formação acadêmica, ingressando no doutorado, dispondo, então, de bolsas de agências nacionais de fomento à pós-graduação.

Se o processo seletivo pareceu-nos bem sucedido, devemos destacar que seu aprimoramento só foi possível graças, entre outros aspectos, à longa duração do programa em cenário internacional: dificilmente disporíamos de uma projeção de pelo menos dez anos para uma experiência piloto brasileira.

Finalmente, parece-nos oportuno destacar que o processo seletivo, longo e complexo por envolver duas fases, mas em consonância com a cultura local, teve um impacto inesperado, conforme alguns depoimentos: por vezes facilitou a seleção de alguns de nossos bolsistas em programas de pós-graduação. A notícia de que realizávamos uma seleção “séria” valorizou candidaturas de alguns dos bolsistas ao ingresso em programas de pós-graduação brasileiros.

Tabela 3 - Perfil dos(as) bolsistas e campos de atuação predominantes, por seleção - Brasil

Seleção	2002		2003		2004/2005		2006		2007		2008		2009		2010*		Total	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Bolsistas	42	12,2	42	12,2	46	13,4	40	11,7	40	11,7	40	11,7	45	13,1	48	14,0	343	100,0
Total																		
Sexo																		
Feminino	23	54,8	22	52,4	23	50,0	19	47,5	21	52,5	19	47,5	20	44,4	26	54,2	173	50,4
Masculino	19	45,2	20	47,6	23	50,0	21	52,5	19	47,5	21	52,5	25	55,6	22	45,8	170	49,6
Nível																		
Doutorado	11	26,2	10	23,8	12	26,1	10	25,0	10	25,0	10	25,0	9	20,0	0	0,0	72	21,0
Mestrado	31	73,8	32	76,2	34	73,9	30	75,0	30	75,0	30	75,0	36	80,0	48	100,0	271	79,0
Cor																		
Branca	4	9,5	3	7,1	0	0,0	0	0,0	0	0,0	3	7,5	5	11,1	1	2,1	16	4,7
Indígena	5	11,9	3	7,1	4	8,7	2	5,0	6	15,0	6	15,0	9	20,0	12	25,0	47	13,7
Parda	9	21,4	17	40,5	12	26,1	12	30,0	4	10,0	5	12,5	9	20,0	7	14,6	75	21,9
Preta	24	57,1	19	45,2	30	65,2	26	65,0	30	75,0	26	65,0	22	48,9	28	58,3	205	59,8
Região de nascimento																		
NO / NE / CO	30	71,4	28	66,7	32	69,6	24	60,0	22	55,0	24	60,0	33	73,3	30	62,5	223	65,0
S / SE	12	28,6	14	33,3	14	30,4	16	40,0	18	45,0	26	65,0	12	26,7	18	37,5	130	37,9
Escolaridade da mãe																		
Nenhuma	17	40,5	15	35,7	21	45,7	16	40,0	13	32,5	12	30,0	11	24,4	16	33,3	121	35,3
Primário Incompleto	24	57,1	18	42,9	23	50,0	22	55,0	25	62,5	24	60,0	33	73,3	25	52,1	194	56,6
Primário Completo	1	2,4	6	14,3	0	0,0	0	0,0	1	2,5	1	2,5	0	0,0	2	4,2	11	3,2
Média de idade	34,7		35,7		35,0		36,0		35,7		33,8		34,8		33,0		34,8	
Campos de atuação predominantes	Meio ambiente e desenvolvimento Educação	Educação Artes e cultura Antropologia e Sociologia																

Fonte: Banco de dados do Programa IFP.

* A Seleção 2010 destinou-se exclusivamente ao mestrado.

AVALIAÇÕES E CONTRIBUIÇÕES PARA O CENÁRIO ATUAL

Talvez a melhor estratégia na experiência do IFP no Brasil tenha sido a adoção de avaliação da implementação, uma modalidade de avaliação formativa que ocorreu durante toda a trajetória do programa, envolvendo todos os participantes: dos candidatos à Comissão de Seleção; dos assessores *ad hoc*, aos bolsistas; da equipe local à central. Isso é, sistematicamente solicitávamos avaliações de nossas práticas, sistematizávamos as avaliações, refletíamos sobre elas, respondíamos e implementávamos mudanças sempre que possível e a partir de críticas que nos pareciam pertinentes.

Consideramos ter desenvolvido três bons instrumentos de avaliação do processo de implementação do programa no Brasil: a sistematização das avaliações de bolsistas, ex-bolsistas e colaboradores, os relatórios narrativos para a Secretaria Técnica do Programa e os informes para a Comissão de Seleção. Isso instigou-nos, em vários momentos, a que corrigíssemos rotas em todas as etapas, correções que envolveram desde a alteração do calendário até estratégias para melhorar as refeições no hotel onde ocorriam as reuniões com bolsistas; desde eliminar pequena frase no edital para seleção até alterar o processo de seleção dos indígenas, incluindo ação afirmativa para eles; desde enviar o pré-projeto dos candidatos a apenas um assessor *ad hoc* até compor um cadastro de assessores, mais restrito e selecionado. As inúmeras avaliações redundaram, pois, em inúmeras e, por vezes, pequenas modificações na implementação do programa.

Nossa análise envolve a reflexão sobre a experiência internacional em sua singularidade: dificilmente uma instituição nacional brasileira planejaria, naquele momento, a implementação de uma experiência de ação afirmativa na pós-graduação e que tivesse tão longa perspectiva de vida. Aqui, nesta experiência, estivemos longe das instabilidades nacionais decorrentes de contingências político-partidárias-eleitorais e de ocupação de cargos.

Para além da singularidade desta experiência concreta, a dimensão internacional constituiu importante fator de legitimidade do programa no Brasil, inclusive para bolsistas e ex-bolsistas, principalmente neste momento de busca de “internacionalização” da pós-graduação brasileira (ver Brasil, Programa Nacional de Pós-graduação, 2011-2020).

Mas a dimensão internacional por si só não seria bem vinda se o IFF não tivesse adotado um modelo de gestão “centralizado com implementação descentralizada”, com diálogo aberto entre parceiros locais e a equipe central. Se a coordenação internacional tivesse imposto de cima para baixo um modelo a ser implementado, a história do IFP no Brasil teria sido outra; se as singularidades das equipes fossem outras, a história também seria outra.

Entre 2001, ano de início do programa no Brasil, e junho de 2013, quando encerramos as atividades, muitas mudanças ocorreram no cenário da educação superior brasileira, da pós-graduação e das relações étnico-raciais. Nesses quase 13 anos, iniciativas importantes foram introduzidas no que diz respeito ao reconhecimento do racismo brasileiro e às estratégias para sua superação, entre elas a adoção de políticas de ação afirmativa no ensino superior.

Lembramos, aqui, três momentos históricos nesse período: quando das votações do Estatuto da Igualdade Racial (2010); ao mencionado reconhecimento de constitucionalidade pelo STF das cotas,

precedido de audiências públicas durante três dias, divulgadas pelas mídias em extensa cobertura; da aprovação da Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012, conhecida como a “Lei de Cotas”, que instituiu novo sistema de ingresso nas universidades e instituições federais de ensino técnico. Essas iniciativas vêm se refletindo no aumento do número de estudantes, no ensino superior e na pós-graduação, brancos, negros, homens e mulheres, com alto índice de crescimento, a despeito da manutenção de intensas desigualdades: apesar de os negros representarem apenas 24,8% dos estudantes de pós-graduação, o crescimento entre 2000 e 2010 foi equivalente a 194,6%, muito superior ao crescimento médio brasileiro (57,1% no mesmo período). Para o contingente estudantil na graduação, o aumento espetacular de 116,4% entre 2000 e 2010 ainda pouco alterou seu percentual no conjunto da população: em 2000, o percentual de estudantes no ensino superior atingia apenas 1,7% dos brasileiros e, em 2010, 3,2%.

Na massa anônima de 255 mil estudantes de pós-graduação em 2010 (TAB. 3) encontram-se os 306 bolsistas IFP, para os quais procuramos prover a melhor experiência acadêmica possível nos limites institucionais que prosseguirão na busca de maior justiça social, diminuindo, ou quiçá eliminando, essa desigualdade histórica brasileira.

A reduzida presença numérica frente à extensão da pós-graduação brasileira na primeira década do terceiro milênio ganha novo sentido ao atentarmos não apenas para a composição étnico-racial desse grupo, mas também para os temas que carregaram e carregam consigo. A dupla perspectiva acadêmica e de comprometimento social da trajetória dos bolsistas redundou na elaboração de teses e dissertações tratando de problemas sociais brasileiros que vêm ocupando a agenda dos movimentos sociais e das políticas públicas nas últimas décadas e, mais parcimoniosamente, da universidade brasileira. Assim, com nítida predominância de temas sociais, teses e dissertações focalizaram desde a vida dos moradores da comunidade Santa Rica com a implantação da empresa Rio Paracatu Mineração – RPM até a população negra e escolarização na cidade de São Paulo nas décadas de 1920 e 1930; do protagonismo das mulheres rurais na produção orgânica em Baraúna-RN ao projeto político-pedagógico – a experiência na Escola Municipal Indígena Pólo Coronel Nicolau Horta Barbosa, na aldeia Cachoeirinha, município de Miranda, Mato Grosso do Sul; de Pegando vidas nas mãos: um olhar etnográfico sobre saberes e práticas das parteiras tradicionais nos circuitos do Amapá em mudanças à (in)diferença e (des)igualdade: um olhar sobre a questão racial no cotidiano escolar; da gestão democrática do conselho municipal do orçamento participativo de Campina Grande: impasses, desafios e avanços. Temas que estão sendo tratados nos cursos desses novos professores egressos do Programa IFP pelo Brasil afora, formando novas gerações de intelectuais negros e indígenas.

Isso, não é, porém, a única herança do Programa IFP. Destacamos a atividade pré-acadêmica, que consiste na preparação de candidatos egressos de grupos sociais sub-representados na pós-graduação ao processo seletivo na pós-graduação e que transformou-se em experiências institucionais. Tendo início em 2011 e financiado pelo Escritório Brasileiro da Fundação Ford e pela Fundação Carlos Chagas, demos início ao projeto Equidade na Pós-graduação, que está apoiando 12 universidades para implementarem cursos com tal objetivo de AA.¹⁷

¹⁷ As universidades que participam do Equidade são as seguintes: Universidade de Brasília, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal de Pernambuco; Universidade Federal do Paraná; Universidade Federal do Recôncavo da Bahia; Universidade Federal de Roraima; Universidade Federal de São Carlos; Universidade Federal de Sergipe; Universidade do Estado de Mato Grosso/Universidade Federal de Mato Grosso; Universidade Federal de Minas Gerais/Universidade do Estado de Minas Gerais; Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul/Universidade Católica Dom Bosco.

Experiência muito próxima foi enunciada no Programa de Desenvolvimento Acadêmico Abdias Nascimento, anunciado pelo Ministro José Henrique Paim dia 17 de novembro de 2013. Oxalá ele se concretize!

REFERÊNCIAS

ARTES, Amélia Cristina Abreu. **Desigualdades na pós-graduação brasileira: região, cor/raça e sexo.** Apresentação no Encontro Projeto Equidade na Pós-graduação. Rio de Janeiro, 2013.

ATHIAS, Renato; PINTO, Regina Pahim (Org.). Estudos indígenas: comparações, interpretações e políticas. In: **Série Justiça e desenvolvimento/IFP-FCC.** São Paulo: Contexto, 2008.

CARVALHO, Marília Pinto.; PINTO, Regina Pahim (Org.). Mulheres e desigualdades de gênero. In: **Série Justiça e desenvolvimento/IFP-FCC.** São Paulo: Contexto, 2008.

DAGNINO, Evangelina; PINTO, Regina Pahim. (Org.). Mobilização, participação e direitos. In: **Série Justiça e desenvolvimento/IFP-FCC.** São Paulo: Contexto, 2007.

FERES JÚNIOR., José. **Sinais Sociais – Ação Afirmativa Política Pública e Opinião**, v. 3, n. 8, set./dez. 2008, p. 38-77.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; PINTO, Regina Pahim. (Org.). Educação. In: **Série Justiça e desenvolvimento/IFP-FCC.** São Paulo: Contexto, 2007.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. O Acesso de negros às universidades públicas. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves, SILVERIO, Valter Roberto (Org.). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça.** Brasília: MEC/INEP, 2004. p. 193-216.

HENRIQUES, Ricardo. Desigualdade racial no Brasil: a evolução das condições de vida na década de 90. **Texto para discussão nº 807**, Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <www.ipea.gov.br>. 49 p. Acesso em: ago. 2007.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo demográfico 2000.** Brasília: Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão, 2001.

MOEHLECKE, Sabrina. As políticas de diversidade na educação no governo Lula. **Cadernos de Pesquisa.** v. 39, n. 137, maio/ago., 2009.

MOUTINHO, Paulo; PINTO, Regina Pahim (Org.). Ambiente complexo, propostas e perspectivas socioambientais. In: **Série Justiça e desenvolvimento/IFP-FCC.** São Paulo: Contexto, 2009.

PINHEIRO, Paulo Sérgio; PINTO, Regina Pahim (Org.). Acesso aos direitos sociais: infância, saúde, educação, trabalho. In: **Série Justiça e desenvolvimento/IFP-FCC.** São Paulo: Contexto, 2010.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Ação afirmativa na pós-graduação: o Programa Internacional de Bolsas da Fundação Ford na Fundação Carlos Chagas.** São Paulo: FCC/SEP, 2013.

_____. Desigualdades na pós-graduação brasileira: o projeto Equidade. Apresentação no Seminário Ações afirmativas na pós-graduação – desafios e perspectivas. Belo Horizonte: [s.n.], 2013.

_____. ARTES, Amélia Cristina Abreu. **Relatório anual do Projeto Equidade na pós-graduação, apresentado à Fundação Ford**. São Paulo: [s.n.], 2014.

SANZIO, R.; ROSEMBERG, F.; SOUZA, L. A. F. de (Org.). Terra, território e sustentabilidade. In: **Série Justiça e desenvolvimento/IFP-FCC**. São Paulo: Contexto, 2011.

_____; MADSEN, N. Educação formal, mulheres e gênero no Brasil contemporâneo. In: **O progresso das mulheres no Brasil 2003–2010**. Leila Linhares Barsted, Jacqueline Pitanguy (Org.). Rio de Janeiro: CEPIA; Brasília: ONU Mulheres, p. 390-434, 2011.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ação afirmativa e o combate ao racismo institucional no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, [S.l.], n. 117, nov. 2002. Acesso em: 10 nov. 2009.

_____; PINTO, Regina Pahim; ROSEMBERG, Fúlvia (Org.). Relações raciais no Brasil: pesquisas contemporâneas. **Série Justiça e desenvolvimento/IFP-FCC**, 2011.