

**UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES
PRÓ-REITORIA DE ENSINO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CÂMPUS DE FREDERICO WESTPHALEN – RS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO – MESTRADO**

CHANAUANA DE AZEVEDO CANCI

**A TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE COTISTAS RACIAIS: UM OLHAR A PARTIR
DOS MECANISMOS INSTITUCIONAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL (UFFS)**

FREDERICO WESTPHALEN – RS

2019

CHANAUANA DE AZEVEDO CANCI

**A TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE COTISTAS RACIAIS: UM OLHAR A PARTIR
DOS MECANISMOS INSTITUCIONAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL (UFFS)**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre, pelo Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Mestrado em Educação, Departamento de Ciências Humanas da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen – RS.

Orientadora: Profa. Dra. Jaqueline Moll.

FREDERICO WESTPHALEN – RS

2019

CHANAUANA DE AZEVEDO CANCI

**A TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE COTISTAS RACIAIS: UM OLHAR A PARTIR
DOS MECANISMOS INSTITUCIONAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA
FRONTEIRA SUL (UFFS)**

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre, pelo Curso de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Mestrado em Educação, Departamento de Ciências Humanas da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – Câmpus de Frederico Westphalen – RS.

Frederico Westphalen, 10 de outubro de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Jaqueline Moll (Orientadora)

(Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões)

Prof. Dr. Jaime Giolo

(Universidade Federal da Fronteira Sul)

Profa. Dra. Lucí Teresinha Marchiori dos Santos Bernardi

(Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões)

M276t CANCI, Chanauana de Azevedo.
A trajetória acadêmica de cotistas raciais: um olhar a partir dos mecanismos institucionais da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Chanauana de Azevedo Canci. – 2019.
177 f. : il.

Dissertação (mestrado) – Universidade Regional Integrada – URI Câmpus de Frederico Westphalen, 2019.

Orientação: Profa. Dra. Jaqueline Moll.

1. Ensino superior 2. Cotas raciais 3. Mecanismos institucionais I. Título.

C.D.U.: 378.32

Catálogo na fonte: Bibliotecária Sandra Milbrath - CRB 10/1278

IDENTIFICAÇÃO

Instituição de Ensino e Unidade

Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Câmpus de Frederico Westphalen – RS
Rua Assis Brasil, nº 709, Bairro Itapagé, Frederico Westphalen – RS
CEP 98400-000

Direção do Câmpus

Diretora Geral: Profa. Dra. Silvia Regina Canan
Diretora Acadêmica: Profa. Dra. Elisabete Cerutti
Diretor Administrativo: Prof. Clóvis Quadros Hempel

Chefia de Departamento e Coordenação de Programa

Departamento de Ciências Humanas: Profa. Ma. Maria Cristina Gubiani Aita
Programa de Pós-Graduação em Educação: Profa. Dra. Luci Mary Duso Pacheco

Disciplina

Dissertação

Orientadora

Profa. Dra. Jaqueline Moll

Mestranda

Chanauana de Azevedo Canci

Linha de Pesquisa

Políticas Públicas e Gestão da Educação

Temática

Ações Afirmativas no Ensino Superior

Dedico este trabalho a todos os estudantes cotistas, sujeitos representantes de uma árdua luta (construída por muitas mãos) pela democratização de acesso e permanência no ensino superior brasileiro para todos, indistintamente.

AGRADECIMENTOS

Desejo expressar sinceros agradecimentos àqueles que comigo estiveram durante essa jornada, e que contribuíram para a realização desta pesquisa:

Agradeço a Deus, que dá sentido à minha vida e a todas as coisas.

À minha família e amigos, pela compreensão e incentivo constante.

À Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI) e ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação (PPGEDU), em conjunto com a secretaria e corpo docente, pelo suporte e contribuição para o desenvolvimento deste trabalho.

Agradeço imensamente às orientadoras que me acompanharam durante o percurso, Profa. Dra. Jaqueline Moll e Profa. Dra. Valesca Brasil Costa, por todo o auxílio e compartilhamento de conhecimento, além do carinho, confiança e comprometimento estabelecidos ao longo dessa jornada. Vocês são demais!

Agradeço à Banca Examinadora, Profa. Dra. Lucí Teresinha Marchiori dos Santos Bernardi e Prof. Dr. Jaime Giolo, pelas valorosas contribuições desde o projeto de qualificação, auxiliando na concretização dos objetivos e finalidades às quais se propunha a escrita.

Agradeço aos sujeitos da pesquisa, que representaram as Pró-Reitorias de Graduação e de Assistência Estudantil, por me receberem na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) e pela disponibilidade de diálogo e pelo fornecimento de materiais fundamentais a esta pesquisa.

Agradeço aos colegas de mestrado, especialmente aos da Linha 2 (Políticas Públicas e Gestão da Educação), que se tornaram grandes amigos, fazendo com que o dia a dia de mestranda fosse mais leve e divertido.

Ao Grupo de Pesquisa em Educação: Políticas Públicas e Gestão (GPE), pelo compartilhamento de conhecimento e discussões de pesquisa.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) por meio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio Grande do Sul (FAPERGS), pela bolsa de estudos concedida.

Enfim, meu agradecimento a todos que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho. Sou imensamente grata!

Temos o direito de ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito de ser diferentes quando a nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades.

(Boaventura de Sousa Santos)

RESUMO

Essa pesquisa evidencia as ações afirmativas no ensino superior, com enfoque para a política de cotas raciais. O objetivo deste estudo foi compreender como os mecanismos institucionais de acompanhamento aos estudantes cotistas raciais da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) podem influenciar na trajetória acadêmica em termos de acesso, permanência e conclusão de curso de graduação. Para isso, buscou-se identificar como se dá o cumprimento da política de cotas raciais de forma complementar à obrigatoriedade imposta por Lei, investigando quais os mecanismos de suporte institucional são desenvolvidos por esta Instituição, escolhida por ser pioneira, ao reservar mais de 90% das vagas de ingresso a estudantes oriundos de escola pública. A pesquisa foi qualitativa, embasada em revisão de literatura e análise documental, acompanhado de trabalho de campo por meio da realização de entrevistas. Sabendo-se que é um desafio para a universidade a efetiva inclusão daqueles que sempre estiveram ausentes dos bancos escolares e de cursos de graduação, mais importantes se tornam os estudos acerca do tema e maior é o dever institucional de acompanhar e aperfeiçoar a política de cotas raciais. A pretensão do estudo não foi promover uma avaliação dos mecanismos institucionais da UFFS, mas estabelecer um quadro a partir do qual se pode acompanhar e impulsionar o sistema de cotas raciais da UFFS e do Brasil. Por meio da Análise Textual Discursiva retratou-se os mecanismos de acompanhamento institucional desempenhados pela Universidade. Nesse sentido é que se desenhou a pesquisa, evidenciando o compromisso firmado pela Instituição na garantia de acesso, permanência e conclusão de curso por estudantes beneficiários pela política de cotas.

Palavras-chave: Ações afirmativas. Ensino superior. Cotas raciais. Mecanismos institucionais.

RESUMEN

Esta investigación destaca la acción afirmativa en la educación superior, con un enfoque en la política de cuotas raciales. El objetivo de este estudio fue comprender cómo los mecanismos institucionales para monitorear a los estudiantes con cuotas raciales en la Universidad Federal de Fronteira Sul (UFFS) pueden influir en la trayectoria académica en términos de acceso, permanencia y finalización de un curso de pregrado. Con este fin, buscamos identificar cómo el cumplimiento de la política de cuotas raciales complementa la naturaleza obligatoria impuesta por la ley, investigando qué mecanismos de apoyo institucional desarrolla esta institución, elegida por ser pionera, al reservar más del 90% de admisión a estudiantes de escuelas públicas. La investigación fue cualitativa, basada en la revisión de literatura y análisis de documentos, acompañada de trabajo de campo a través de entrevistas. Sabiendo que es un desafío para la universidad incluir efectivamente a aquellos que siempre han estado ausentes de los bancos escolares y los cursos de pregrado, cuanto más importantes son los estudios sobre el tema y mayor es el deber institucional de monitorear y mejorar la política de cuotas racial. El objetivo del estudio no era promover una evaluación de los mecanismos institucionales de UFFS, sino establecer un marco desde el cual monitorear e impulsar UFFS y el sistema de cuotas raciales de Brasil. A través del Análisis Textual Discursivo, se describieron los mecanismos de monitoreo institucional realizados por la Universidad. Fue en este sentido que se diseñó la investigación, que muestra el compromiso asumido por la Institución para garantizar el acceso, la permanencia y la conclusión del curso por parte de los estudiantes beneficiarios a través de la política de cuotas.

Palabras clave: acciones afirmativas. Enseñanza superior. Cuotas raciales. Mecanismos institucionales.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Quantitativo racial do país por Pata Data (2015)	56
Figura 2 – Proporção do ingresso de cotistas em universidades públicas federais e estaduais de acordo com os estados da Federação (2013-2016).....	62
Figura 3 – Cálculo do número mínimo das vagas reservadas.....	89
Figura 4 – Exemplo de reserva de vagas na UFFS no RS.....	97
Gráfico 1 – Distribuição de ingresso por cotas em instituições públicas de ensino superior no Brasil (2009-2016)	57
Gráfico 2 – Associação de critérios para o ingresso por cotas em instituições públicas de ensino superior no Brasil (2016).....	59
Quadro 1 – Distribuição de ingresso por negros, pardos e indígenas em instituições públicas de ensino superior no Brasil (2009-2016)	58
Quadro 2 – Composição da cota racial entre pretos, pardos e indígenas em instituições públicas de ensino superior no Brasil (2009-2016)	60
Quadro 3 – Distribuição de população e de estudantes cotistas em instituições públicas de ensino superior no Brasil (2016).....	60
Quadro 4 – Distribuição do número e percentual de cotistas em universidades federais e estaduais no Brasil (2009-2016).....	61
Quadro 5 – Classificação e quantificação por raça de cotistas em universidades federais e estaduais no Brasil (2009-2016).....	61
Quadro 6 – Modalidades de concorrência para ingresso na UFFS.....	91
Quadro 7 – Cálculo do número de vagas reservadas em curso de graduação no RS	96
Quadro 8 – Programas de assistência estudantil presentes na UFFS	101
Quadro 9 – Unitarização a partir da desmontagem dos textos	106
Quadro 10 – Categorização a partir do estabelecimento de relações.....	107
Quadro 11 – Método auto-organizado de análise textual discursiva	141
Quadro A1 – Produções acadêmicas relacionadas ao tema de pesquisa	159
Quadro A2 – Produções acadêmicas relacionadas indiretamente ao tema de pesquisa.....	161

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADPF	Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAAPAE	Comissões de Acompanhamento e Avaliação dos Programas de Assistência Estudantil
CES	Censo da Educação Superior
CES	Conselho Estratégico Social
CF	Constituição Federal de 1988
CGU	Controladoria-Geral da União
CONSUNI	Conselho Universitário
DEM	Partido Democratas
EBC	Empresa Brasil de Comunicação
Educafro	Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EUA	Estados Unidos da América
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IVS	Índice de Vulnerabilidade Socioeconômica
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
MEC	Ministério da Educação
MPBA	Ministério Público do Estado da Bahia
MPF	Ministério Público Federal
NEABI	Núcleo de Estudos e Pesquisas Afro-brasileiros e Indígenas
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIN	Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
PROAE	Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROHAITI	Programa de Acesso à Educação Superior para Estudantes Haitianos
RS	Estado do Rio Grande do Sul

SAE	Setor de Assuntos Estudantis
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
STF	Supremo Tribunal Federal
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa
UFFS	Universidade Federal da Fronteira Sul
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFMS	Universidade Federal de Santa Maria
UnB	Universidade de Brasília
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
URI	Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	16
1 DESIGUALDADE SOCIAL E EDUCACIONAL: O PONTO INICIAL DE DISCUSSÃO	24
1.1 Estratificação social e sua relação com o sistema educacional: pobreza e escola.....	24
1.2 O direito à educação e a democratização de ensino superior	36
1.3 A função social da universidade e das políticas públicas	40
2 AÇÕES AFIRMATIVAS E COTAS: O QUE DIZEM ARGUMENTOS E NÚMEROS	44
2.1 O papel das ações afirmativas e o combate à discriminação	44
2.2 O critério raça e a composição racial no país	53
2.3 Quantificando os cotistas raciais nas instituições públicas de ensino	56
3 O DEBATE SOBRE LEGITIMIDADE E CONSTITUCIONALIDADE DAS COTAS RACIAIS.....	64
3.1 O princípio constitucional da igualdade	64
3.2 A ação declaratória de constitucionalidade junto ao STF	67
3.3 Argumentos centrais que predominaram (e que ainda permeiam) no debate nacional	72
3.4 Revogação da particularidade racial da Lei de Cotas?	79
4 A UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL E A POLÍTICA DE COTAS.....	82
4.1 Universidade Federal da Fronteira Sul: o objeto da pesquisa	82
4.2 O projeto institucional da Universidade Federal da Fronteira Sul.....	84
4.3 A Lei de Cotas e a aplicabilidade na UFFS	88
4.4 Ações afirmativas institucionais: qualificando a política de cotas	92
4.4.1 Aos que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública	92
4.4.2 As cotas étnicas e os programas específicos	95
4.4.3 Os processos de fiscalização	98
4.4.3.1 <i>As especificidades nas questões étnico-raciais.....</i>	<i>98</i>
5 OS MECANISMOS INSTITUCIONAIS PRESENTES NA TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE COTISTAS RACIAIS: O QUE DIZEM OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	103

5.1 Os sujeitos da pesquisa	103
5.2 O instrumento de pesquisa e a metodologia de análise	104
5.3 O que dizem os sujeitos da pesquisa: construindo as categorias de análise.....	106
5.3.1 Unitarização: a desmontagem dos textos	106
5.3.2 Categorização: o estabelecimento de relações	107
5.3.2.1 <i>Disparidade entre classes sociais que refletem na educação</i>	<i>110</i>
5.3.2.2 <i>Importância e permanência da política de cotas</i>	<i>111</i>
5.3.2.3 <i>Preconceito em relação ao acesso diferenciado para cotistas</i>	<i>113</i>
5.3.2.4 <i>A formatação do projeto da UFFS.....</i>	<i>117</i>
5.3.2.5 <i>Ações institucionais da UFFS.....</i>	<i>118</i>
5.3.2.6 <i>Impasses e enfrentamentos da UFFS</i>	<i>125</i>
5.3.2.7 <i>Manutenção de programas, recursos e financiamentos</i>	<i>129</i>
5.3.2.8 <i>Desempenho dos programas e políticas da UFFS</i>	<i>135</i>
5.3.3 Comunicação: a compreensão renovada do todo	139
CONSIDERAÇÕES FINAIS	143
REFERÊNCIAS.....	147
APÊNDICES	156
APÊNDICE A – Estado do Conhecimento: levantamento de produção científica sobre a política de cotas	157
APÊNDICE B – Roteiro de entrevista dialógica.....	166
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	169
ANEXOS	172
ANEXO A – Termo de autorização da UFFS	173
ANEXO B – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa	175

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Essa pesquisa **evidencia** as ações afirmativas no ensino superior, com enfoque para a política de cotas raciais, traduzindo-se em um estudo colaborativo ao direito educativo. O interesse em estudar o tema com o foco específico nas cotas de cunho racial vem desde o início dos cursos de graduação da pesquisadora¹, que foi acrescido em meio ao debate sobre a constitucionalidade/legalidade das cotas, levado ao Supremo Tribunal Federal (STF).

O que para uma parte da população parecia correto e devido, para outra significativa parcela parecia ilegalidade e privilégio. Percebeu-se então a falta de informações sobre o tema “ações afirmativas” e sobre as implicações históricas e sociais geradoras dessas ações. Percebeu-se a necessidade de desmistificar a ideia de que a implantação de políticas de ações afirmativas visa beneficiar determinado grupo, esclarecendo-se que o ideal dessas ações está justamente em proporcionar um parâmetro mínimo de igualdade.

É fundamental abordar as disparidades sociais, culturais e econômicas. É preciso falar sobre desigualdade, preconceito, discriminação, intolerância. Contudo, basilar é a propagação de que mais do que um benefício fornecido, as ações afirmativas buscam amenizar (sanar seria um ideal utópico) uma dívida histórica, social, econômica e moral, que estampa a imprescindibilidade da existência de programas e políticas públicas especificamente destinadas à população negra.

Dentre as ações afirmativas, optou-se pelo estudo de uma aplicada à educação em nível superior de ensino, especialmente devido ao advento da Lei de Cotas, Lei nº 12.711/2012, que instituiu a obrigatoriedade às instituições federais de ensino quanto à reserva de, pelo menos, 50% das vagas para estudantes de escola pública, contando com reserva específica para autodeclarados pretos, pardos, indígenas e para pessoa com deficiência (incluso na Lei de Cotas a partir de 2016), em proporção, no mínimo, igual à desses grupos da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

¹ Graduada em Direito pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI (Universidade Comunitária Regional) e graduada em Comunicação Social pela Universidade Federal de Santa Maria – UFSM (Universidade Pública Federal).

Diante da reserva de vagas especificamente para negros disposta na Lei, destaca-se a não compreensão da necessidade de cotas raciais por boa parte da opinião popular. Esse fator se torna ainda mais evidente ao perceber que muitas pessoas concordam com a existência de ações afirmativas de cotas universitárias, desde que, sejam destinadas a grupos economicamente desfavorecidos. Ou seja, há a compreensão de que a cota social tem razão de existir e é necessária. Porém, em se tratando de cotas de cunho racial, há o imaginário de que se esteja prejudicando o jovem que é branco, mas também é pobre, e que passa pela mesma condição econômica (e não social) do negro.

A partir dessas primeiras percepções, deu-se início às leituras sobre a temática de ações afirmativas no ensino superior, especialmente quanto à política de cotas, buscando delimitar qual seria o foco específico da pesquisa, quem seriam os sujeitos e quais os meios de abordagem. Na construção do **Estado do Conhecimento** (Apêndice A), a partir do levantamento de produção científica sobre o tema, percebeu-se o extensivo número de trabalhos sobre a inserção da política de cotas, suas características, efeitos, posicionamento da sociedade, instituições e alunos. Mesmo não esgotando a temática, já se consolidava vasto material de pesquisa.

Grande parte dos trabalhos mantinha o foco na perspectiva estudantil, ouvindo dos jovens como ocorria o processo de inserção e de permanência, o que permitia indagações quanto às ações institucionais nesse percurso. Nessa busca, percebeu-se que um determinado tema não aparecia com tanta frequência, surgindo então, o seguinte questionamento: o que, de fato, a universidade estava fazendo (como estava atuando) para auxiliar esses ingressantes cotistas não apenas no momento de acesso/acolhimento na vida universitária, mas em relação às medidas que vinha adotando quanto ao acompanhamento e suporte para que o estudante ultrapassasse o ingresso, e pudesse permanecer, e concluir o curso superior.

Assim foi delimitando-se a pesquisa, estudando o que já se produziu sobre a temática “política de cotas raciais”, almejando que este estudo pudesse significar uma contribuição relevante para a área das ações afirmativas e políticas públicas aplicadas ao ensino superior. Foram abordadas, então, as ações institucionais complementares à obrigatoriedade legal, ou seja, quais as iniciativas próprias que as instituições públicas federais oferecem para amparar e fomentar a permanência dos estudantes ingressantes pela política de cotas.

A partir da análise das instituições públicas federais, optou-se pelas

universidades, excluindo-se os institutos e centros federais. Ao examinar as universidades federais presentes no estado do Rio Grande do Sul, chamou especialmente a atenção uma instituição que não possui sede no estado (como era o caso de todas as outras seis universidades²), mas que conta com unidades/câmpus no Rio Grande do Sul, e também nos outros dois estados da região Sul, Santa Catarina e Paraná: a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

A escolha da instituição **como sujeito da pesquisa** deu-se devido ao seu histórico de formação e a constante busca pela democratização do ensino, representada pela posição pioneira que ocupa na educação superior brasileira, ao reservar mais de 90% das vagas de ingresso a estudantes oriundos de escola pública. A partir desse cenário, constituiu-se o interesse em **investigar** como acontece a trajetória acadêmica dos cotistas raciais nessa Universidade, a partir das ações de caráter institucional propostas como meio de suporte, auxílio à permanência e à conclusão de curso.

Portanto, o **objetivo geral** do trabalho foi trazer a discussão sobre a desigualdade social e educacional que assola o país, e neste íterim, destacar as políticas públicas de ações afirmativas e legitimar a política de cotas raciais como meio de para ao menos dirimir (visando alcançar) a distância entre as classes e grupos sociais brasileiros.

Como **objetivo específico**, este estudo buscou compreender como os mecanismos institucionais de acompanhamento aos estudantes cotistas raciais da Universidade Federal da Fronteira Sul podem influenciar na trajetória acadêmica em termos de acesso, permanência e conclusão do curso de graduação. A investigação propõe-se a estudar e **questionar** como se dá a relação entre os mecanismos institucionais e a trajetória acadêmica de cotistas raciais em termos de acesso, permanência e conclusão de curso na UFFS.

Para isso, procurou-se identificar como se dá a implementação de mecanismos institucionais de apoio ao cumprimento da política de cotas raciais imposta por Lei, investigando quais os mecanismos de suporte institucional, qual é o processo de criação, manutenção e fiscalização das ações e programas propostos

² Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal do Pampa (Unipampa), Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA).

institucionalmente.

Ou seja, buscou-se esclarecer de que forma são empregados os mecanismos institucionais no processo que ocorre após a inserção e/ou acesso do estudante por meio da política de cotas raciais, investigando os passos subsequentes ao seu ingresso na Universidade, quanto à trajetória acadêmica em termos de permanência e avanço escolar (no sentido de caminho para a conclusão) no curso de nível superior.

Sabendo-se que a obrigatoriedade imposta por Lei para a reserva de vagas a ingressantes cotistas raciais em universidades públicas federais não garante, por si só, a permanência e a conclusão de curso no ensino superior, foram formuladas algumas **questões de pesquisa** na tentativa de criar indagações, que ao invés de serem confirmadas ou refutadas no decorrer da investigação, possam construir novos significados interpretativos, a partir de uma gama de possibilidades de compreensões.

Além da reserva de vagas proveniente da política de cotas raciais obrigatória, quais outros suportes ou programas são ofertados pela instituição para que essa ação afirmativa seja realmente efetiva? Quais são os mecanismos ou programas institucionais utilizados pelas instituições e a quais objetivos se propõe? Os mecanismos institucionais de acompanhamento da trajetória acadêmica do estudante beneficiário da política de cotas raciais são considerados suficientes? Há estudos e pesquisas, no âmbito da instituição, voltados à permanência e conclusão, indicando, preliminarmente, se refletem as políticas implementadas? Os mecanismos existentes garantem uma aproximação entre a trajetória acadêmica do cotista racial e do estudante não cotista?

Quanto à **metodologia**, a pesquisa contou com uma abordagem qualitativa, circunscrevendo-se no campo do materialismo histórico, trabalhando com o método dialético, a partir de uma perspectiva de pedagogia histórico-crítica. A concepção histórico-crítica busca compreender o sistema educativo no contexto social, considerando a postura e as ações políticas envolvidas e inerentes à sociedade.

Essa metodologia visa compreender a questão educacional a partir do desenvolvimento histórico objetivo. Dito de outra forma, busca compreender a educação no contexto da sociedade humana, a forma como está organizada e como pode contribuir para a transformação da sociedade (CORSETTI, 2010).

A pesquisa é de caráter qualitativo, com revisão de literatura associada à análise documental, permitindo o estudo a partir de dados já publicados, com aporte teórico resultante da contribuição de diversos autores, acompanhada da análise de

materiais que ainda não receberam um tratamento analítico, ou que ainda são passíveis de reelaboração.

Como revisão bibliográfica utilizou-se, como principais autores, Fernando Azevedo, Darcy Ribeiro, Anísio Teixeira, Dermeval Saviani, Carlos Roberto Cury, Joaquim Barbosa Gomes, Ilse Scherer-Warren e Joana Célia Passos, Maria Helena Patto, Boaventura de Sousa Santos, Fernando Santos e Naomar Almeida Filho, Flávia Piovesan, Lindomar Boneti, Allan Coelho Duarte, Reinaldo Dias e Fernanda Matos.

Para a pesquisa documental, analisou-se a legislação correspondente ao tema em âmbito federal, como a Lei nº 12.711/2012, por exemplo, que instituiu a reserva de vagas em instituições públicas federais (Lei de Cotas). Identificou-se também os estatutos, portarias, normativas, resoluções, pareceres, relatórios, censos, dados demonstrativos e demais documentos propostos por organizações e institutos e também próprios da instituição de ensino superior alvo da pesquisa.

No âmbito da abordagem qualitativa de pesquisa, além da perspectiva bibliográfica e documental, elegeu-se a modalidade de estudo de caso, que é compreendido em três momentos: o primeiro deles é a fase exploratória, em que o estudo começa em um plano incipiente e vai se delineando à medida que se desenvolve — momento em que a UFFS foi escolhida em relação às demais universidades —; o segundo momento, que é o de delimitação do estudo, identificando os contornos e elementos chave do problema que se busca resolver — com o estudo específico dessa instituição de ensino, suas características e composição —; e, o terceiro momento, com a análise e elaboração do relatório, — com a escrita e compreensão da pesquisa — juntando as informações obtidas na fase exploratória, analisando-as e tornando-as disponíveis, para que manifestem a relevância e a acuidade do que está sendo relatado (LÜDKE; ANDRÉ, 2013).

Para o trabalho de campo (estudo de caso), realizou-se entrevistas, considerada uma das principais técnicas empregadas em pesquisas focadas nas ciências sociais. A entrevista foi realizada com os setores responsáveis pelo acesso e permanência dos estudantes na UFFS, quais sejam, Pró-Reitoria de Graduação e Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis. A entrevista manteve caráter dialógico e roteiro semiestruturado, utilizando-se de gravação direta e anotação.

Como ferramenta analítica para o exame das informações e dados obtidos elegeu-se a Análise Textual Discursiva, baseada no método de interpretação de dados de Roque Moraes e Maria do Carmo Galiazzi, por apresentar uma perspectiva

interpretativa capaz de expressar novas compreensões ao longo da análise. Esse método pode ser entendido como um processo auto-organizado a partir de um ciclo de elementos: unitarização (desmontagem dos textos), categorização (estabelecimento de relações) e comunicação (compreensão renovada do todo). A partir dessa construção, é possível inferir nova compreensão a partir dos entendimentos que surgem no emprego desse método de análise.

A presença de estudantes negros na universidade pública, na condição de cotistas raciais, vai na contramão de uma sociedade que historicamente invisibilizou o negro, tornando tal característica constitutiva do sistema educacional. Sabendo-se que é um desafio para a universidade a efetiva inclusão daqueles que sempre estiveram ausentes dos bancos escolares de cursos de graduação, mais importante se tornam os estudos acerca do tema e maior é o dever institucional de acompanhar e aperfeiçoar a política de cotas raciais.

Por meio do desenvolvimento de mecanismos institucionais, é possível verificar de que forma a Universidade trabalha os princípios que norteiam a política de cotas, fornecendo amparo ao cotista para que possa permanecer no espaço universitário e concluir o curso superior. A discussão quanto às cotas raciais e as implicações e efeitos que surgem a partir da designação legal provavelmente estão distantes de se tornarem a solução para os problemas que colocam em confronto a sociedade e a universidade pública brasileira. Contudo, fomentar este debate reaviva as noções de justiça que disputam a hegemonia no cenário atual do país, em que é possível vislumbrar como as desigualdades sociais são percebidas, justificadas ou combatidas.

Vislumbrar igualdade de oportunidades é um princípio que demanda tratamento diferenciado para grupos sociais marginalizados diante do acúmulo histórico de injustiças e desigualdades; contexto em relação ao qual a universidade assume relevante papel. Onde antes havia apenas legitimação e reprodução da ascensão social das elites, confere-se lugar para as classes populares na disputa pela democratização da sociedade e do ensino superior. Nesse sentido é que se desenhou esta pesquisa, evidenciando o compromisso da Universidade ao buscar institucionalmente contribuir e fomentar o acesso e conclusão do ensino superior por estudantes beneficiários da política de cotas.

Essa dissertação é representativa dos campos das ciências humanas e sociais, abordando a educação como direito. Sendo a educação um dos campos de caráter social elencados nos programas e ações de políticas públicas, buscou-se enfatizar de

que forma essa modalidade de ação afirmativa pode contribuir para a redução das desigualdades e para o cumprimento da justiça social.

Para isso, o estudo está organizado em **cinco capítulos**, que representam (e buscam responder) aos objetivos específicos da pesquisa:

O primeiro capítulo, traz uma abordagem conceitual e reflexiva acerca das desigualdades sociais e educacionais como base para qualquer discussão que leve em consideração a preponderância de ações afirmativas no Brasil. Esse capítulo traz noções sobre estratificação social e de que forma isso se relaciona com o sistema educacional, evidenciando o direito à educação e o ideal de democratização do ensino, apontando, ainda, a função social da universidade e das políticas públicas nesse contexto.

O segundo capítulo aborda as ações afirmativas e a política de cotas, apontando argumentos sobre o papel das ações afirmativas no combate à discriminação e de que forma o critério raça é trabalhado na composição do país, quantificando, ainda, os cotistas raciais nas instituições públicas de ensino superior. Assim, esse capítulo apresenta algumas conceituações e motivações principais em relação ao tema, além de contextualizar, por meio de dados estatísticos, o período recente da educação brasileira, especialmente no que se refere ao ingresso universitário pela política cotista.

Inspirada na abertura do debate sobre a política de cotas, o capítulo três enfatiza as discussões sobre legitimidade e constitucionalidade dessa política afirmativa a partir da ação declaratória de constitucionalidade (ADPF) proposta pelo Partido Democratas junto ao Supremo Tribunal Federal no ano de 2012. Apresentam-se os argumentos centrais que predominaram (e que ainda permeiam) o debate nacional sobre o tema, enaltecendo o princípio constitucional da igualdade e a defesa dos parâmetros de constitucionalidade da política de cotas.

Os capítulos quatro e cinco são específicos do estudo empírico da pesquisa. O quarto capítulo aborda a política de cotas realizada pela Universidade Federal da Fronteira Sul, aclarando a escolha da instituição como objeto da pesquisa, identificando os principais traços relativos ao tema elencados no projeto institucional da UFFS, bem como nos objetivos, finalidades, normativas e legislações. Trazem-se dados sobre a política de cotas geral e também sobre as políticas institucionalizadas da UFFS, demonstrando como se dá a aplicabilidade desses programas e ações.

Por fim, o capítulo cinco traz uma análise dos mecanismos institucionais da UFFS e de que forma estão presentes na trajetória acadêmica dos estudantes cotistas raciais, a partir da realização de entrevistas dialógicas com os sujeitos da pesquisa, identificando suas relações com a Instituição, demonstrando o caminho da análise textual pelo método discursivo, e elencando as unidades de análise, categorização, novos sentidos e compreensões sobre o tema.

Importa dizer que esse último capítulo, que aborda o estudo empírico da Instituição, não tem a pretensão de avaliar resultados do processo de cotas — considerado um processo recente e que carece de mais tempo para que se possam empreender amostras avaliativas — mas demonstrar os mecanismos de acompanhamento promovidos pela Universidade, que podem impulsionar o aprimoramento de atividades da própria UFFS e pode servir de exemplo ou parâmetro para outras instituições do Brasil em relação às cotas raciais.

1 DESIGUALDADE SOCIAL E EDUCACIONAL: O PONTO INICIAL DE DISCUSSÃO

1.1 Estratificação social e sua relação com o sistema educacional: pobreza e escola

O histórico de formação do povo brasileiro foi marcado por “matrizes raciais díspares, tradições culturais distintas, formações sociais defasadas” (RIBEIRO, 1995, p. 19). A ordem desigualitária proporciona e mantém o distanciamento social, fomentando o preconceito classista, que corresponde a uma estratificação social exacerbada, fazendo com que esse distanciamento seja ainda mais intransponível do que as próprias diferenças raciais.

Nesse sentido:

A estratificação social separa e opõe, assim, os brasileiros ricos e remediados dos pobres, e todos eles dos miseráveis, mais do que corresponde habitualmente a esses antagonismos. [...] O espantoso é que os brasileiros, orgulhosos de sua tão proclamada, como falsa, “democracia racial”, raramente percebem os profundos abismos que aqui separam os estratos sociais (RIBEIRO, 1995, p. 24).

A barreira de indiferença que isola os privilegiados dos pobres se monta como uma forma de miopia social que perpetua a alternidade. Os privilégios promovidos pela ordem social a uma minoria em número fazem com que uma maioria em massa tenha a ascensão social como utópica, inatingível, reforçando a ideia de estratificação social, acompanhada da disparidade econômica e racial.

Ribeiro (1995) aponta para a falta de lucidez e de orientação política consciente sobre os riscos de retrocesso. Indica a falta de um espaço voltado aos movimentos sociais, que poderia significar a promoção de reversão do quadro de disparidade. Faltou, e ainda falta, uma clara compreensão da história vivida no país, que ensejaria um projeto alternativo de ordenação social:

A mais terrível de nossas heranças é esta de levar sempre conosco a cicatriz de torturador impressa na alma e pronta a explodir na brutalidade racista e classista. Ela é que incandescente, ainda hoje, em tanta autoridade brasileira predisposta a torturar, seviciar e machucar os pobres que lhes caem às mãos. Ela, porém, provocando crescente indignação nos dará forças, amanhã, para conter os possessos e criar aqui uma sociedade solidária (RIBEIRO, 1995, p. 120).

Colaborando com o entendimento de perpetuação das desigualdades a partir das oportunidades educacionais estão Bourdieu e Passeron (2014, p. 42), que analisam o sistema de disparidade predominante nos processos de escolarização, responsáveis por transformar privilégios socialmente condicionados em méritos legitimados em que, “para uns, a aprendizagem da cultura da elite é uma conquista que se paga caro; para outros, uma herança que empreende ao mesmo tempo a facilidade e as tentações da facilidade”.

A origem social dos estudantes, especialmente em se tratando do ensino superior, é o principal fator de diferenciação, pois os fatores culturais e econômicos acabam por influir diretamente e por determinar o prolongamento da escolarização dos jovens. Fundamental a análise que os referidos autores desenvolvem no sentido de que os filhos das classes altas adquirem cultura devido ao seu entorno familiar, enquanto que os filhos provenientes de famílias de classes sociais desfavorecidas possuem uma aprendizagem vivida artificialmente, pelo distanciamento entre aquela cultura e a realidade experimentada.

Patto (1988) evidencia a ideia de sucesso e fracasso escolar, abordando a teoria da carência cultural estabelecida no pensamento educacional brasileiro, baseando-se no ideal de igualdade de oportunidades que deveria ser perseguido pela escola, a fim de enfrentar as diferenças. A ineficiência escolar sempre esteve marcada pelos fatores sociais provenientes da realidade dos alunos das classes subalternas, enfatizando o preconceito e os estereótipos sociais presentes e enraizados na cultura brasileira.

Destaca-se o questionamento proposto por Bourdieu e Passeron (2014, p. 16), indagando se “basta constatar e lastimar a desigual representação das diferentes classes sociais no ensino superior para estar quite, de uma vez por todas, com as desigualdades diante da escola?” Reflete-se acerca da desigualdade de representação de diferentes classes sociais no ensino superior e a estreita relação com a desigualdade inicial das diversas camadas sociais, mantida ao longo da educação básica na escola.

A cegueira construída diante das desigualdades sociais implica em todas as formas de desigualdade, e enquanto estiver ausente a vontade política de proporcionar a todos chances iguais diante dos processos educativos formais, não se consegue vencer as desigualdades reais, ainda que se arme de todos os meios institucionais e econômicos disponíveis. Bourdieu e Passeron (2014) apontam para o

que chamam de uma pedagogia racional, voltada às desigualdades culturais, que contribuiria para a redução das disparidades escolares e culturais. Contudo, somente poderia se tornar efetiva e concreta a partir do oferecimento de todas as condições indispensáveis à democratização real do ensino.

Conforme dados da Empresa Brasil de Comunicação (EBC), de 2017, a desigualdade acentuada possui um peso significativo sobre a escolaridade. Os dados do estudo indicam que, quanto menos escolaridade, mais cedo o jovem ingressa no mercado de trabalho:

A idade em que o trabalhador começou a trabalhar é um fator que está fortemente relacionado às características de sua inserção no mercado de trabalho, pois influencia tanto na sua trajetória educacional — já que a entrada precoce no mercado pode inibir a sua formação escolar — quanto na obtenção de rendimentos mais elevados (EBC, 2017, p. 1).

O trabalho precoce em função da necessidade de provimento de sustento familiar faz com que os jovens cada vez mais cedo se ausentem dos bancos escolares:

A pesquisa de indicadores sociais revela uma realidade: o Brasil é um país profundamente desigual [...], seja por diferentes regiões do país, por gênero — as mulheres ganham, em geral, bem menos que os homens mesmo exercendo as mesmas funções —, por raça e cor: os trabalhadores pretos ou pardos respondem pelo maior número de desempregados, têm menor escolaridade, ganham menos, moram mal e começam a trabalhar bem mais cedo exatamente por ter menor nível de escolaridade (EBC, 2017, p. 1).

A herança de escolarização em parâmetros diferentes para classes sociais distintas também evidencia a desigualdade social e racial:

O desemprego é maior entre os pretos (7,5%) e pardos (6,8%) que entre os brancos (5,1%). O trabalho infantil, maior entre pardos (7,6%) e pretos (6,5%), que entre brancos (5,4%). As desigualdades sociais são reforçadas na educação. A taxa de analfabetismo é 11,2% entre os pretos; 11,1% entre os pardos; e, 5% entre os brancos. Até os 14 anos, as taxas de frequência escolar têm pequenas variações entre as populações, o acesso é semelhante à escola. No entanto, a partir dos 15 anos, as diferenças ficam maiores. Enquanto, entre os brancos, 70,7% dos adolescentes de 15 a 17 anos estão no ensino médio, etapa adequada à idade, entre os pretos esse índice cai para 55,5% e entre os pardos, 55,3%. No terceiro ano do ensino médio, no final da educação básica, a diferença aumenta: 38% dos brancos; 21% dos pardos; e, 20,3% dos pretos têm o aprendizado adequado em português. Em matemática, 15,1% dos brancos; 5,8% dos pardos e 4,3% dos pretos têm o aprendizado adequado. (EBC, 2017, p. 1).

Pode-se dizer que em todos os direitos básico há discrepâncias entre negros e brancos. Além das questões trabalhistas que são influenciadas pelas culturais, o sistema educacional tem se mostrado falho enquanto possibilidade de intervenção no círculo vicioso que faz com que negros tenham menores oportunidades do que brancos.

Conforme dados da Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes (Educafro) (2018, p. 1):

Com a crise, tem aumentado o número de negros que estão abandonando mais cedo os estudos. Também temos observado que está crescendo a quantidade de crianças negras que não entram na escola, porque não há vagas em creche. No caso do ensino superior, o governo não está garantindo bolsas para alunos cotistas, contribuindo para o abandono de jovens negros das vagas da universidade. O processo é um círculo vicioso e gera estragos em todas as dimensões. Percebemos pouco empenho do governo em enfrentar a fonte do problema.

O Manifesto dos Pioneiros de 1932 já trazia a compreensão de que a educação é um dos graves problemas da nação:

Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade o da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade (AZEVEDO, 2010, p. 33).

Nessa perspectiva compreende-se que falta uma visão global do problema educativo, considerando a estrutura política e social da nação. Essa nova política educacional, ou reconstrução, como proposta no Manifesto de 1932, objetivava uma educação igual para todos, em que caberia ao Estado a organização de meios capazes para tornar esse ideal efetivo.

Em nosso regime político, o Estado não poderá, decerto, impedir que, graças à organização de escolas privadas de tipos diferentes, as classes mais privilegiadas assegurem a seus filhos uma educação de classe determinada; mas está no dever indeclinável de não admitir, dentro do sistema escolar do Estado, quaisquer classes ou escolas, a que só tenha acesso uma minoria, por um privilégio exclusivamente econômico (AZEVEDO, 2010, p. 44).

O documento menciona a formação de um plano geral de educação que fosse capaz de tornar a escola acessível em todos os seus graus, inclusive aos cidadãos “mantidos” em condições de inferioridade em razão da estrutura social e econômica do país, para que pudessem obter o máximo de desenvolvimento de acordo com suas “aptidões”.

Essas aproximações e desencadeamentos de ideias e posicionamentos levam a algumas considerações prévias sobre o sistema de desigualdades em diversas esferas, no que se refere à economia, à formação das classes sociais e à educação. Nesse contexto, a gravidade da situação educacional dos negros, propriamente, é evidenciada por Gonçalves (2000), ao indicar que deveria ser vista por uma ótica distinta daquela da escolarização e graus de educação escolar. O sistema educativo para o negro deve ser observado a partir da ideia de que a educação não se restringe à aquisição da escrita ou a do saber escolar, mas alcança os processos de educação voltados ao exercício da cidadania.

No decorrer dos anos, no topo das reivindicações dos centros e organizações representativas da população negra, a educação tomou papel de destaque, entendendo-se que o negro deveria ir a campo para conscientizar e combater com a mesma “arma” empregada pelo branco; cultura e instrução, e que isso seria capaz de desencadear direitos sociais e políticos e o respeito às diferenças.

Talvez essa constatação explique porque no ideário de luta dos negros brasileiros a educação sempre ocupou lugar de destaque: ora vista como estratégia capaz de equiparar os negros aos brancos, dando-lhes oportunidades iguais no mercado de trabalho; ora como veículo de ascensão social e, por conseguinte, de integração; ora como instrumento de conscientização por meio do qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos, direito à diferença e respeito humano (GONÇALVES, 2000, p. 337).

Isso implica dizer que a educação, mais do que uma forma de condução, deve ser uma técnica social capaz de influenciar comportamentos. “Na realidade, quando falamos em educação o mais adequado seria buscar nas ações de pessoas, grupos ou instituições indícios de que têm a capacidade de alterar o comportamento de outrem em uma dada direção” (GONÇALVES, 2000, p. 335).

Embora este trabalho esteja voltado ao estudo do ensino superior, considera-se fundamental destacar, mesmo que superficialmente, o caminho de precariedade na educação básica como um fator determinante nas limitações de opções e

oportunidades para os jovens negros e pobres no ingresso ao ensino superior e também ao mercado de trabalho. O processo de “contenção” e as dificuldades enfrentadas os acompanham desde a sua entrada na escola, geralmente em condições muito desiguais, sem um parâmetro de padrão escolar, aumentando ainda mais a distância da ascensão social.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE)³, disponibilizou dados, divulgados em 2018, demonstrando que os investimentos realizados em educação ou em políticas educacionais seriam melhores (em termo de rendimento) do que investimentos em renda para a redução das desigualdades. Esse documento afirma que o caminho mais eficiente para a redução das desigualdades de renda e de oportunidades está na garantia de educação de qualidade, que inicia na infância, para todas as crianças, indistintamente.

Acerca das oportunidades em nível superior, esclarece que não há nenhum outro país em que a educação influencie tanto nos ganhos financeiros, ao longo da vida como no Brasil, retomando a ideia de que a escolarização é fundamental para que haja sucesso em outros aspectos da vida, como a condição social, cultural e econômica. Para essa garantia de educação com qualidade, as decisões e investimentos devem estar alinhados com as políticas públicas educacionais, tornando-se uma prioridade dos governos (OCDE, 2018).

Essas desigualdades educacionais estão fortemente relacionadas à situação de mobilidade social, pois as desigualdades sociais e de renda são definidoras do acesso às oportunidades que podem indicar, ou não, a ascensão social dos indivíduos. Em estudo divulgado, a OCDE (2018) classifica o Brasil como sendo o segundo pior em mobilidade social dentre trinta países que compõe o ranking da pesquisa. Esse estudo apresenta também o dado de que o nível de rendimento dos filhos é determinado pelo rendimento econômico dos pais, enfatizando o chamado “chão pegajoso” em que as famílias de baixa renda encontram maiores dificuldades para sair da pobreza.

Nos Relatórios Econômicos, há o indicativo de que o Brasil é um dos países mais desiguais do mundo em todas as esferas, considerando, inclusive, o baixo desempenho em educação e as graves desigualdades em relação às minorias raciais:

³ A OCDE é um fórum internacional que promove políticas públicas entre os países que apresentam os mais elevados Índices de Desenvolvimento Humano (IDH), contando com 36 países-membros. O Brasil, classificado como país emergente, mantém relações de cooperação com a organização.

[...] o Brasil continua sendo um dos países mais desiguais do mundo. Metade da população tem acesso a 10% do total da renda familiar enquanto a outra metade tem acesso a 90%. Graves desigualdades continuam a colocar mulheres, minorias raciais e jovens em desvantagem. Trabalhadores homens recebem 50% mais do que as mulheres, uma diferença 10% maior do que na média dos países da OCDE. As mulheres também estão mais propensas a desempenhar trabalho informal. A pobreza é alta entre as crianças e o desemprego entre os jovens é mais do que o dobro da média geral. Essas desigualdades tendem a potencializar umas às outras, limitando consideravelmente a capacidade de parte da população de realizar seu potencial produtivo e melhorar de vida. O desempenho do Brasil é bom em somente algumas medidas de bem-estar, incluindo o bem-estar subjetivo e as conexões sociais, mas abaixo da média em renda e riqueza, empregos e salários, habitação, qualidade do meio-ambiente, status de saúde, segurança, educação e capacitação (OCDE, 2018, p. 8).

Com isso, a ocupação dos jovens pobres e, sobretudo, dos jovens negros, passa a ser aquela da qual provém a remuneração mais baixa, com pequenas chances de crescimento salarial devido à baixa qualificação, perpetuando-se o ciclo de pobreza. “A percepção de que a oportunidade de ascensão depende de fatores que estão fora do alcance — como a renda dos pais ou o acesso à educação — gera desesperança e sentimento de exclusão” (MOTA, 2018, p. 1).

A ideia de que o ensino superior detém as maiores taxas de retorno ao indivíduo — tornando a universidade um divisor de águas nos quesitos “critério para a incorporação a classes profissionais” e “critério da exclusão social” — é defendida por Santos e Lobato (2003, p. 59), em que “na procura de mobilidade ou de ascensão social, este é o nível que mais influencia na ruptura do ciclo da pobreza”.

Nesse sentido, as políticas para o desenvolvimento humano do ponto de vista governamental tem sido utilizado para saldar profundas dívidas históricas, demonstrando que as desigualdades sociais e éticas são resultantes de séculos de exclusão social e política, e que o enfrentamento dessa dívida social tem ocorrido por meio das políticas públicas de ampliação ao acesso ao emprego, saúde e educação aos segmentos populacionais até então excluídos (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012).

Em relação à educação, propõe-se uma análise quanto às políticas públicas de acesso à universidade, visando a promoção de igualdade de condições e oportunidades de inclusão social, além de repensar-se a qualidade para garantir-se o sucesso do processo de formação do estudante no ensino superior. Há uma forte crítica ao sistema universitário, que deveria ser responsável pela promoção de

empregabilidade e mobilidade, e que infelizmente acaba contribuindo para a manutenção da exclusão social.

Dessa forma, o ambiente escolar pode se mostrar uma alternativa propícia para produzir transformações, oportunizando mudanças nos contextos sociais e desiguais brasileiros, oferecendo aos filhos das camadas mais pobres o acesso a saberes e experiências, significando em desestabilidade de uma estrutura rígida e intransponível. Além da trajetória de organização escolar brasileira ser marcada pelo atraso em relação aos países ocidentais, conta com outro agravante, pautado na seleção e exclusão. Esse sistema se dá em um duplo processo, no qual a exclusão ocorre pela falta de vagas e dificuldades de acesso, gerando a seletividade, que nada mais é do que a exclusão por meio de mecanismos internos institucionais (MOLL, 2018).

Destaca a autora, que ao longo dos anos os dados estatísticos da educação brasileira apresentam o que Anísio Teixeira já considerava um “fluxo perverso” de um sistema que sempre esteve projetado à exclusão. As prerrogativas de não democratização na universalização da educação escolar pública caracterizaram o Brasil pelo lento processo de desenvolvimento e expansão, que significava a concentração de esforços educacionais voltados às mais altas camadas sociais, limitada aos grandes centros das cidades.

Aos grupos sociais desfavorecidos foi reservada a “pouca escola”, de baixa qualidade, em que o tempo dedicado à escolarização é “pouco e pobre” (MOLL, 2018, p. 397), constituindo-se em elementos determinantes na precarização prolongada na vida desses indivíduos, perpetuando-se o sistema que os faz pobres, vulneráveis e marginalizados.

A falta de educação escolar é apontada em diversos estudos como a principal causa da pobreza, sendo o acesso à escola o principal, e não o único, meio de solução para esse impasse. Para Garcia e Yannoulas (2017, p. 39), “a escola constitui-se no principal referente das famílias pobres, e em algumas localidades é o único referente do poder público”. Não se pretende neste trabalho fazer uma análise aprofundada do tema, em razão das dificuldades para uma compreensão aprofundada da relação entre a política educacional e a situação de pobreza. Contudo, importante destacar alguns parâmetros acerca dessa relação.

Arroyo, em entrevista concedida à Saraiva (2017, p. 147), esclarece que para se fazer uma análise da relação entre educação e pobreza é preciso começar

invertendo essa relação, pois tem sido frequente considerar a falta de educação/escolarização um determinante de pobreza e de desigualdade social.

Desse ponto de partida, avança-se para políticas de escolarização de crianças e adolescentes pobres para saírem dessa condição, ou seja, políticas de combate à pobreza atacando a causa considerada determinante: a falta de escolarização ou a baixa qualidade da educação. Os dados mostram que aproximar a escola dos pobres não os tem tornado menos pobres. A ênfase na educação como remédio-armado nos tem levado a saber mais sobre os índices de escolarização dos pobres do que a dar toda a centralidade aos índices de pobreza.

Os sujeitos submetidos à pobreza não têm sido tema de debates centrais, tampouco secundários, quanto às teorias pedagógicas, processos educacionais, ensino-aprendizagem e desenvolvimento humano. Arroyo promove críticas ao sistema de políticas educacionais que prometem que na escola as crianças e jovens se tornarão mais humanos e sairão, conseqüentemente, da pobreza. A questão principal sobre isso seria compreender como lidar com indivíduos que têm condições de vida precárias.

Essas visões de combate à pobreza e de modos de incluir os pobres no progresso ainda são fortes e levam ao apelo à educação, à escolarização como espaço de socialização para os valores do trabalho, do progresso, da modernidade. A escola é considerada tábua de salvação para os pobres. Por trás das propostas de combate à pobreza está a velha condenação dos pobres, por seu atraso, sua falta de valores de trabalho, de poupança e de modernidade e por sua falta de instrução, de escolarização. Logo, a escola deve superar esses contravalores e a pobreza será extirpada. Aí são colocadas as relações entre educação e pobreza; o grave é que a educação acredita nessas relações salvadoras, prestando-se a reforçar essas propostas (ARROYO para SARAIVA, 2017, p. 149).

Ao ser questionado sobre a função da escola nessa relação entre pobreza e educação, Arroyo assevera que é preciso colocar a pobreza no centro dos currículos de formação dos profissionais e como núcleo estruturante dos conhecimentos:

Os estudos sobre pobreza-educação também desconstruem essa condicionalidade, pois mostram que os níveis de escolarização, assim como os de pobreza, aumentaram. Houve maiores avanços nos níveis de escolarização dos filhos dos pobres do que na redução da pobreza. Igualmente, os estudos sobre pobreza-emprego-desemprego-educação desconstruem essa condicionalidade. Os índices de escolarização aumentaram, contudo os de desemprego, de empregos precarizados e temporais também aumentaram até para os escolarizados. Esses estudos têm mostrado que a relação entre pobreza, trabalho, renda e educação esteve sempre e continua marcada por classe, etnia, raça, gênero. A classe, a raça e o gênero são condicionantes de padrões classistas, sexistas e

racistas associados a trabalho, renda, terra, teto, justiça e escolarização. Um indivíduo negro pode estudar, ter um percurso regular, mas a condicionante mais forte que se espera dele como jovem, adulto no trabalho, por exemplo, está relacionada a sua raça, sua etnia, seu gênero, sua classe. As lutas dos pobres por escolas são por desconstruir essas condicionantes estruturais (ARROYO para SARAIVA, 2017, p. 154-154).

Deve-se incorporar a compreensão sobre as estruturas sociais, padrões de apropriação, expropriação e concentração de renda. Isso pode fazer com que os sujeitos sejam capazes de entender as articulações e determinações históricas entre justiça/injustiça social, pobreza, raça, etnia, gênero, etc. Dentre essas reflexões, propõe-se o seguinte questionamento: por que não se consegue fazer uma escola pública igual para todos? Arroyo responde a Saraiva (2017, p. 152) que:

Aqui [no Brasil] resistimos à análise de como a escola reproduz as relações injustas de classes sociais, raciais, de gênero. Resistimos a aprofundar a discussão a respeito de como essas relações são constituintes da construção histórica de nosso sistema público de educação. Somos um dos países na América Latina onde a construção do sistema educacional público, igualitário, nunca aconteceu porque os grupos sociais diferentes foram pensados, produzidos como desiguais. Nós não tivemos, conforme tiveram outros países, o sistema educacional público como a matriz formadora da cidadania republicana. Por quê? Porque aqui a cidadania foi para poucos, que buscaram se afirmar cidadãos em outras matrizes: ser homens (excetuam-se mulheres) de posses e de bem.

Nesse sentido, o sistema educacional tem o desafio de pautar-se em uma construção democrática e baseada nas relações sociais, considerando que a mudança na estruturação da educação básica pública deve ser embasada na consolidação da democracia e na construção da equidade social (MOLL, 2018).

A partir da narrativa dos problemas e desigualdades na educação é possível identificar que o nível de escolarização da população brasileira é bastante baixo e desigual. Dentre os principais problemas listados, estão a persistência do elevado contingente de analfabetos, o acesso restrito à educação infantil de qualidade, níveis insuficientes de desempenho e conclusão do ensino fundamental, bem como índices insuficientes de acesso e permanência, desempenho e conclusão do ensino médio. Essas insuficiências de qualidade e desarticulação dos níveis educacionais desemboca, conseqüentemente, no acesso restrito e desigual ao ensino superior.

A desigualdade é evidenciada quando a população pobre recebe ensino em condições inadequadas, carecendo de qualidade, fomentando posteriormente a busca pelo ensino superior de caráter privado, enquanto as instituições públicas são

designadas a estudantes com condições econômicas favorecidas, recaindo sobre o pobre o pagamento para adquirir uma formação profissional (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012).

A partir do processo de modernização e urbanização do país, a demanda pelo ensino superior aumentou, o que implica dizer que cresceu a disputa por vagas nas instituições públicas. Essa busca embasou-se em dois principais motivos: a qualidade, que pelos indicadores de avaliação demonstram que a universidade pública possui melhor desempenho; e, a gratuidade, pelo fato de as universidades públicas não arrecadarem mensalidades e taxas administrativas.

Em razão do sistema de meritocracia, que favorece os segmentos sociais ascendentes, formados pelas elites, reforçando as barreiras de acesso ao ensino superior. Importante destaque se dá aos conceitos de gratuidade da universidade pública e da preparação das classes sociais superiores “por conta própria” para concorrerem às vagas públicas.

Em relação à gratuidade, sabe-se que inexistem atividades que primem por qualidade e eficiência sem custo algum, sejam estruturais ou operacionais. Essas instituições são pagas pelo orçamento público, que por sua vez, é constituído de impostos, taxas e contribuições sociais, pagas pela população. Quanto à capacidade financeira própria das classes superiores para a preparação dos jovens ao ingresso público, evidencia-se que parte significativa de gastos e despesas escolares em educação retorna às famílias abonadas como restituição de impostos e descontos. “Dessa forma, gigantesca renúncia fiscal subsidia a educação básica privada das classes média e alta, o que lhes facilita predominar na educação superior pública” (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012, p. 133).

Um terceiro item que merece evidência é a ideia de que o Estado é sustentado por toda a sociedade por igual, pois a estrutura tributária se torna um fator de desigualdade social. Dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) revelam que os pobres pagam quase 50% de sua renda em impostos, enquanto a camada social beneficiada paga pouco mais de 25% de sua renda. Refletem Santos e Almeida Filho (2012, p. 133), reflete sobre o custeamento desigual da máquina pública pelos brasileiros:

Proporcionalmente à renda, os pobres contribuem mais para custear a máquina estatal, em todos os níveis e setores de Governo, do que os contribuintes de melhor situação econômica. A maioria de pobres não só

financia a educação superior pública, mas também subsidia a educação básica privada daqueles membros da minoria social que, na falta de políticas públicas afirmativas, ocupariam a maior parte das vagas públicas. Do ponto de vista da reprodução social, a formação daqueles oriundos de classe social detentora de recursos financeiros, poder político e capital social se dá, nas universidades públicas, em carreiras profissionais de maior retorno econômico, poder político e prestígio social.

Nesse contexto de desigualdades também econômicas, o processo de seleção para o ingresso no ensino superior acompanhou historicamente a tendência discriminatória, já que o vestibular vinha sendo um instrumento de barreira na admissão em instituições públicas. As deficiências do ensino público na educação básica, eram postas em evidência no exame vestibular, que se reafirmava como instrumento promovedor da exclusão social seletiva:

Em suma, efeito e expressão particular de uma pesada dívida social e política, a conjuntura atual da educação no Brasil caracteriza-se como um contexto de transição e de conflito. Nesse sentido, na esfera da educação superior, a universidade brasileira no momento enfrenta dois problemas potencialmente cruciais no tocante à sua missão civilizatória e formadora: o acesso restrito e socialmente seletivo (consubstanciado pelo famigerado exame vestibular) e taxas de sucesso extremamente reduzidas, manifestas pelo fenômeno da evasão, particularmente nas instituições públicas (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2012, p. 135).

Com as alterações junto ao Ministério da Educação (MEC), depois de longos períodos de discussões e debates, a partir de 2009 houve uma repaginação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), que proporcionou a substituição do modelo vestibular para a seleção de candidatos ao ingresso no ensino superior, tornando-o mais adequado, conforme as especificações para as áreas do conhecimento⁴.

Pensando-se na parcela de alunos que compõe o ensino superior público e privado, percebe-se onde se concentra a maioria dos estudantes de baixa renda, conforme dados do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social (CDES):

Para além da constatação evidente de que na rede pública se encontra a maioria de estudantes pertencentes aos estratos de menor renda, ao passo que ocorre o contrário na rede privada, a comparação com os dados de 2005 revela alguns movimentos. Se na educação básica o atendimento por meio de rede pública é hegemônico, no que se refere ao ensino superior a situação se inverte: dados da PNAD 2012 [Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua] apontam que a rede privada concentra 75% das matrículas no ensino superior. Mesmo com o significativo aumento ocorrido

⁴ O Sistema de Seleção Unificada (SiSU) colabora nessa ação. A plataforma digital conta com uma base de dados que permite ao estudante introduzir sua nota do ENEM, apresentando múltiplas escolhas entre instituições de ensino de acordo com sua nota e avaliação.

nos últimos anos no número de vagas e de instituições públicas de nível universitário e tecnológico, a diminuição dessa concentração foi pequena (CDES, 2014, p. 22).

Complementando que

a comparação dos dados de 2005 e 2012 relativos à presença de indivíduos pertencentes aos estratos mais baixos de renda no nível superior é surpreendente. Se, em 2005, apenas 1,9% dos alunos das instituições públicas de nível superior estavam entre os 20% mais pobres, em 2012 o percentual chegou a 6,5%. Nas instituições privadas, a trajetória é semelhante; de 1,0% dos alunos em 2005 para 3,6% em 2012. Sem dúvida, o acesso dos estratos de menor renda ao ensino superior continua bastante restrito (CDES, 2014, p. 23).

O sistema educacional precisa ser repaginado como estrutura formadora de cidadania, deixando de reproduzir as injustiças sociais, raciais e de gênero em um espaço destinado à busca de conhecimento, da construção indistinta de indivíduos que formam a nação. Nesse sentido, o ideal de educação pública, gratuita e igualitária só pode ser uma construção plena quando os interesses de determinados grupos sociais não prevalecerem frente à finalidade maior de construção democrática.

1.2 O direito à educação e a democratização de ensino superior

A mobilização pelo direito à educação é responsável por impulsionar a proposição, desenvolvimento e o cumprimento de dispositivos legais, programas e políticas educacionais a fim de efetivar esse direito. Na Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas (ONU, 1948), se estabelece, no art. 26, o direito à educação, à gratuidade e a obrigatoriedade pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A orientação deste dispositivo legal está no sentido da formação de pleno desenvolvimento da personalidade humana e fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais.

Outro exemplo é a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (UNESCO, 1990), em que se estipulou a Declaração Mundial visando a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, que retoma a universalidade do acesso à educação e a promoção da equidade, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura. O documento aponta para a possibilidade de tornar efetiva a meta da educação para todos, reafirmando a educação como um direito

fundamental de todos, indistintamente, favorecendo ao progresso social, econômico e cultural.

A partir de tais documentos reflete-se sobre o ensino superior que ultrapassa os graus elementares e fundamentais. Este não deveria seguir as mesmas diretrizes e orientações? As declarações destacam as significativas deficiências do sistema educativo, sendo necessário melhorar sua qualidade, para garantir sua universalização.

A garantia de educação básica adequada é “fundamental para fortalecer os níveis superiores de educação e de ensino, a formação científica e tecnológica e, por conseguinte, para alcançar um desenvolvimento autônomo”, segundo a Unesco (1990, p. 7-8).

Mas então, há alguma perspectiva para a universalização do ensino superior? A Declaração Universal dos Direitos Humanos, sendo a base e o principal documento em se tratando da luta universal contra a opressão e discriminação de qualquer natureza, promove a defesa da igualdade.

O art. 29 faz referência a uma sociedade democrática, ideal que pode ser subentendido e aplicado também para o ensino superior, destacando que a base legal evidenciada não é capaz de efetivar, por si só, esses direitos humanos, sendo imprescindível a análise do contexto experimentado pelas pessoas.

O direito educativo, nesse contexto, representa o direito à igualdade e o direito à diferença, como ensina Cury (2002), quando ressalta que o tema jamais perderá sua centralidade, ao passo que em todos os países o texto legal elenca entre suas garantias o acesso à educação.

E como os atores sociais sabem da importância que o saber tem na sociedade em que vivem, o direito à educação passa a ser politicamente exigido como uma arma não violenta de reivindicação e de participação política. Desse modo, a educação como direito e sua efetivação em práticas sociais se convertem em instrumento de redução das desigualdades e das discriminações e possibilitam uma aproximação pacífica entre os povos de todo o mundo (CURY, 2002, p. 261).

Bobbio (2004, p. 36) reforça o ideal da educação enquanto representação legal:

Não existe atualmente nenhuma carta de direitos que não reconheça o direito à instrução – crescente, de resto, de sociedade para sociedade – primeiro, elementar, depois secundária, e pouco a pouco, até mesmo, universitária. Não me consta que, nas mais conhecidas descrições do estado de natureza, esse direito fosse mencionado. A verdade é que esse direito não fora posto

no estado de natureza porque não emergira na sociedade da época em que nasceram as doutrinas jusnaturalistas, quando as exigências fundamentais que partiam daquelas sociedades para chegarem aos poderosos da Terra eram principalmente exigências de liberdade em face das Igrejas e dos Estados, e não ainda de outros bens, como o da instrução, que somente uma sociedade mais evoluída econômica e socialmente poderia expressar.

Importa destacar que o próprio sentido da Lei e as coordenadas que expressa se chocam com as adversidades de condições sociais e materiais de funcionamento da sociedade, em face dos estatutos de igualdade política reconhecidos por ela. Nesse sentido, está a dificuldade de instauração de um regime igualitário que possa diminuir as discriminações e as desigualdades sociais. Assim, não pode a Lei ser considerada um instrumento linear na realização de direitos sociais (BOBBIO, 2004).

A importância do reconhecimento educacional pela legislação é posta em evidência quando se torna um mecanismo de luta pela sua própria democratização, e também pela busca de gerações mais justas e igualitárias. No decorrer do século XIX em outros países e no início do século XX no Brasil, foi constituindo-se a perspectiva de educação universal e a construção de condições de acesso tornou-se imprescindível, representando um dever do Estado e um direito do cidadão. O direito educativo, portanto, passou a ser designado sob uma perspectiva mais ampla, ocupando lugar de destaque dentre os direitos civis do cidadão.

As garantias relativas à educação podem constituir-se, portanto, como uma forma de mobilidade social que visa a garantia de direitos com base nas condições sociais e nos determinantes socioculturais:

Em todo o caso, a ligação entre o direito à educação escolar e a democracia terá a legislação como um de seus suportes e invocará o Estado como provedor desse bem, seja para garantir a igualdade de oportunidades, seja para, uma vez mantido esse objetivo, intervir no domínio das desigualdades, que nascem do conflito da distribuição capitalista da riqueza, e progressivamente reduzir as desigualdades (CURY, 2002, p. 249).

Não obstante, a dialética entre o direito à igualdade e o direito à diferença na educação (como dever do Estado e direito do cidadão) não é uma relação simples:

De um lado, é preciso fazer a defesa da igualdade como princípio de cidadania, da modernidade e do republicanismo. A igualdade é o princípio tanto da não-discriminação quanto ela é o foco pelo qual homens lutaram para eliminar os privilégios de sangue, de etnia, de religião ou de crença. Ela ainda é o norte pelo qual as pessoas lutam para ir reduzindo as desigualdades e eliminando as diferenças discriminatórias. Mas isto não é fácil, já que a heterogeneidade é visível, é sensível e imediatamente perceptível, o que não

ocorre com a igualdade. Logo, a relação entre a diferença e a heterogeneidade é mais direta e imediata do que a que se estabelece entre a igualdade e a diferença (CURY, 2002, p. 255).

De fato, para que o Estado seja democrático deve zelar pelo fim de qualquer forma de discriminação ou preconceito, seja de ordem social, cultural, econômica, sexual ou racial. Contudo, a defesa das diferenças não pode ser levada adiante se houver uma negação do princípio de igualdade.

A imposição de Leis para todos os cidadãos, da mesma forma, é a premissa básica de igualdade. Porém, sem esquecer que, em havendo situações que exijam distinção da Lei para determinados grupos de indivíduos, não seja tomada essa diferenciação como meio de privilégio, mas de necessidade de equiparação. Quando a educação é pensada no sentido de que deve estar disposta a todos, nas mesmas condições, indistintamente, não significa dizer que o meio para alcançá-la deverá ser o mesmo para todos os sujeitos, possibilitando condições para que os grupos em posições inferiores possam ascender em meio ao sistema de desigualdade que permeia sua volta.

O espaço físico e o contexto sociocultural em que os indivíduos e grupos estão inseridos devem ser pensados no processo educativo, pois a transformação dos sujeitos interfere na forma como passam a ser agentes de mudança diante das suas realidades. A escola, cujos princípios básicos são a educação e a formação, também precisa ser uma escola democrática, influenciando significativamente na sociedade, igualmente apresentada como democrática.

Saviani (1999, p. 54), reitera a relação entre educação e democracia como sendo caracterizada por relação de dependência e influência recíprocas:

A democracia depende da educação para seu fortalecimento e consolidação, e a educação depende da democracia para seu pleno desenvolvimento, pois a educação não é outra coisa senão uma relação entre pessoas livres em graus diferentes de maturação humana.

A gestão democrática institucional, com previsão na Constituição Federal de 1988, art. 206, e também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, art. 3º, entre outros dispositivos legais, abrange dimensões pedagógicas, administrativas e financeiras. Mas, passou a significar mais do que isso:

Ela exige uma ruptura histórica na prática administrativa da escola, com o enfrentamento das questões de exclusão e reprovação e da não permanência do aluno [...], o que vem provocando a marginalização das classes populares. Esse compromisso implica a construção coletiva de um projeto político-pedagógico ligado à educação das classes populares. A construção do projeto político-pedagógico parte dos princípios de igualdade, qualidade, liberdade e gestão democrática (VEIGA, 1995, p. 17).

Dirigindo essa leitura para o ensino superior, questiona-se sobre como enfrentar questões de exclusão, reprovação e não permanência, comuns no meio acadêmico? Para Chauí (1998), a universidade constitui-se como um processo educativo, científico e social, sendo fundamental que explicita o seu compromisso com a sociedade. Nesse contexto,

[...] inserem-se as instituições de educação superior, que buscam resgatar o saber produzido no decorrer da história, gerar novos conhecimentos para os desafios atuais da humanidade, e projetar estudos significativos para o futuro da pessoa humana e da sociedade planetária. Apesar da consciência desse ideário, a universidade se desconectou da realidade social, diluiu a sua identidade institucional e reduziu a sua finalidade educacional, deslocando, em grande parte, o conhecimento científico do pensamento filosófico, a informação tecnológica da formação humana, e a capacitação técnica da opção ética (SÍVERES, 2006, p. 17-18).

Assim, evidencia-se o compromisso da universidade com a sociedade, por meio de ações de ensino, pesquisa e extensão, demonstrando, através das atividades acadêmicas, o quanto possui de inserção social.

1.3 A função social da universidade e das políticas públicas

Diante de situações sociais tão díspares, é a universidade (não a única, mas uma delas) uma instituição que possibilita o acesso e a constituição do conhecimento filosófico, científico e tecnológico, além de ser capaz de promover uma sintonia com a realidade social. Para Síveres (2006, p. 228),

esse compromisso se estabelece por meio do “modo de ser social” da universidade. Essa identificação pode ser feita de diversas maneiras, mas com o objetivo de superar uma situação de injustiça estrutural, a instituição de educação superior deveria assumir um compromisso com a sociedade por meio de um empenho por justiça.

É fundamental abordar a função social da universidade, uma vez que a educação e a instituição de ensino superior em si são chamadas a responder, ou ao

menos a colaborar, com a resolução de muitos dos problemas sociais. Fundamental também é a contribuição universitária para a redemocratização do país.

Para Teixeira (2010), existir em sociedade envolve imensas complexidades, levando-se em consideração que cada indivíduo é constituído por diversos laços sociais, fazendo com que a vida transcorra em planos superiores ao da própria vida física, em que seus meios de expressão estão de acordo com os das instituições de sua sociedade. Assim, em meio às instituições, a escolar é a que mais pode humanizar e socializar. Dentre os seus objetivos fundamentais, destaca-se sua função de mantenedora de valores humanos e de instrumento para o seu desenvolvimento.

A importância da universidade é evidenciada enquanto instituição essencial e enquanto “casa” que acolhe a sede do saber. Nesse sentido, a função da universidade é uma função única e exclusiva:

Não se trata, somente, de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também a conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos ou profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que universidades. Trata-se de manter uma atmosfera de saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formular intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva. Trata-se de difundir a cultura humana, mas de fazê-lo com inspiração, enriquecendo e vitalizando o saber do passado com a sedução, a atração e o ímpeto do presente (TEIXEIRA, 2010, p. 33).

A missão da universidade está na contribuição para o desenvolvimento social, cultural e econômico da sociedade, e a partir do exemplo de sua organização e seu método de trabalho pode significar uma grande contribuição à (re)construção democrática da sociedade. Para refletir sobre os fins e funções da universidade, Teixeira (2010) faz menção à longa história de instabilidades e transformações, citando como quatro as suas funções fundamentais.

A primeira delas é a formação profissional, preparando profissionais para as carreiras de base intelectual, científica e técnica. A segunda, é o alargamento da mente humana, que é a iniciação do estudante na vida intelectual com o prolongamento de sua visão e ampliação da imaginação por meio da busca do saber. A terceira função está em desenvolver o saber humano, não só cultivando e transmitindo, mas pesquisando e aumentando o conhecimento humano. Esse objetivo não é o mesmo do preparo profissional, pois difere-se do alargamento mental da

inteligência, sendo a universidade responsável pela elaboração do próprio saber, de busca desinteressada do conhecimento, enquanto ciência e saber fundamental básico.

Por fim, a quarta função seria a transmissão de uma cultura comum — função na qual, pela visão de Teixeira (2010), a universidade brasileira mais falhou — pois não se constituiu como transmissora de uma cultura comum nacional. A universidade não deveria ser apenas uma expressão do saber abstrato e sistematizado, mas uma expressão concreta da cultura da sociedade em que está inserida.

Trazendo essa reflexão para o sistema educacional atual, deveria a universidade brasileira ser a grande formuladora e transmissora da cultura do país, na qual as instituições de ensino superior deveriam estar integrando por completo e indistintamente os cidadãos:

Esta cultura brasileira, concebida como modo geral de vida de toda a sociedade, é algo que está em processo, que se vem elaborando e que a universidade irá procurar descobrir, formular, definir, tornar consciente e, desde modo, nela integrar todo o povo brasileiro (TEIXEIRA, 2010, p. 171).

Sendo as instituições de ensino superior centros de saber destinados a aumentar o conhecimento humano, capazes de alargar a mente, impulsionando a formação de profissionais e a transmissão de uma cultura comum, devem ser estas as ambições da universidade. A premissa está em educar como experiência cultural acessível a todos.

Tanto quanto o princípio de igualdade, o princípio da função social é fundamental para o direito e para o direcionamento na elaboração de normas e de políticas públicas. Quando aplicado ao ensino superior, comporta a geração de conhecimento, resultando, com isso, no progresso cultural e científico, em que “o próprio fato de constituir-se como instituição de educação já nos faz inferir, diretamente, que toda IES [instituição de ensino superior] traz, em seu cerne, em sua razão de existir, o compromisso com uma determinada responsabilidade social” (CARVALHO, 2015, p. 55).

A partir do disposto em Lei, ao “assegurar o direito à educação para todos, a Constituição Federal impôs que o ensino deve ser democratizado, sendo inconstitucional a manutenção de seu acesso para uma população privilegiada” (FARIA; SANTOS; MENDES, 2015, p. 91). Dessa forma, a função social da

universidade, voltada ao acesso ao ensino superior, deve ser compreendida a partir de sua abrangência, atendendo não apenas uma parte da população.

A universidade deve ser reconhecida como uma instituição que desempenha importante papel para o desenvolvimento pessoal e social. A sua missão não está tão somente voltada à obtenção de títulos acadêmicos, ou de oportunidades melhores de trabalho em virtude da qualificação pessoal que oferece, mas também à produção de conhecimentos que estejam interligados com a realidade social, acessível a toda a sociedade e em todos os níveis, para que possa fomentar e de fato realizar a inclusão social, exercendo essa função que além de social, também é política.

2 AÇÕES AFIRMATIVAS E COTAS: O QUE DIZEM ARGUMENTOS E NÚMEROS

2.1 O papel das ações afirmativas e o combate à discriminação

O tema “ações afirmativas” não é recente e, tampouco, inexplorado. Contudo, é tema de recorrente uso e debate. Cabe ressaltar que as ações afirmativas não correspondem apenas às cotas voltadas ao ensino superior, tratando-se de um conjunto de programas e ações voltado a grupos considerados minoritários. A relevância social das políticas públicas de ações afirmativas faz referência aos movimentos sociais que buscam a democratização do acesso ao ensino superior:

Estas propostas representam um esforço meritório no sentido de combater o tradicional elitismo social da universidade pública, em parte responsável pela perda da legitimidade social desta, sendo, por isso, de saudar. Têm, no entanto, enfrentado muita resistência. O debate tem incidido no tema convencional da contraposição entre democratização do acesso e a meritocracia, mas também em temas novos, como o do método de reserva de vagas e as dificuldades em aplicar o critério racial numa sociedade miscigenada (SANTOS, 2011, p. 71).

O não reconhecimento da discriminação racial e social, considerando a falta de efetivação do princípio e ideais de igualdade de acesso a direitos e bens fundamentais, como ocorre na educação. As políticas públicas sociais, classificadas como políticas compensatórias, são representadas, de acordo com Dias e Matos (2012, p. 19), por

programas sociais destinados a remediar desequilíbrios gerados pelo processo de acumulação e que visam solucionar problemas gerados pela ineficiência do sistema político em assegurar a coesão e o equilíbrio sociais, ou seja, remédiam problemas gerados em larga escala por ineficiência de políticas preventivas anteriores.

Diretamente ligada às ações afirmativas está a proteção aos direitos humanos, que tem como maior demanda a promoção da transformação social, a partir da garantia de que cada indivíduo possa exercer suas potencialidades livremente, sem qualquer forma de opressão ou discriminação, construindo e representando o combate, consolidando espaços de luta pela dignidade da pessoa humana.

Para Gomes (2001b, p. 9-10), as ações afirmativas

podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego.

Destaca ainda, a diferença entre elas e as políticas governamentais antidiscriminatórias baseadas em leis de conteúdo meramente proibitivo,

que se singularizam por oferecerem às respectivas vítimas tão somente instrumentos jurídicos de caráter reparatório e de intervenção *ex post facto*⁵, as ações afirmativas têm natureza multifacetária, e visam a evitar que a discriminação se verifique nas formas usualmente conhecidas — isto é, formalmente, por meio de normas de aplicação geral ou específica, ou através de mecanismos informais, difusos, estruturais, enraizados nas práticas culturais e no imaginário coletivo (GOMES, 2001b, p. 9-10).

Em suma, as políticas afirmativas são mecanismos de inclusão que determinam a concretização do objetivo constitucional de efetivação na igualdade de oportunidades. Princípio este ao qual todos os seres humanos têm direito (GOMES, 2001b).

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 5º, buscou a promoção de uma proteção geral que abarcasse a todos indistintamente, em que a máxima é “todos são iguais perante a Lei”.

Contudo, embora a seu tempo essa premissa tivesse significativa importância (pois abolia determinados privilégios), com o passar do tempo se tornou insuficiente e discriminatória, indo na contramão de sua finalidade precípua. Necessária era a especificação do sujeito de direito, bem como das violações de direitos aos quais esses sujeitos estavam sendo submetidos. Percebe-se então, a imprescindibilidade de fornecer a determinados grupos de indivíduos uma proteção particularizada, de acordo com a sua vulnerabilidade.

A partir disso, os movimentos liderados pelos direitos humanos buscavam desmistificar que a promoção da diferença era algo negativo, indicando que instaurar determinadas distinções, ao invés de extinguir direitos, os promoveria ainda mais, e de forma especial, atenderia as necessidades reais dos indivíduos considerados marginalizados.

⁵ Traduz-se como “a partir do fato passado”.

Nesse sentido, importante enfatizar que para a realização do princípio de igualdade é fundamental a existência de ações conjuntas entre reconhecimento e redistribuição, em um caráter bidimensional:

Ressalta-se, assim, o caráter bidimensional da justiça: redistribuição somada ao reconhecimento. O direito à redistribuição requer medidas de enfrentamento da injustiça econômica, da marginalização e da desigualdade econômica, por meio da transformação nas estruturas socioeconômicas e da adoção de uma política de redistribuição. De igual modo, o direito ao reconhecimento requer medidas de enfrentamento da injustiça cultural, dos preconceitos e dos padrões discriminatórios, por meio da transformação cultural e da adoção de uma política de reconhecimento. É à luz dessa política de reconhecimento que se pretende avançar na reavaliação positiva de identidades discriminadas, negadas e desrespeitadas; na desconstrução de estereótipos e preconceitos; e na valorização da diversidade cultural (PIOVESAN, 2008, p. 889).

A modalidade de cotas em si, já havia sido implantada em outros países, como na Índia, por exemplo, pioneira desde a Constituição do país de 1949, contando com cotas educacionais, para o serviço público e nos órgãos estatais. Nos Estados Unidos da América (EUA), em 1964, com a aprovação da Lei de Direitos Civil Americana (*Civil Right Act*), foram criados programas de ações afirmativas que assegurassem à integração dos negros na universidade, por meio da admissão por cotas raciais.

Somers e Jones (2009) explicam que nos EUA a inauguração do instituto das ações afirmativas mantinha como discurso de mérito no domínio da educação, a ligação entre educação e qualidade de vida, em que conseqüentemente a dificuldade de acesso à educação superior por indivíduos de grupos minoritários poderia ser transmitida às futuras gerações.

Embora não se possa fazer um estudo comparativo entre os sistemas adotados nos dois países — devido à grande diferenciação organizacional e política entre EUA e Brasil —, dentre as lições que podem ser aprendidas com a experiência americana, reforça-se a ideia de que a abertura do acesso ao ensino superior é um processo lento, para o qual todos os estudantes devem estar igualmente preparados. Posteriormente a esse ingresso “precisam de apoio para ter sucesso nos estudos. [...] A transição é difícil e as universidades devem estar preparadas para ajudar os alunos a fazer esse movimento de persistir na graduação” (SOMERS; JONES, 2009, p. 250).

No ano de 1978 a Suprema Corte Americana compreendeu ser inconstitucional o emprego de cotas raciais, sob o argumento de que violaria a cláusula de proteção da igualdade. Contudo, as universidades norte-americanas permitiam que o fator

racial fosse considerado em meio aos critérios de admissão de professores e acadêmicos, produzindo um corpo docente e discente diversificado, contribuindo para a ampliação dos debates acadêmicos.

Esse sistema difere-se completamente do que ocorria no Brasil, que admitia estudantes apenas com base no desempenho de avaliações (como no ENEM e em processos seletivos vestibulares), não levando em consideração que a adoção de outros critérios poderia proporcionar uma experiência estudantil mais enriquecedora, como ocorria nos EUA (DUARTE, 2014).

As ações afirmativas são políticas públicas ou privadas a fim de garantir direitos aos grupos historicamente desfavorecidos e minoritários, e também podem ser entendidas como medidas de caráter temporário com o intuito de corrigir ou compensar distorções históricas e atuais que foram se acumulando com o passar dos anos e que prejudicaram (e prejudicam) grupos específicos, como é o caso da população negra, historicamente reprimida e desprivilegiada.

Resumidamente,

podemos dizer que aqueles que se posicionam favoravelmente às políticas de reservas de vagas e ações afirmativas, em geral, argumentam que estas são medidas temporárias, usadas como forma de combater a discriminação, seja social ou racial, e de corrigir uma dívida histórica, que contribuiu para que se perpetuasse a pobreza nas mesmas camadas sociais, enraizando no cenário brasileiro grandes desigualdades socioeconômicas (DUARTE, 2014, p. 7).

Essas ações ou programas, também denominados de “discriminação positiva”, afirmam-se no princípio de igualdade material ou substancial, diferindo-se do modelo de igualdade formal. O modelo de igualdade material identifica a necessidade de oferta de condições desiguais a indivíduos ou grupos de indivíduos historicamente tratados como desiguais, com o propósito de corrigir essas desigualdades que se estabeleceram e consolidaram ao longo do tempo.

Em relação à concepção de igualdade, se divide em dois momentos, a saber: a) a igualdade formal, retratando a reduzida máxima de que todos são iguais perante a Lei; e, b) a igualdade material, que corresponde ao ideal de justiça social e distributiva, orientada pelas questões sociais e econômicas, refletindo também sobre o reconhecimento de identidades, seja pelo critério de raça, gênero, idade, orientação sexual, etc.

Pode-se afirmar que diferentemente do modelo formal — que acredita que a igualdade de direitos por si só garante o acesso igualitário entre todos no que concerne à educação e ao mercado de trabalho — o modelo de igualdade material discrimina positivamente esses grupos marginalizados da população, minorias que são extremamente afetadas pela falta de acesso ou pela desigualdade de condições. Os principais grupos que permanecem à margem são formados por negros, pobres, indígenas, portadores de deficiência e mulheres.

Garantir, no significado da palavra, indica assegurar, confirmar, responsabilizar-se, comprometer-se. A garantia de direitos, portanto, assegura o cumprimento de uma obrigação, de um compromisso; é salvaguarda, proteção. Dessa forma, as ações afirmativas são uma iniciativa de reparação de distorções históricas vivenciadas por grupos que sempre estiveram à margem da sociedade.

Interessa, para esta pesquisa, especialmente o estudo do grupo formado pela população negra, que embora represente mais da metade da composição racial do país, culmina com o grupo da população de mais elevado índice de pobreza.

O direito à igualdade sobressalta-se quando há uma diferença que inferioriza determinado indivíduo, portanto, fundamental o direito à diferença quando a igualdade o descaracteriza (SANTOS, 2011). O tema que hoje é debatido amplamente foi objeto da Convenção sobre a Eliminação de todas as formas de Discriminação Racial, ocorrida em 1968, acordada por 170 Estados das Nações Unidas. Já no preâmbulo da Convenção ficava assinalado que

qualquer “doutrina de superioridade baseada em diferenças raciais é cientificamente falsa, moralmente condenável, socialmente injusta e perigosa, inexistindo justificativa para a discriminação racial, em teoria ou prática, em lugar algum”. Adiciona a urgência de adotar-se todas as medidas necessárias para eliminar a discriminação racial em todas as suas formas e manifestações e para prevenir e combater doutrinas e práticas racistas (PIOVESAN, 2005, p. 48).

O combate à discriminação está essencialmente ligado a duas estratégias: a) a de promoção, ou de educação para a vivência, que busca fomentar e alavancar o sentido real de igualdade; e, b) a repressiva-punitiva, que como a denominação sugere, busca coibir e proibir a discriminação. Por certo, o combate à discriminação não se faz suficiente, sendo necessário que as duas estratégias sejam empregadas em conjunto, e além delas, que sejam somadas à implantação de políticas

compensatórias, de políticas de ações afirmativas que acelerem o processo de igualdade.

Para que as estratégias de promoção sejam efetivas, estimulando a inserção e inclusão social dos grupos desfavorecidos, é fundamental que as políticas de ações afirmativas não sejam vistas apenas em retrospectiva — procurando satisfazer uma dívida história em relação à discriminação — mas também em um panorama prospectivo, fomentando a transformação social, promovendo uma nova realidade; alicerçada no passado, mas com vistas para o presente e para o futuro.

Nesse sentido, como poderoso instrumento de inclusão social, situam-se as ações afirmativas. Elas constituem medidas especiais e temporárias que, buscando remediar um passado discriminatório, objetivam acelerar o processo com o alcance da igualdade substantiva por parte de grupos vulneráveis, como as minorias étnicas e raciais e as mulheres, entre outros grupos (PIOVESAN, 2005, p. 49).

Em se tratando da constituição de direitos perante a legislação brasileira, merece especial destaque a Constituição da República Federativa de 1988, que institucionalizou os direitos humanos no país, estabelecendo na letra da Lei dispositivos de busca pela igualdade material. A construção de uma sociedade justa, livre e solidária foi a premissa básica elencada na Carta Maior, a fim de que houvesse a promoção do bem social, com a conseqüente redução das desigualdades sociais.

O estabelecimento de políticas públicas de ações afirmativas no Brasil foi, e continua sendo, palco de amplos debates sobre sua finalidade, premissas e objetivos, público alvo e período de vigência. O sistema de cotas, especificamente, é um instrumento de confronto não apenas intelectual, mas de intervenção política no mundo acadêmico (SCHERER-WARREN; PASSOS, 2014).

No ideário propagado desde o princípio, as vagas universitárias já estão preestabelecidas, principalmente em cursos de alto prestígio, considerados destinos de estudantes provenientes de famílias predominantemente brancas e de classe social economicamente privilegiada. Por conseguinte, a promoção de uma política de democratização de acesso que inclua estudantes oriundos de escolas públicas, negros, indígenas e demais grupos abarcados pelas ações afirmativas, provoca uma ruptura desse círculo que até então, permanecia sempre igual.

A temática racial é discutida superficialmente, quando não é

[...] invariavelmente postergada nas discussões, silenciada, e, muitas vezes, quando o tema aparece se instaura uma censura discursiva ou um disfarce para que posicionamentos claros sejam evitados e para que a tensão não venha à tona. A temática racial não é bem-vinda e, quando discutida, é preferível que se faça referência à realidade além dos muros universitários (GOSS, 2014, p. 42).

Ainda sobre a aplicação de cotas de cunho racial nas universidades, a principal discriminação não está relacionada apenas ao preconceito racial, mas à manutenção de privilégios:

O problema da não modificação do ambiente acadêmico brasileiro e do não tratamento adequado da discriminação racial é que permanecerá sendo reproduzido, um *modus operandi*⁶ racista. O racismo aqui é entendido não somente como aquele sistema que violenta e discrimina o outro, mas que mantém o privilégio de um grupo sobre o outro, indeterminadamente. [...] a discriminação racial pode originar-se no desejo de manter determinados privilégios, e não somente em processos que recorrem diretamente ao preconceito (GOSS, 2014, p. 42).

Discutindo alguns aspectos que constituem as desigualdades de parte significativa de jovens negros no Brasil, constata-se que o racismo é estruturante, determinando as condições sociais ao longo das gerações. Contudo, as disparidades econômicas e sociais entre brancos e negros ultrapassam a herança histórica escravista ou ao sentimento de pertença a determinada classe social, tornando-se resultantes das diferenças de oportunidades de vida e das formas de tratamento do grupo negro, incitando ainda mais a estratificação social.

Goss (2014), cita a seguinte reflexão proposta por Carvalho (2006), durante palestra proferida em um seminário, sobre o sistema universitário:

Nós demoramos demais para intervir em nosso sistema universitário, para integrá-lo racialmente. Nós perdemos décadas inteiras, em que teria sido mais fácil de fazê-lo e com resultados melhores. Nós estamos chegando tarde e talvez sejamos um dos únicos países do planeta multirraciais numa proporção tão alta que deixamos passar um século de exclusão racial sem abrir a boca sobre isso praticamente. Estou falando de dentro da academia. Não que o movimento negro não tenha colocado isso inúmeras vezes ao longo do século, mas, dentro do mundo acadêmico, um assunto silenciado o tempo todo (CARVALHO, 2006, citado por GOSS, 2014, p. 37-38).

Todas as discussões e iniciativas de implementação de ações afirmativas produziram um amplo debate acerca da legitimidade dessa modalidade de política

⁶ Traduz-se como “modo de operação”, para designar uma maneira de agir.

pública. Muitos foram os questionamentos sobre a legalidade da medida de cotas, especialmente, até que se pudesse compreender de que forma a chamada “discriminação positiva”, materializada por meio de mecanismos jurídicos específicos, poderia atuar como um instrumento de representação das minorias nos espaços da sociedade, promovendo a igualdade real.

As políticas de ações afirmativas voltadas à democratização do acesso ao ensino superior público assumem papel de destaque dentre os temas mais controversos debatidos na esfera pública brasileira, por tratarem de direitos, mas especialmente, pela indissociação de questões culturais, éticas e morais presentes nesse contexto.

A democracia é um dos princípios legais basilares, reformando a ideia conservadora baseada na livre competição e na universalidade de leis, pois se demonstrou, ao longo do tempo, a incapacidade de promoção de equidade entre todos os indivíduos indistintamente. No caso de sociedades multiétnicas, como é o caso do Brasil, um estatuto jurídico igualitário é insuficiente, atuando as ações afirmativas como políticas de caráter compensatório, ou seja, como meio de dirimir a disparidade.

Ressalta-se que “ações afirmativas” e “cotas” não são expressões sinônimas, tampouco possuem o mesmo significado. Para Duarte (2014), ações afirmativas são o gênero, que reflete toda promoção preferencial de grupos discriminados, enquanto que as cotas são a espécie, que são modalidades do gênero, podendo ser citados outros exemplos além das cotas, como bolsas de estudos, benefícios, medidas de proteção.

Nesse sentido, importante a reflexão proposta por Duarte (2014, p. 11):

Conforme visto até aqui, é fácil simpatizar com a potencial efetividade e com o ideal de justiça das políticas de ações afirmativas. Já quando se trata especificamente do sistema de cotas, os ânimos se exaltam e a relativa harmonia de opiniões desaparece por completo. Não à toa, é de certa forma comum encontrar quem transite por entre as duas visões ou quem seja incapaz de determinar um posicionamento enfático sobre o tema.

Dentre os apoiadores da causa, além da efetivação do sistema de cotas, salienta-se que a política de reserva de vagas deve ser realizada em paralelo aos investimentos em educação de base, no ensino fundamental e médio (educação básica), pois quando negligenciada a base escolar, mais ampla e por mais tempo vigorarão as cotas, que possuem ideal de caráter temporário. De outro lado, o

posicionamento de quem é contrário às cotas está enraizado no ideal de meritocracia, enfatizando que ao invés da criação de cotas para as vagas universitárias, deve-se melhorar o acesso e qualidade do ensino básico.

Note-se que mesmo tratando de posicionamentos contrários, ambos veem na educação básica um meio de solucionar, ou ao menos amenizar, os problemas relativos à educação brasileira. Contudo, carece-se ainda de maior explanação e reconhecimento de que enquanto essa iniciativa não for completamente efetiva, são as cotas o meio de inclusão do estudante pertencente às baixas e discriminadas camadas sociais na universidade.

A polêmica gerada em torno da Lei de Cotas e a constante retomada do tema, enfatiza a importância e a centralidade do debate sobre a política de cotas raciais, evidenciando o papel que assumem as ações afirmativas frente ao sistema educacional brasileiro. A ausência de políticas de inclusão educacional e de trabalho resulta no baixo número de negros ocupantes de altos cargos e funções (PIOVESAN, 2008). A respeito das ações afirmativas no Brasil, a autora destaca cinco dilemas principais acerca da adoção e manutenção da política de cotas.

O primeiro dilema está na discussão entre igualdade formal e material, em que os opositores afirmam que as ações afirmativas são atentatórias ao princípio de que todos são iguais perante a Lei. O segundo trata das políticas universais e as focadas, e em consonância com o primeiro, critica o fato de se aplicar uma política diferenciada e especial aos grupos socialmente vulneráveis, pois indica a fragilização das políticas de caráter universal.

O terceiro dilema está nos critérios adotados pelas políticas de ações afirmativas com base na classe social, raça e etnia. Aqui a crítica é centrada na existência de brancos em nível de pobreza e de negros em nível de classe econômica média e alta. A quarta tensão está relacionada à “racialização” do país, em que a separação entre brancos e negros aumentaria ainda mais o nível de segregação e diferença, acirrando as hostilidades raciais. Ocorre que a raça e a etnia sempre foram motivo de exclusão do negro, sendo fundamental para o caminho reverso, que haja a inclusão.

Fazendo um breve adendo, nesse quarto dilema, destacam-se as teses de perversidade, futilidade e ameaça, que defendem que as cotas ao invés de diminuir, aumentariam a segregação racial do país, incitando ainda mais o racismo. Sobre esse argumento, refuta-se tal afirmação, aclarando que a criação das cotas permitiu que o

sistema universitário obtivesse uma parcela de negros, mesmo que pequena inicialmente, estudando em nível superior, pois sem essa ação afirmativa a universidade seria um dos processos de maior segregação étnica e racial a nível mundial (SCHERER-WARREN, 2015).

Por fim, o quinto dilema refere-se especificamente às cotas, supondo que a meritocracia para o ingresso em universidades públicas restaria ameaçada pela admissão da política de cotas para afrodescendentes. Em razão do imaginário consolidado de que o impacto gerado pela admissão e implantação de políticas públicas de cunho racial seja negativo, adverte-se:

Contudo, o impacto das cotas não seria apenas reduzido ao binômio inclusão/exclusão, mas também permitiria o alcance de um objetivo louvável e legítimo no plano acadêmico — que é a riqueza decorrente da diversidade. As cotas fariam com que as universidades brasileiras deixassem de ser territórios brancos, com a crescente inserção de afrodescendentes, com suas crenças e culturas, o que em muito contribuiria para uma formação discente aberta à diversidade e pluralidade. [...] A universidade é um espaço de poder, já que o diploma pode ser um passaporte para ascensão social. É fundamental democratizar o poder e, para isso, há que se democratizar o acesso ao poder, vale dizer, o acesso ao passaporte universitário (PIOVESAN, 2008, p. 894).

Complementa ainda, que “a implementação do direito à igualdade racial há de ser um imperativo ético-político-social capaz de enfrentar o legado discriminatório que tem negado à metade da população brasileira o pleno exercício de seus direitos e liberdades fundamentais” (PIOVESAN, 2008, p. 895).

2.2 O critério raça e a composição racial no país

Quanto mais precisas forem as informações em relação à composição racial da população brasileira mais fácil se torna a formulação, execução e monitoramento de políticas públicas que estejam voltadas ao enfrentamento das desigualdades. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) formulou algumas conceituações sobre cor e raça e a aplicabilidade desses conceitos nas pesquisas e estatísticas educacionais.

“Racializar” as estatísticas educacionais é uma tarefa que se justifica à luz de uma determinada perspectiva teórico-conceitual, interessada em visibilizar disparidades, sustentar determinadas análises e propor estratégias de superação dos desafios encontrados. Também se faz necessário

contextualizar o sistema de classificação racial no Brasil, de modo a reconstruir, de forma sintética, o histórico por trás das cinco categorias raciais legitimadas pelos levantamentos oficiais e atualmente empregadas para a análise das relações raciais (SENKEVICS; MACHADO; OLIVEIRA, 2016, p. 8).

Abordar a temática da raça nos tempos atuais não denota nenhum sentido pejorativo, nem a evocação de infelizes definições históricas, mas se constitui em reconhecimento de sua importância e na valorização de identidades a partir do enfrentamento do racismo, buscando a promoção de transformações sociais. Para o sistema de pesquisa e estatística brasileira são associados alguns fatores de classificação de cor/raça, levando em conta não apenas a tonalidade da pele e os traços corporais, mas a origem regional.

A classificação dos indivíduos se baseia, portanto, tanto no aspecto físico como na posição social do indivíduo:

A percepção racial torna-se altamente influenciada pelo contexto sociocultural e econômico em que se encontram os sujeitos: ser branco ou negro não é — e nunca foi — um produto objetivamente apreendido pela aferição de medidas como, por exemplo, a concentração de melanina na pele (SENKEVICS; MACHADO; OLIVEIRA, 2016, p. 8).

A partir da compreensão de que a subjetividade é inerente à declaração de pertencimento racial, busca-se mobilizar a população para a composição étnico-racial da nação brasileira. A realidade atrelada entre as raças e o mundo social demonstram as relações de poder que ao longo da história alocaram indivíduos e seus grupos em posições distintas na hierarquia social. Essas distinções de características fenotípicas eram percebidas e ressignificadas socialmente.

[...] não restam dúvidas de que cor e raça são categorias relevantes para a investigação das desigualdades sociais no Brasil. Hoje, o grau de desenvolvimento e maturidade das pesquisas e da militância em torno da questão de cor/raça já nos permite afirmar que as relações raciais influenciam a vida dos cidadãos, explicando a expressão de disparidades sociais a partir de seu estatuto próprio, e não apenas quando se cruza com renda, região, nacionalidade ou outras variáveis [...]. Não se afirma, com isso, que a cor ou raça, sozinhas, explicam todas essas disparidades; no entanto, as diversas expressões do racismo nos coloca o desafio de pensar de que maneira a cor e a raça continuam operando na discriminação das oportunidades educacionais para diferentes segmentos da população brasileira (SENKEVICS; MACHADO; OLIVEIRA, 2016, p. 11).

Geralmente as categorias de pertencimento racial apresentadas em formulários, censos, pesquisas e registros são compostas por branco, preto, pardo, amarelo e indígena. Essas cinco classificações talvez não sejam capazes de resumir as identidades raciais de toda a população, que conta com mais de 200 milhões de brasileiros. Contudo, em razão das desigualdades existentes na esfera social, se tornou imprescindível a adoção de categorias em termos de relações raciais e estruturais da vida social.

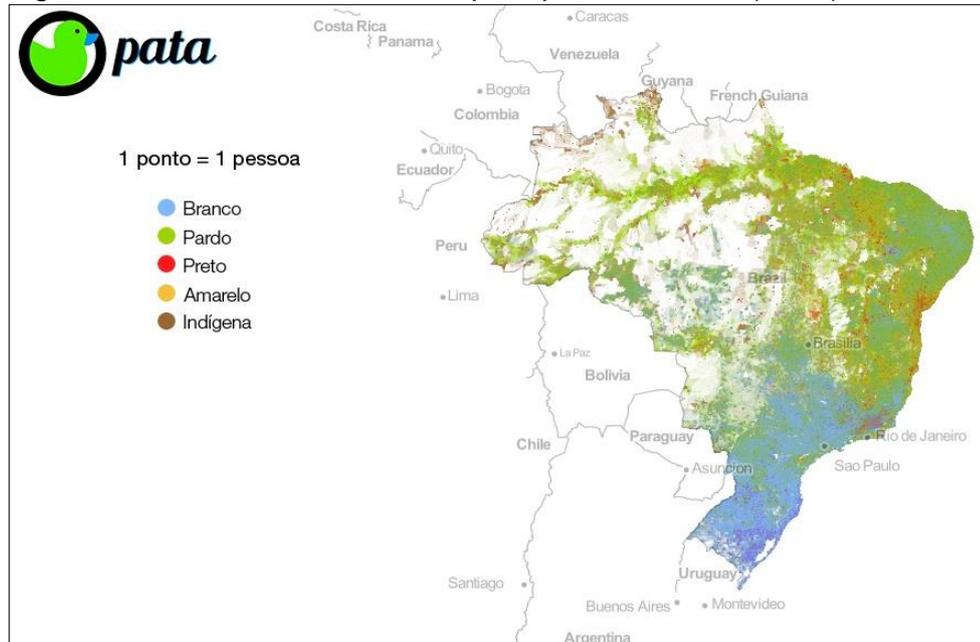
Por meio de dados obtidos no último recenseamento, a população branca representou 47,7% dos autodeclarados, com 43,1% de pardos, 7,6% de pretos, 1,1% de amarelos e 0,4% de indígenas. Somados pretos e pardos ultrapassa-se a marca de 50% de negros no país. Outro importante dado é a diminuição dos não declarados, chegando a quase zero, facilitando o sistema classificatório de cor/raça.

Além de indicar um crescimento progressivo de negros em detrimento de brancos, há outra reflexão importante a ser feita:

[...] possivelmente fruto de um processo de “revalorização identitária” [...]. A principal explicação para o aumento percentual de negros se deve a mudanças em como os indivíduos se veem, isto é, em como se percebem racialmente. Daí decorre que o Brasil não estaria se tornando uma nação de negros, e sim que, já sendo, estaria se assumindo como tal (SENKEVICS; MACHADO; OLIVEIRA, 2016, p. 14).

O quantitativo racial do país exemplificando a composição em cores foi elaborada pela organização Pata Data, demonstrando onde estão as maiores concentrações de pretos, pardos, brancos, indígenas e amarelos:

Figura 1 – Quantitativo racial do país por Pata Data (2015)



Fonte: Pata Data, 2015

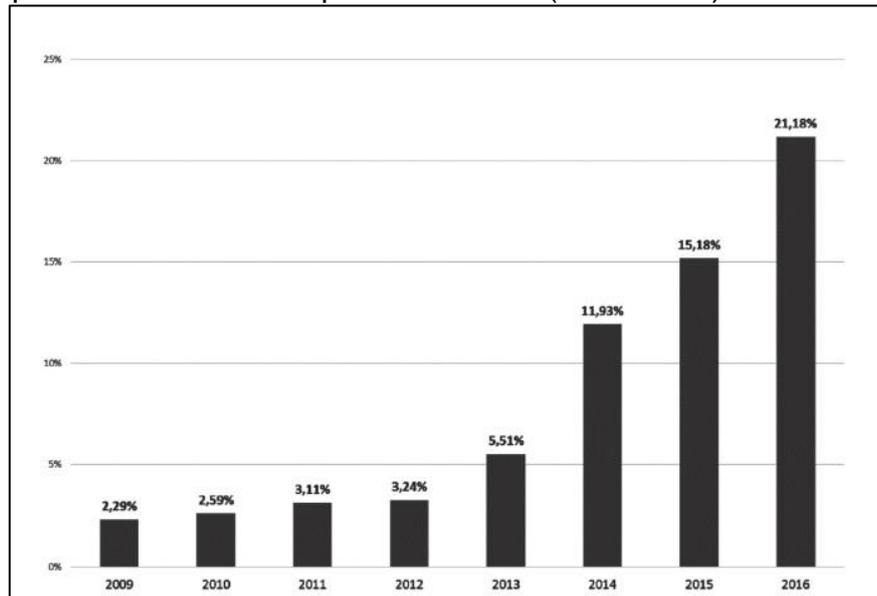
Uma das formas de evidenciar o quão significativa foi a ascensão da política de cotas é por meio da apresentação de dados capazes de demonstrar a modificação social havida a partir da sua implementação.

2.3 Quantificando os cotistas raciais nas instituições públicas de ensino

O Censo da Educação Superior (CES) produz dados sobre as instituições de ensino, docentes e estudantes. O envio anual dessas informações ao INEP é obrigatório desde o ano de 1997. Desde 2007 as informações sobre cor/raça foram adicionadas aos dados dos alunos, relacionando o número de vagas, inscritos, ingressantes e concluintes. O preenchimento desse dado é obrigatório e por meio de autodeclaração.

Como primeiro elemento, aponta-se o dado fornecido pelo CES, quantificando o acesso às universidades públicas (federais e estaduais) por cotistas:

Gráfico 1 – Distribuição de ingresso por cotas em instituições públicas de ensino superior no Brasil (2009-2016)



Fonte: Censo da Educação Superior, 2019

Em 2009 o percentual de ingressos de estudantes negros e indígenas ingressantes em universidades públicas por meio de reserva de vagas era de pouco mais de 2% sobre o total de ingressos. À época da publicação da Lei de Cotas (2012), representavam pouco mais de 3% das matrículas. Em 2016, esse percentual passou de 20%. De 2013 em diante o aumento tem sido considerável, podendo significar em uma resposta à obrigatoriedade legal imposta, demonstrando uma tendência de crescimento em relação aos anos anteriores, como efeito da aplicabilidade do novo instrumento legal (lembrando que a Lei previa a reserva gradativa das vagas, não sendo implementadas de imediato pela maioria das instituições de ensino).

O crescimento progressivo de ingresso de cotistas pode ser melhor visualizado no quadro que segue, evidenciando como as cotas possibilitaram a ascensão da entrada de negros na universidade. Esse dado permite a análise em separado dos cotistas, entre pretos, pardos e indígenas:

Quadro 1 – Distribuição de ingresso por negros, pardos e indígenas em instituições públicas de ensino superior no Brasil (2009-2016)

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Ingressos de Cotistas Negros e Indígenas	7.889	9.980	12.155	13.514	21.745	50.942	63.360	86.717
Ingressos (Total)	344.326	385.348	390.663	416.762	394.979	427.147	417.393	409.354
% Ingressos de Cotistas Negros e Indígenas sobre o total de ingressos	2,29%	2,59%	3,11%	3,24%	5,51%	11,93%	15,18%	21,18%
Ingressos de Negros (Cotistas + Não Cotistas)	51.547	60.920	69.638	76.552	82.001	136.744	145.471	164.037
% Ingressos de Negros (Cotistas + Não Cotistas) sobre o total de ingressos	14,97%	15,81%	17,83%	18,37%	20,76%	32,01%	34,85%	40,07%
Ingressos de Negros Cotistas	7.801	9.849	12.004	13.294	21.414	50.048	61.900	84.684
% Ingressos de Negros Cotistas (sobre o total de Ingressos)	2,27%	2,56%	3,07%	3,19%	5,42%	11,72%	14,83%	20,69%
% Ingressos de Negros Cotistas (Sobre o total de Ingressos Negros)	15,1%	16,2%	17,2%	17,4%	26,1%	36,6%	42,6%	51,6%
Ingressos de Pretos Cotistas	2.745	4.520	4.341	5.218	6.013	13.255	16.833	22.868
Ingressos de Pardos Cotistas	5.056	5.329	7.663	8.076	15.401	36.793	45.067	61.816
Ingressos de Indígenas Cotistas	88	131	151	220	331	894	1.460	2.033

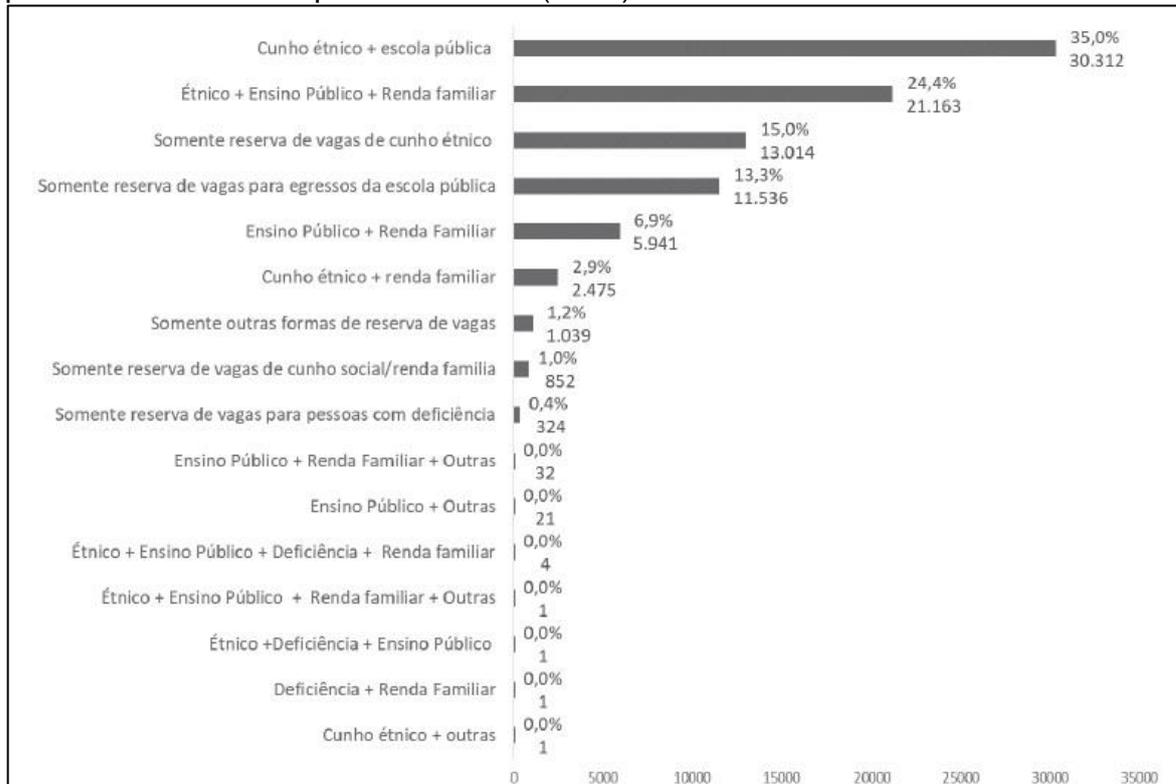
Fonte: Censo da Educação Superior, 2019

Outro fato a ser considerado é o ingresso de negros não cotistas. Nos anos anteriores mesmo que baixo o número de ingresso de negros, se dava por meio de ampla concorrência. Enquanto 2,27% ingressavam por algum sistema de cotas, 12,70% utilizavam a ampla concorrência para ingressar nas universidades. Com o passar dos anos, especialmente a partir de 2014, percebe-se a elevação tanto do número total de negros ingressantes, quanto à expansão dos negros cotistas.

Em linhas gerais, dentre os elementos trazidos pelos dados, pode-se destacar que entre 2009 e 2013 o crescimento se deu de forma pouco intensa, enquanto que a partir de 2014 a presença da população negra na universidade tem sido consideravelmente expandida em relação ao período anterior, chegando a mais de 40% a representação de negros (cotistas e não cotistas) no ingresso em universidade federais e estaduais em 2016.

Outro importante dado a ser destacado é a categorização elaborada pelo CES para identificar o que viabilizou o ingresso dos estudantes cotistas. Os critérios se baseiam em cunho étnico, aluno de escola pública, cunho social (renda familiar) e pessoas com deficiência, além da categoria geral de “outros”. Assim, os estudantes poderiam selecionar mais de uma opção, e por meio da múltipla escolha elencou-se o ingresso dos alunos da seguinte forma:

Gráfico 2 – Associação de critérios para o ingresso por cotas em instituições públicas de ensino superior no Brasil (2016)



Fonte: Censo da Educação Superior, 2019

Esses resultados sugerem que a maioria dos estudantes negros e indígenas cotistas garantem o acesso à universidade por meio da associação de critérios, que na maioria das vezes integra o cunho étnico com a trajetória escolar, além de características de cunho social, levando em conta a condição de renda familiar.

Acerca da composição da cota racial, o número de ingressantes pardos é bem maior em relação aos pretos, e aos indígenas. Questão fundamental nesse processo de distinção é a autodeclaração racial, que envolve muitas questões e critérios subjetivos, o que pode significar uma inexatidão dos dados fornecidos. Contudo, o percentual de pardos sempre esteve, ao longo dos anos, em nível bem superior à presença de pretos. Note-se que a partir de 2013 os autodeclarados pardos passaram a representar mais de 70% dos ingressantes pela cota de cunho racial:

Quadro 2 – Composição da cota racial entre pretos, pardos e indígenas em instituições públicas de ensino superior no Brasil (2009-2016)

	Pretos		Pardos		Indígenas		Total
	N	%	N	%	N	%	
2009	2.745	34,8%	5.056	64,1%	88	1,1%	7.889
2010	4.520	45,3%	5.329	53,4%	131	1,3%	9.980
2011	4.341	35,7%	7.663	63,0%	151	1,2%	12.155
2012	5.218	38,6%	8.076	59,8%	220	1,6%	13.514
2013	6.013	27,7%	15.401	70,8%	331	1,5%	21.745
2014	13.255	26,0%	36.793	72,2%	894	1,8%	50.942
2015	16.833	26,6%	45.067	71,1%	1.460	2,3%	63.360
2016	22.868	26,4%	61.816	71,3%	2.033	2,3%	86.717

Fonte: Censo da Educação Superior, 2019

Destaca-se os dados do ano de 2016, comparando os dados populacionais com os dados de ingressos em universidade pelo critério de raça. Note-se a disparidade existente entre os autodeclarados sobre critérios de população e os autodeclarados como cotistas em universidades públicas estaduais e federais pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD), de acordo com o CES:

Quadro 3 – Distribuição de população e de estudantes cotistas em instituições públicas de ensino superior no Brasil (2016)

	População - PNAD		Cotistas em Universidades - CES	
	N	%	N	%
Branca	90.918	44,2%	36.691	29,4%
Preta	16.825	8,2%	22.868	18,4%
Parda	95.920	46,7%	61.816	49,6%
Outros	1.849	0,9%	3.237	2,6%
Total	205.511	100,0%	124.612	100,0%

Fonte: Censo da Educação Superior, 2019

Os fatores que podem estar associados à autodeclaração racial não fazem parte do objeto específico deste estudo, embora trate-se de questão instigante. Contudo, não se pode olvidar o alcance que tem tomado o ingresso de estudantes negros a partir da ascensão da política de cotas, obrigatoriamente imposta por Lei a partir do ano de 2013:

[...] a população negra (de pretos e pardos) guarda diferenças importantes que se manifestam com mais intensidade em um ambiente competitivo como o acadêmico. A maioria parda, dentro e fora da Universidade, possui trajetórias que, em alguns momentos da vida universitária, ganham contornos distintos à dos pretos. E isso ocorre tanto pela construção identitária, que se molda ao contexto universitário, quanto por processos de exclusão que são mais intensos contra pessoas de pele mais escura. Assim, a composição étnico-racial do grupo de cotistas, a participação percentual dentro o total de ingressos de negros e dentro o total de novos cotistas são indicadores de vulto na tentativa de traçar as bases para a análise [...] (OLIVEIRA; VIANA, 2019, p. 168).

Ainda conforme o CES, as universidades federais são as que mais recebem estudantes cotistas, com mais de 85% em 2016:

Quadro 4 – Distribuição do número e percentual de cotistas em universidades federais e estaduais no Brasil (2009-2016)

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	Total
Federal	5.413	7.040	9.977	10.778	17.968	42.129	53.726	73.825	220.856
Estadual	2.476	2.940	2.178	2.736	3.777	8.813	9.634	12.892	45.446
Total	7.889	9.980	12.155	13.514	21.745	50.942	63.360	86.717	266.302
% Federal	68,61%	70,54%	82,08%	79,75%	82,63%	82,70%	84,79%	85,13%	82,93%
Razão	2,19	2,39	4,58	3,94	4,76	4,78	5,58	5,73	4,86

Fonte: Censo da Educação Superior, 2019

De forma mais detalhada:

Quadro 5 – Classificação e quantificação por raça de cotistas em universidades federais e estaduais no Brasil (2009-2016)

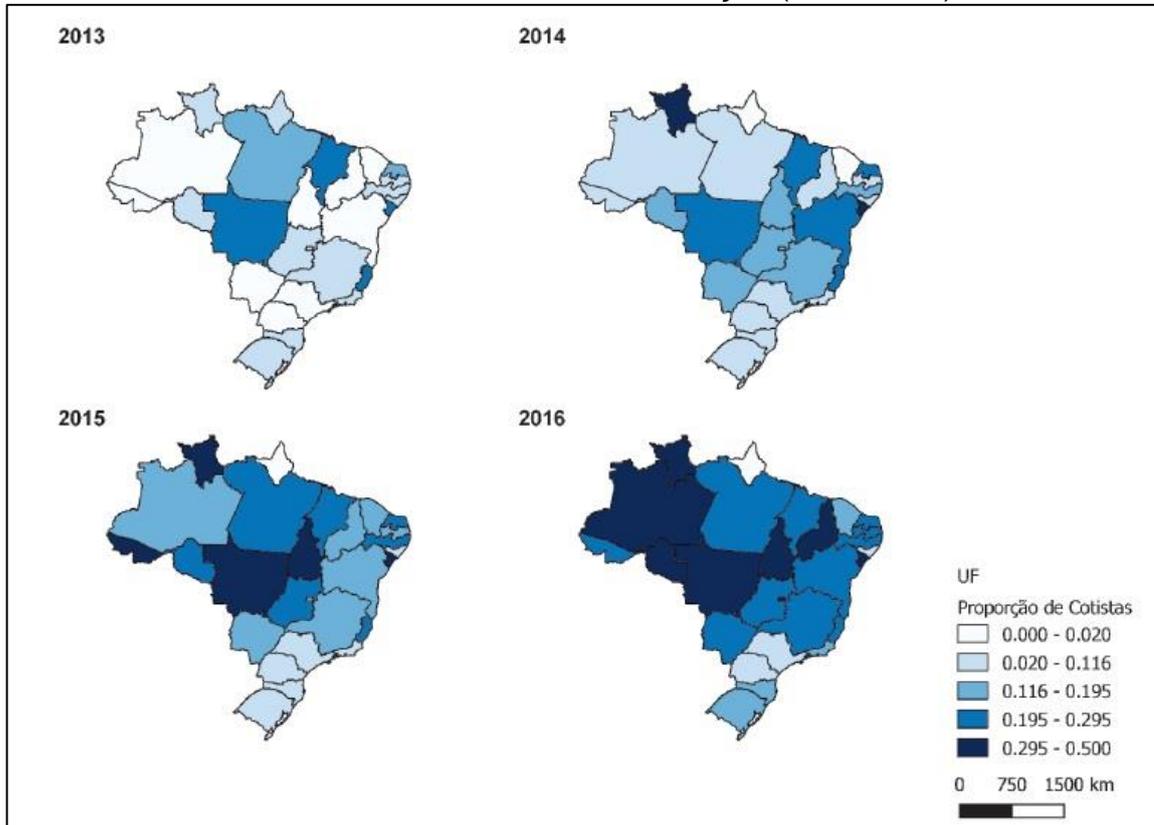
		2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	Total
Federal	Pretos	2.235	3.264	3.662	4.150	4.861	9.748	13.077	17.638	58.635
	Pardos	3.110	3.664	6.180	6.428	12.799	31.655	39.405	54.769	158.010
	Indígenas	68	112	135	200	308	726	1.244	1.418	4.211
	Total	5.413	7.040	9.977	10.778	17.968	42.129	53.726	73.825	220.856
Estadual	Pretos	510	1.256	679	1.068	1.152	3.507	3.756	5.230	17.158
	Pardos	1.946	1.665	1.483	1.648	2.602	5.138	5.662	7.047	27.191
	Indígenas	20	19	16	20	23	168	216	615	1.097
	Total	2.476	2.940	2.178	2.736	3.777	8.813	9.634	12.892	45.446

Fonte: Censo da Educação Superior, 2019

Por fim, evidencia-se a transformação no cenário nacional a partir da ascensão da reserva de vagas destinadas a cotistas, por meio da exposição do mapa, que

demonstra proporcionalmente o ingresso de cotistas em universidades públicas federais e estaduais de acordo com os estados da Federação:

Figura 2 – Proporção do ingresso de cotistas em universidades públicas federais e estaduais de acordo com os estados da Federação (2013-2016)



Fonte: Censo da Educação Superior, 2019

As regiões Centro-Oeste e Norte são as que contam com maior participação no percentual de ingressos de cotistas, seguidas pela região Nordeste. Algumas constatações são possíveis através da leitura desse dado:

Observando os mapas com a evolução da participação dos registros de cotistas negros e indígenas, dois movimentos ficam bastante claros. O primeiro diz respeito a uma expansão dos registros por meio da política de ações afirmativas de reserva de vagas. Cresce a participação percentual das matrículas de estudantes com esse perfil em todas as regiões e Unidades da Federação. A segunda questão é que ainda há estados onde essas ações não parecem tão consolidadas, seja pela ausência de informações consolidadas, como é o caso do Amapá, onde o CES não registra nenhuma matrícula de cotista com o perfil em tela, desde 2014, seja pela baixa participação dos negros e indígenas cotistas dentre os novos registros. Aqui estão incluídos estados como Alagoas (4,6%), São Paulo (10,0%), Paraná (10,5%), Rio Grande do Sul (12,25%), Santa Catarina (12,3%), Rio de Janeiro (17,3%) e Ceará (18,1%) (OLIVEIRA; VIANA, 2019, p. 166).

Importante destacar que não constou na pesquisa de dados o número de estudantes pretos, pardos ou indígenas que se candidataram às vagas. Assim não se podem comparar a demanda por vagas em cada estado, nem saber se o número de aprovados e ingressantes, mesmo que baixo, se aproxima do total de candidatos inscritos e concorrentes às vagas.

Outro fator é o acompanhamento e fornecimento desses dados, ao passo que em estados com menor número de vagas ofertadas e em menor número de instituições federais e estaduais de ensino, pode se tornar facilitado o monitoramento da política de reserva. Contudo, destaca-se que todas as regiões tem ampliado o acesso dos estudantes com perfil correspondente ao previsto como quesito para essa ação afirmativa.

Pensando-se nas taxas de alfabetização do Brasil, se o Estado e os municípios não conseguem alfabetizar seus alunos até os 8 anos de idade, dificilmente se conseguirá atingir as metas de alfabetização e, conseqüentemente, esse déficit vai alcançar toda a vida escolar desses estudantes.

Se levarmos em conta que 50% dos alunos negros já começam o ensino fundamental em desvantagem na corrida até o ensino superior, e que muitos se perdem pelo caminho, tem-se a clara perspectiva, portanto, de que as políticas públicas afirmativas para a população negra seria um modo de compensar o início da corrida, tentando dar alguns palmos de vantagem àqueles que estão próximos do fim do percurso (MACHADO; MAGALDI, 2016, p. 276).

Embora tenha-se estreitado nos últimos anos a distância entre as conquistas educacionais entre brancos e negros, ainda existe uma lacuna imensa entre os dois grupos raciais. Conforme relatório dos aspectos fiscais da educação no Brasil, 6% do Produto Interno Bruto (PIB) é gasto em educação pública (o que está acima da média da OCDE, que está em 5,5%). O relatório da OCDE (2018) destaca que, embora o investimento em educação no país seja maior, o desempenho do Brasil nos testes e avaliações é menor. O próprio documento sugere a realocação de parte dos gastos com o ensino superior para a educação básica (desde a educação infantil ao ensino médio); o que elevaria, simultaneamente, a progressividade e a eficiência em termos educacionais (MINISTÉRIO DA FAZENDA, 2018).

3 O DEBATE SOBRE LEGITIMIDADE E CONSTITUCIONALIDADE DAS COTAS RACIAIS

3.1 O princípio constitucional da igualdade

Este trabalho busca, antes de mais nada, colaborar com o alargamento da compreensão sobre os impactos gerados pelas políticas de ações afirmativas. Ao tratar do tema, identificou-se como a modalidade mais famosa a política de reserva de vagas em universidades públicas, popularmente conhecida como política de cotas. Mesmo passados mais de 15 anos da implementação das primeiras políticas de reserva de vagas por universidades públicas brasileiras e 7 anos da decisão unânime proferida pelo Supremo Tribunal Federal (STF) em 2012, quanto à legitimidade e constitucionalidade das cotas, significativa parte dos debates atuais ainda abordam o assunto em caráter especulativo, desconsiderando todas as experiências acumuladas ao longo da história (JESUS, 2019).

O aprofundamento desta pesquisa está voltado para além do acesso, objetivando compreender como ocorre a permanência e a conclusão de cursos de nível superior frequentados por estudantes cotistas raciais. Para isso, fundamental é a análise do princípio constitucional de igualdade — princípio gerador das ações afirmativas e do fortalecimento das demandas que buscam garantir maior isonomia entre os grupos sociais que formam o país — abrangendo a conquista das cotas raciais, reconhecidas constitucionalmente como direito e meio de redução de desigualdades ao acesso ao ensino superior.

Não esgotadas as discussões sobre a constitucionalidade e pertinência da aplicabilidade de cotas, maiores são os desafios relacionados à permanência dos estudantes cotistas nas universidades brasileiras. As experiências alcançadas com a implementação das ações afirmativas e das cotas, especificamente, tem como finalidade possibilitar a construção de um projeto de nação em que as relações étnico-raciais sejam reconhecidas como componente fundamental para a construção de uma sociedade democrática.

O princípio constitucional da igualdade em relação às ações afirmativas foi tema da tese de doutorado do jurista Joaquim Benedito Barbosa Gomes, que foi Ministro do STF entre os anos de 2003 e 2014, que há época da construção da pesquisa ocupava o cargo de Procurador da República e Professor da Faculdade de

Direito da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A tese transformou-se em um livro acerca do tema, identificando a experiência dos Estados Unidos sobre o direito enquanto instrumento de transformação social.

Gomes (2001) aborda o princípio jurídico-filosófico de que todos os seres humanos são naturalmente iguais enquanto ideia essencial, sendo um dos pilares da democracia moderna e componente fundamental da noção de justiça. Diferentemente do que pregava Aristóteles de que “há homens que nasceram para escravos e outros para senhores” desde as mais antigas escolas do pensamento, propugna-se uma igualdade substantiva e moral como critério de tratamento das pessoas, e não o meio de desigualdade intrínseco ao ser humano.

A edificação do conceito de igualdade foi uma construção jurídico-formal genérica e abstrata, em que todos deveriam ser iguais perante a Lei, sem qualquer distinção ou privilégio. O fim para o qual foi criada intencionava a abolição de privilégios e a extinção de distinções e discriminações baseadas na linhagem e na posição social. O ideal de igualdade não passava de ficção, conforme as predisposições dos teóricos e pensadores liberais, pois a simples inclusão da igualdade no rol dos direitos fundamentais não assegurava sua efetividade no sistema constitucional.

Importava tratar de igualdade de condições mais do que de oportunidades. Para isso, a adoção de uma concepção substancial da igualdade levaria em conta em sua operacionalização não apenas condições fáticas e econômicas, mas também comportamentos da convivência humana, como é o caso da discriminação. Com esse panorama, a atenção deveria estar voltada às desigualdades concretas existentes, com a aplicação de medidas desiguais para situações dessemelhantes, evitando o aprofundamento e interrompendo o ciclo de perpetuação das desigualdades, engendradas pela própria sociedade (GOMES, 2001).

A partir da visão de conferência de igualdade de oportunidades, pautada na necessidade de mitigação do peso das desigualdades sociais e econômicas, buscando a promoção da justiça social, resultou o surgimento de políticas sociais de apoio e de promoção de determinados grupos socialmente fragilizados. Passou-se a considerar não mais de forma genérica e abstrata essas questões, e o indivíduo alvo das políticas sociais passou a ser visto de forma específica; um indivíduo especificado atingível pelas ações afirmativas.

A nova postura estatal deixou de lado a neutralidade que permeava o tema, deixando de ser mero espectador dos embates para atuar ativamente na busca de concretização de igualdades perante o texto constitucional. Visava-se combater as manifestações flagrantes de discriminação e também os preconceitos de fundo cultural, enraizados na sociedade, promovendo transformações relevantes em vista da necessidade de observância dos princípios de pluralismo e diversidade em todas as esferas. Complementa Gomes (2001, p. 7) que “para o seu sucesso, é indispensável a ampla conscientização da própria sociedade acerca da absoluta necessidade de se eliminar ou de se reduzir as desigualdades sociais que operam em detrimento das minorias”.

Entre avanços e retrocessos em relação às ações afirmativas constituídas no sistema americano, foram consideradas no século XX o meio mais ousado e inovador como instrumento de combate à discriminação e promoção de igualdade. Ensina Gomes (2001, p. 8) que:

A discriminação, como um componente indissociável do relacionamento entre os seres humanos, reveste-se inegavelmente de uma roupagem competitiva. Afinal, discriminar nada mais é do que uma tentativa de se reduzir as perspectivas de uns em benefício de outros. Quanto mais intensa a discriminação e mais poderosos os mecanismos inerciais que impedem o seu combate, mais ampla se mostra a clivagem entre discriminador e discriminado. Daí resulta, inevitavelmente, que aos esforços de uns em prol da concretização da igualdade se contrapõe os interesses de outros na manutenção do *status quo*.

Dentre os países em destaque no século XX, no Hemisfério Ocidental, o Brasil foi o país que menos avançou em termos de ações afirmativas, apresentando índices altíssimos de desigualdades de cunho racial, em que o monopólio do aparelho do Estado era ocupado essencialmente por brancos, o que refletia em todas as esferas sociais.

No campo do trabalho, por exemplo, o domínio do acesso ao emprego era do branco, instaurando-se a hierarquização em que para o negro restavam as funções e atividades de menor prestígio. No sistema educacional, a educação de boa qualidade era reservada àqueles identificados por suas características de ascendência europeia, materializando uma dinâmica social perversa, agravando o quadro de desigualdades no país, fator que o tornou mundialmente conhecido.

Nos últimos tempos, têm sido propostos, no Congresso Nacional, diversos projetos de lei visando à introdução, no Direito brasileiro, de algumas modalidades de ação afirmativa. Esses projetos, apresentados por parlamentares das mais diversas tendências ideológicas, em geral buscam mitigar a flagrante desigualdade brasileira atacando-a naquilo que para muitos constitui a sua causa primordial, isto é, o nosso segregador sistema educacional, que tradicionalmente, por diversos mecanismos, sempre reservou aos negros e pobres em geral uma educação de inferior qualidade, dedicando o essencial dos recursos materiais, humanos e financeiros voltados à Educação de todos os brasileiros, a um pequeno contingente da população que detém a hegemonia política, econômica e social no País, isto é, a elite branca (GOMES, 2001b, p. 1-2).

Destaca Gomes (2001) que o Brasil necessitava empreender um movimento sério no combate à discriminação racial e promoção de integração do negro na sociedade. Contudo, não se refletia que a monopolização do branco resultava em uma “anomalia” para as representações dos princípios democráticos.

3.2 A ação declaratória de constitucionalidade junto ao STF

Abordar a constitucionalidade das cotas raciais é analisar um momento histórico na luta pela igualdade de direitos, oportunidades e condições, principalmente, na representação de avanços, conjuntamente a tentativa de transformação do quadro social brasileiro. O espaço e os procedimentos das audiências públicas do STF são de significativa valia aos grupos de indivíduos socialmente marginalizados, que passam a ter voz nessa instituição, a fim de pôr em pauta de discussão experiências de contribuição para a solução de problemas, visando uma mudança social efetiva (GONÇALVES, 2018).

No centro das pautas em debate estão os temas de maior relevância social, como saúde pública, drogas ilícitas, questões ambientais, incluindo-se nesse rol as políticas públicas de educação: as políticas de ações afirmativas de cunho racial, com a discussão sobre cotas. Importam também, além dos temas, os argumentos postos sobre eles, de ordem e sentido histórico, científico, jurídico, revelando-se o próprio procedimento democrático de direito e a potencialidade que possui como mecanismo de resposta às demandas sociais.

Para fins de conceituação, a audiência pública jurisdicional consiste

na participação da sociedade civil no julgamento de questões de grande repercussão submetidas ao STF em um feito específico. É um instrumento jurídico que se insere dentro da ideia política da democracia deliberativa e

participativa, visando promover um debate aberto e plural e enfrentar dois déficits tradicionais e permanentes da jurisdição constitucional: o da falta de legitimação democrática e de expertise científica para temas complexos. Nos encontros das audiências públicas, os/as ministros/as do STF presentes assumem o papel de ouvintes, enquanto os protagonistas são representantes da sociedade civil e de órgãos do governo relacionados à demanda, especialistas nos temas debatidos e atores diretamente envolvidos com o caso (GONÇALVES, 2018, p. 149).

O objetivo das audiências públicas é a inclusão da dimensão social de participação e deliberação no controle de constitucionalidade, instrumento esse que visa o debate público de matérias de ampla importância para a sociedade e que suscitam questionamentos e entendimentos a respeito do tema.

O amplo conhecimento dessas informações e entendimentos tornam-se contribuições para o consequente conhecimento da matéria pelos ministros, além da incorporação de um maior teor de legitimidade social e democrática à decisão final imposta por eles, partindo do pressuposto de que a sociedade subsidia a Corte para a tomada de decisão de forma mais consciente e completa sobre a questão em análise (GONÇALVES, 2018).

Essas audiências contam com ampla divulgação, sendo transmitidas via televisão, rádio e internet, além de transcrição pelo portal do STF e publicações oficiais, a fim de fomentar o interesse e conhecimento social das causas representativas que estão em discussão. Com a conclusão das audiências públicas, passa-se ao posicionamento dos julgadores, que proferem e justificam seus votos sobre a demanda discutida. Embora a participação social seja fundamental nesse procedimento, podendo ser uma forma efetiva de influência, o poder de decisão permanece concentrado na Corte, sem qualquer obrigação dos julgadores em fazer uso das questões debatidas para a fundamentação de seus votos.

Contudo, ressalva Gonçalves (2018, p. 152-153) que

as audiências públicas, embora destinadas a esclarecer questões técnicas, administrativas, políticas, econômicas e jurídicas, se tornaram, de acordo com o entendimento da Corte, um instrumento de legitimidade democrática, não tanto pelos argumentos manifestados, mas por propiciar a participação de atores que, de algum modo, representariam a sociedade na solução jurídica no controle da constitucionalidade, reduzindo o isolamento do Tribunal e promovendo sua aproximação com a sociedade civil, os movimentos sociais e a comunidade científica.

Merece especial destaque os aspectos principais da audiência pública sobre as cotas étnico-raciais realizadas no STF durante o julgamento da Arguição de

Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 186. A realização de uma ADPF visa evitar ou reparar lesão a preceito fundamental que decorra da Constituição Federal, que seja resultante de qualquer ato ou omissão do Poder Público. A Arguição nº 186, especificamente, resultou no reconhecimento de políticas de ações afirmativas pleiteadas pelos negros; população historicamente excluída e marginalizada que intentava a inserção de cotas de cunho racial para processos seletivos de ingresso em instituições de ensino superior.

Essa audiência pública ficou conhecida por ser um exemplo de luta por direitos, alicerçada em questões histórico-sociais que se perpetuaram na estrutura e formação do país, tornando situações de preconceito e desrespeito corriqueiras, sem que houvesse um esclarecimento, acompanhado de reconhecimento e redistribuição, quanto à discussão sobre as desigualdades sociais brasileiras.

A ADPF foi ajuizada pelo Partido Democratas (DEM) — representado pela advogada Roberta Fragoso Menezes Kaufmann — e visava a declaração de inconstitucionalidade de atos da Universidade de Brasília (UnB) — representada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade de Brasília (CEPE), Reitor da Universidade de Brasília e Centro de Seleção e de Promoção de Eventos da Universidade de Brasília (CESPE/UnB) —, que instituiu o sistema de reserva de 20% das vagas para ingresso no ensino superior empregando critério étnico-racial.

Os argumentos que embasavam o pedido versavam sobre a desnecessidade de políticas afirmativas racialistas no Brasil, afirmando que ninguém era excluído ou discriminado “apenas pelo fato de ser negro”, mas pela condição econômico-social. Sustentavam que a implantação de cotas “racializariam” o país, e que geraria uma discriminação reversa, ofendendo arbitrariamente o princípio da igualdade, “favorecendo” a classe média negra. Outro argumento utilizado pelos defensores da inconstitucionalidade das cotas raciais foi o de que as gerações presentes não poderiam ser responsabilizadas pelos erros cometidos no passado, impossibilitando a identificação dos beneficiários legítimos de programas e políticas de natureza compensatória.

Dentre as alegações de ofensa a princípios e preceitos constitucionais destacam-se o princípio de dignidade da pessoa humana, vedação ao preconceito de cor e à discriminação, repúdio ao racismo, igualdade, legalidade, princípio da proporcionalidade, direito universal à educação, igualdade nas condições de acesso ao ensino e princípio meritocrático.

O que o Democratas questionava na inicial proposta era sobre a constitucionalidade da implementação no Brasil de ações afirmativas baseadas na raça. Em outras palavras, se era possível considerar razoável e legítima a adoção de critério racial, diferenciando, com isso, o exercício entre os cidadãos no que se referia ao ingresso em instituição de ensino superior.

A advogada do DEM, Roberta Fragoso Menezes Kaufmann, sustentava que a adoção do sistema de cotas para negros poderia criar no país um modelo de Estado racializado:

Argumentou que aqui não há critério preciso, objetivo, para definir-se quem é pardo ou moreno e por isso a adoção de leis que criam categorias raciais poderão ser mais desastrosas do que eventuais vantagens que possam gerar. “A imposição de um modelo de Estado racializado traz consequências perversas para a formação da identidade de uma nação. Criam-se identidades paralelas, bipolares, e não um sentimento de cultura nacional”. E defendeu: “Se fizermos uma política de recorte social, a partir de critérios objetivos, como por exemplo renda mínima ou ter estudado em escolas públicas, faremos a integração necessária, sem criarmos os riscos de dividirmos o Brasil racialmente” (COGO, 2015, p. 2).

Entendia o partido que as ações afirmativas raciais não possuíam razão de existir, devendo limitar-se ao critério socioeconômico e não ao étnico-racial. A principal sustentação seria de que no país não há critérios objetivos para a definição de quem seriam os beneficiários, alegando que a universidade se valeria de critérios arbitrários para a adoção da medida.

No julgamento houve a participação de doze entidades que se manifestavam contra a proposta do Democratas. Os *amicus curiae*⁷ foram representados por: Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes (Educafro); Fundação Cultural Palmares (FCP); Movimento Negro Unificado (MNU); Movimento Pardo-Mestiço Brasileiro (MPMB); Fundação Nacional do Índio (Funai); Instituto de Advocacia Racial e Ambiental (IARA) e outros; Defensoria Pública da União (DPU); Movimento Contra o Desvirtuamento do Espírito da Política de Ações Afirmativas nas Universidades Federais; Instituto de Direito Público e Defesa Comunitária Popular (IDEP); Associação Nacional dos Advogados Afrodescendentes (ANAAD); Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil (CFOAB) e Associação Direitos Humanos em Rede – Conectas Direitos Humanos.

⁷ Traduz-se como “amigo da Corte”.

Os representantes, na condição de amigos da Corte, mantinham como principal argumento a ideia de que as cotas raciais eram uma reparação histórica aos negros. Aos olhos dos amigos da Corte, o modelo que vinha sendo adotado pela UnB estava promovendo a justa inclusão dos negros, uma vez que o período de escravidão deixou marcas que permaneceram ao longo do tempo, até a atualidade.

Nas argumentações favoráveis fazia-se menção à desigualdade social estar intrinsecamente ligada ao racismo estruturante da sociedade brasileira, estando o projeto de implantação de cotas de acordo com a Constituição da República, pois buscava a redução de desigualdades sociais e da discriminação e a promoção de igualdade. As argumentações faziam jus a uma luta por reconhecimento de um direito à igualdade material (GONÇALVES, 2018).

Destacando algumas das participações, propôs o Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil a reflexão de que antes desse sistema começar a ser implementado as universidades estavam reservadas à classe econômica mais abastada, e que os preceitos que o DEM considerava serem ofendidos, estavam, na verdade, dando sustentáculo para que a política viesse a ser empregada nas universidades públicas.

A Defensoria Pública-Geral Federal abordou a composição da população brasileira por afrodescendentes e o acesso injusto ao mercado de trabalho, com uma disparidade significativa entre os rendimentos (salário médio) de brancos e negros. O Movimento Negro Unificado apontou que todas as pesquisas a respeito de desigualdade trazem números e dados em grande diferenciação de escala em se tratando dos negros, sendo a constituição de cotas raciais a oportunidade de, juridicamente, amenizar os efeitos da discriminação.

As manifestações seguiram em relação à Advocacia-Geral da União e Procuradoria-Geral da República, que defenderam o ponto de vista de que a cota adotada pretende acabar com uma discriminação cultural impregnada em toda a sociedade brasileira, e não apenas com uma discriminação biológica.

O Advogado-Geral da União argumentou que

segundo dados do IBGE, 50% da população brasileira são constituídos de negros e pardos, mas que dos 10% mais pobres da população do país, 11,5 milhões são negros ou pardos e apenas quatro milhões, brancos. Ou seja, para cada 2,7 negros ou pardos, apenas um branco está nessa faixa da miséria. Já na faixa dos 10% mais ricos, ainda conforme os dados por ele citados, 8% são pardos e apenas 1% é constituído de negros, ao passo que

88,4% dessa faixa é constituída de brancos. Assim [...] “a realidade social reproduz a discriminação”. E não é uma discriminação institucionalizada, mas cultural. O país tem, segundo ele, “uma aparente democracia racial” (COGO, 2015, p. 4).

No mesmo sentido, a Procuradoria-Geral da República questionou o mito da democracia racial no país, afirmando que a abolição não transformou “coisa em sujeito”, nem assegurou garantias mínimas de igualdade:

Não precisamos de dados estatísticos, basta um olhar na composição dos cargos do alto escalão do Estado brasileiro ou nas grandes corporações e, na contrapartida, olhar para a população carcerária desse país, e para quem é parado pela polícia nas cidades brasileiras. [...] A maioria das universidades tem vários critérios para a admissão de alunos, de modo a valorizar determinados conjuntos de qualidades; é isso que vai determinar os méritos relevantes para a admissão. Nesse sentido, esse aspecto que será considerado do ponto de vista do mérito, quando a universidade eleger como missão promover a diversidade. A Constituição não prega o mérito acadêmico como o único critério (COGO, 2015, p. 4-5).

Relevantes foram os posicionamentos das entidades e instituições públicas sobre aspectos gerais e específicos relativos à educação dos negros, estabelecendo parâmetros positivos à causa para que apreciação da ADPF nº 186 fosse capaz de negar qualquer tentativa em acabar com o sistema de cotas (que depois passaria tornar-se Lei, em sentido obrigatório, e que representaria uma diferença imensa no ingresso de estudantes negros no ensino superior).

Seguem os principais argumentos a partir do relato dos ministros do STF, representando os ideais centrais que predominaram a discussão em 2012 e que seguem sendo o amparo argumentativo retomado todas as vezes que as ações afirmativas de cotas são postas em dúvida.

3.3 Argumentos centrais que predominaram (e que ainda permeiam) no debate nacional

A ADPF nº 186, datada de 25 e 26 abril de 2012, que contou com o ministro-relator Ricardo Lewandowski, mantinha a questão fundamental a ser analisada pela Corte na definição sobre os programas de ações afirmativas que estabeleciam reserva de vagas com base no critério étnico-racial para acesso ao ensino superior; julgando se estariam ou não em consonância com o disposto na Constituição Federal.

O acórdão fruto do julgamento constitui um importante e denso conteúdo sobre as ações afirmativas, merecendo destaque os principais argumentos e pontos de discussão suscitados. Ao ser julgado improcedente por unanimidade o pedido proposto pelo DEM, e mantendo caráter vinculativo, apresentam-se, de forma sucinta, os principais pontos da votação de cada um dos ministros.

Com exceção de Dias Toffoli, que se declarou impedido e não participou do julgamento, todos os demais acompanharam o voto do ministro-relator, Ricardo Lewandowski, que votou pela constitucionalidade das políticas afirmativas da UnB. O relatório foi minucioso e amplo, e, de acordo com o ministro Joaquim Benedito Barbosa Gomes, “esgotou o assunto e está em sintonia com o que há de mais moderno a respeito das políticas de ações afirmativas”.

Lewandowski iniciou afirmando o cabimento da ação, considerando que é o meio hábil para sanar lesividades constitucionais, ao mesmo tempo que indica que a questão principal a ser debatida é a consonância ou não do sistema de cotas com a Constituição Federal. Abordou a igualdade formal e material, evidenciando que se estende a todos, levando em consideração as diferenças que os distinguem, por razões naturais, sociais, culturais, econômicas e até mesmo acidentais, buscando aumentar a equiparação entre os distintos grupos sociais.

Para Lewandowski, “a adoção de tais políticas, que levam à superação de uma perspectiva meramente formal do princípio da isonomia, integra o próprio cerne do conceito de democracia”. Ressaltou que o único modo de transformar o direito à isonomia em igualdade de possibilidades, sobretudo no tocante a uma participação equitativa nos bens sociais, é aplicar a justiça distributiva: Só ela permite superar as desigualdades que ocorrem na realidade fática, mediante uma intervenção estatal determinada e consistente para corrigi-las, realocando-se os bens e oportunidades existentes na sociedade em benefício da coletividade como um todo (COGO, 2015, p. 6).

O ministro-relator compreende que o modelo constitucional brasileiro não é alheio ao princípio de justiça distributiva ou compensatória, já que incorporou diversos mecanismos institucionais que intencionavam corrigir as distorções resultantes da aplicação meramente formal do princípio da igualdade.

Em seu voto, afirmou que a política afirmativa étnico-racial estabelece

um ambiente acadêmico plural e diversificado, superando distorções sociais historicamente consolidadas, revelam proporcionalidade e a razoabilidade no concernente aos meios empregados e aos fins perseguidos, são transitórias e preveem a revisão periódica de seus resultados, e empregam métodos

seletivos eficazes e compatíveis com o princípio da dignidade humana (LEWANDOWSKI, 2012, p. 92).

Nesse sentido, a política de reserva de vagas da UnB não se mostra desproporcional ou irrazoável, muito pelo contrário, estando em compatibilidade com os valores e princípios constitucionais. Para o ministro, quando se utiliza de critérios objetivos somente para a seleção de candidatos, se acaba por acirrar ainda mais as disparidades, consolidando as distorções existentes, que tradicionalmente foram marcadas por desigualdades interpessoais profundas.

Sobre a adoção do critério social em detrimento do étnico-racial, classificou Lewandowski como insuficiente:

Esse modo de pensar revela a insuficiência da utilização exclusiva do critério social ou de baixa renda para promover a integração social de grupos excluídos mediante ações afirmativas, demonstrando a necessidade de incorporar-se nelas considerações de ordem étnica e racial. A convivência com a discriminação histórica de negros e pardos gera neles “a perturbação de uma consciência de inferioridade e de conformidade com a falta de perspectiva, lançando milhares deles, sobretudo as gerações mais jovens, no trajeto sem volta da marginalidade social” (COGO, 2015, p. 7).

Para corroborar com seu entendimento sobre a total improcedência no pedido de arguição promovido pelo DEM, o ministro-relator enfatizou o papel da universidade, que não está apenas na formação de profissionais destinados ao mercado de trabalho, mas que tem sido um ambiente privilegiado na formação de futuros ocupantes de cargos públicos e privados no país. Assim

os beneficiados pelas políticas de ação afirmativa não são só os estudantes que por ela ingressaram na faculdade, mas todo o meio acadêmico, que terá a oportunidade de conviver com o outro, e toda a sociedade, pois os que hoje são discriminados têm um enorme potencial para contribuir para o avanço dela (COGO, 2015, p. 8).

Reforça a premissa de construção de um espaço público que esteja aberto à inclusão do outro e que seja capaz de contemplar a alteridade. Instiga a reflexão de que a universidade tem todas as premissas necessárias e fundamentais para ser um espaço voltado à desmistificação de preconceitos sociais e que pode assumir um importante papel junto à construção de uma consciência coletiva plural.

O segundo ministro a se pronunciar foi Luiz Fux, que sustentou que a instituição de cotas raciais dá cumprimento do dever disposto na Constituição, que atribui como

tarefa do Estado a responsabilidade com a educação, assegurando, por meio da sua implantação, o acesso aos níveis mais elevados de ensino. O seu argumento esteve apoiado na ideia de que apenas a abolição da escravatura e a “deixa do negro a sua própria sorte” não seria (e não foi) capaz de satisfazer o problema, entendendo a realização das ações afirmativas como necessárias a possibilitar ao negro igualdade material, tratando desigualmente os desiguais, princípio no qual, as ações afirmativas estão inseridas devidamente.

A ministra Rosa Weber destacou que a partir do sistema de cotas possibilita-se a ampliação do contingente de negros presentes nas universidades, tornando o ambiente universitário mais democrático e plural à medida que aumenta a representatividade social nesse espaço.

Segundo a ministra, diante da grande diferença entre quantidade de pobres brancos e negros, não é plausível afirmar que o fator cor é desimportante e rebateu o argumento de que o adequado seria as cotas adotarem o fator econômico e não o racial: “enquanto as chances dos mais diversos grupos sociais brasileiros, evidenciadas pelas estatísticas, não forem minimamente equilibradas, a mim não parece razoável reduzir a desigualdade social brasileira ao critério econômico” (COGO, 2015, p. 8).

Destacou a ministra que igualdade e liberdade devem andar de mãos dadas, e quando não há igualdade mínima de oportunidades não há igualdade de liberdade. A respeito dos prazos estimados para a durabilidade das ações afirmativas, indica a cautela que as instituições devem ter ao abordar o assunto, pois não se pode quantificar quando vai ocorrer o equilíbrio da representação social das camadas sociais. Ocorrendo isso, o sistema de cotas não será mais necessário, assim como nenhuma outra política compensatória.

A ministra Carmén Lúcia Antunes Rocha ressaltou que as ações afirmativas fazem parte da responsabilidade social estatal, objetivando cumprir com o princípio de igualdade. Destaca que o melhor seria se todos fossem iguais e livres, mas que na falta dessa premissa são as políticas públicas de ações afirmativas a etapa para buscá-la. Para a ministra devia-se entender pela constitucionalidade de cotas devido à observação de proporcionalidade e de função social que vinha sendo desenvolvida pela universidade UnB.

Na fala do ministro Joaquim Benedito Barbosa Gomes restou claro que a igualdade ultrapassa a marca de princípio, passando a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade. Barbosa levantou um ponto importante

de reflexão ao afirmar que a contraposição de interesses sobre a questão de debate se dá da seguinte forma: de um lado estão aqueles em prol da concretização da igualdade, e de outro, em prol da manutenção do *status quo*.

É natural, portanto, que as ações afirmativas — mecanismo jurídico concebido com vistas a quebrar essa dinâmica perversa —, sofram o influxo dessas forças contrapostas e atraiam considerável resistência, sobretudo, é claro, da parte daqueles que historicamente se beneficiam ou se beneficiaram da discriminação de que são vítimas os grupos minoritários”, enfatizou (COGO, 2015, p. 9).

O ministro destaca que pelas ações afirmativas a igualdade deixa de ser apenas um princípio jurídico e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e também pela sociedade. Além da efetivação do princípio constitucional da igualdade essas ações visam a neutralização dos efeitos da discriminação.

No entendimento do Ministro Cezar Peluso, essas políticas públicas estão voltadas ao futuro, considerando que acima de manterem um caráter compensatório e reparatório, devem atuar sobre a realidade de uma injustiça desse tempo. Sendo histórico e incontroverso o déficit educacional e cultural dos negros em virtude das graves barreiras institucionais do acesso, este é um meio indispensável para a obtenção de desenvolvimento socioeconômico e de uma condição sociocultural que corresponda ao ideal de dignidade da pessoa humana.

Peluso rebateu algumas das principais críticas sobre a aplicabilidade das cotas:

Quanto ao argumento de que elas seriam discriminatórias: este desconhece as discriminações positivas que a própria Constituição faz, no amparo desses grupos, classes e comunidades vulneráveis do ponto de vista sociopolítico. Sobre a alegação de que o mérito pessoal deve ser considerado: esta ignora os obstáculos historicamente opostos aos empenhos dos grupos marginalizados, pois sua superação não depende das vítimas da marginalização, mas depende de terceiros. [...] “Esquece que o que são e fazem depende das oportunidades e das experiências que tiveram para se constituir como pessoas” (COGO, 2015, p. 10).

O ministro Gilmar Mendes enfatizou o reduzido número de negros que frequentam as universidades, fato este que decorre do processo histórico e do modelo escravocrata, além da baixa qualidade da escola pública associada a grande dificuldade de acesso/ingresso à universidade por meio do vestibular. O ministro fez menção à tensão em torno das cotas raciais em alguns estados da Federação, tomando como exemplo o estado do Rio Grande do Sul:

Nós sabemos, por exemplo, que em alguns Estados da Federação — o Rio Grande do Sul é um exemplo disso —, nós temos hoje uma tensão em torno das cotas. Aqueles que são contrários às cotas raciais e que professam essa posição, especialmente das cotas exclusivamente raciais como essa da UnB, sempre fazem a advertência de que nós podemos estar introduzindo, a partir dessa ideia de referência racial — e o Rio Grande do Sul, por exemplo, é uma referência em relação a isso —, podemos estar introduzindo a ideia mesmo de um certo racismo, de um certo preconceito em relação àqueles que são beneficiários de cotas. De modo que Vossa Excelência está tocando num ponto extremamente importante e que não deve passar ao largo da nossa análise, que é o próprio modelo, como se estrutura a universidade pública, como se discute o modelo gratuito de ensino (MENDES, 2012, p. 158).

Mesmo defendendo critérios objetivos como os socioeconômicos, por exemplo, Mendes reconheceu que não se pode negar a importância das ações que tenham por finalidade o combate à crônica desigualdade que assola o país.

Retomando a questão de estrutura de universidade proposta por Mendes, especificamente abordando as questões de mérito no processo vestibular, complementa Joaquim Benedito Barbosa Gomes que

o critério adotado da universidade desconsidera o mérito no acesso. Mas vejo a situação de modo um pouco diferente, com o devido respeito. O mérito é, sim, critério justo ou o mais justo, mas, no caso, é justo apenas em relação aos candidatos que tiveram oportunidades idênticas ou, pelo menos, assemelhadas de preparação. Não é possível, então, usar esse mesmo critério também para aqueles que, no seu passado, não tiveram iguais condições objetivas de suportar agora julgamento por esse critério a título de justiça (GOMES, 2012, p. 162).

Complementa o voto do ministro Marco Aurélio, que a empregabilidade das ações afirmativas contribui para a redução das desigualdades e que esse sistema poderá ser extinto tão logo as diferenças sejam eliminadas. Contudo, reflete que esse objetivo está distante de ser alcançado. Para o ministro,

a atual Constituição Federal ultrapassa a igualização estática, que somente proíbe a discriminação (meramente negativa). A CF de 1988 almeja uma igualização eficaz, dinâmica. “Não basta não discriminar. É preciso viabilizar, e a Carta da República oferece base para fazê-lo, as mesmas oportunidades” (COGO, 2015, p. 11).

O ministro Celso de Mello, posicionou-se quanto à implantação de cotas, no sentido de que vai além da obediência à Constituição, fazendo alusão aos tratados internacionais quanto à defesa dos direitos humanos. Avalia o modelo implementado pela UnB como sendo um mecanismo compensatório que objetiva concretizar o direito da igualdade, em que o maior desafio não está somente no reconhecimento do

compromisso em matéria de conhecimento básicos da pessoa humana, mas na efetivação concreta dos planos de realizações materiais dos encargos assumidos.

Por fim, o Presidente da Corte, ministro Ayres Britto, afirmou a legitimidade constitucional das ações afirmativas e do direito de todos a um tratamento igualitário e respeitoso. Para o Presidente do STF,

a Constituição legitimou toda a adoção de políticas públicas para promover os setores sociais histórica e culturalmente desfavorecidos. É de rigor constitucional proclamar que as políticas afirmativas têm embasamento na Constituição de 1988. São políticas afirmativas de quê? Afirmativas do direito que têm todos os seres humanos a um tratamento igualitário ou igualitariamente respeitoso, atencioso, obsequioso (BRITTO, 2012, p. 230-231).

Além de seguir e reiterar integralmente o voto do ministro Relator, Britto esclarece que a distinção entre as cotas raciais e sociais está na constatação de desigualdades dentro das desigualdades, ou seja, determinada desigualdade potencializa a outra, como é o caso de a econômica potencializar a de cor. Desse modo, as políticas públicas diferenciadas reforçam outras políticas, instigando que todos possam transitar por todos os espaços sociais com o mínimo de igualdade de condições.

Dessa feita, resta demonstrada a fundamentação constitucional das cotas raciais enquanto ação afirmativa e instituto jurídico, no voto do ministro-presidente:

E eu também digo, apenas a título de fundamentação, que a política pública e, portanto, estatal, de justiça compensatória, chamada de política pública afirmativa, ou política pública restaurativa, ou política pública compensadora de desvantagens historicamente sofridas por determinados segmentos sociais, é uma política abonada pela Constituição, que decola, arranca da Constituição Federal e se caracteriza como instituto jurídico; essa política pública afirmativa compensatória, ou restaurativa, ou reparadora, é uma figura de Direito Constitucional antes de tudo, é um instituto jurídico constitucional (BRITTO, 2012, p. 220).

A partir desse contexto, a admissão de um sistema de reserva de vagas, que permitiu o ingresso diferenciado ao ensino superior para negros e outros grupos minoritários, representa a luta por justiça social e racial, com o ideário de corrigir e suprimir os efeitos de discriminação aos quais esses grupos foram submetidos. Essa forma de ingresso não pode ser compreendida como um favorecimento indevido, uma vez que os ingressantes terão de comprovar competências mínimas para empreender estudos em nível superior.

Destaca-se, ainda, o papel da universidade nesse contexto, pois “caberá ao estabelecimento de ensino que os recebe fornecer todos os meios, apoio material, pedagógico e até mesmo afetivo para que cumpram com êxito o percurso acadêmico” (SILVÉRIO, 2005, p. 151).

A história é uma detentora das provas de que a sociedade e a universidade possuem uma obrigação para com os negros, restando demonstrada a autenticidade do seu direito ao acesso à educação superior, pelas vias propostas pelas políticas de ações afirmativas. Para Silvério (2005), o modo mais eficaz se lograr êxitos na desmistificação do racismo, é a tentativa em erradicá-lo do espaço em que foi reproduzido ao longo dos séculos; nas universidades públicas e nos discursos das ciências humanas e sociais.

3.4 Revogação da particularidade racial da Lei de Cotas?

O Projeto de Lei nº 1.531/2019, apresentado em 19 de março de 2019, pela deputada Federal Dayane Pimentel, do Partido Social Liberal do estado da Bahia (PSL/BA), propôs a revogação da Lei de Cotas em relação à reserva de vagas raciais em instituições de ensino superior públicas do país. O posicionamento da deputada reafirma a posição do Partido PSL e também do atual Presente da República, assegurando que as diretrizes da Lei acabam por criar divisões entre os brasileiros, gerando, conseqüentemente, conflitos sociais.

Como se tal matéria não tivesse sido exaustivamente tratada quando da arguição de constitucionalidade das cotas raciais em 2012, alega que a Constituição Federal veda qualquer forma de discriminação, inclusive, que não caberia à legislação ordinária estabelecer tais distinções no ordenamento jurídico. Conforme destaca o Projeto de Lei nº 1.531/2019:

Se os brasileiros devem ser tratados com igualdade jurídica, pretos, pardos e indígenas não deveriam ser destinatários de políticas públicas que criam, artificialmente, divisões entre brasileiros, com potencialidade de criar indevidamente conflitos sociais desnecessários. Se o disposto na Carta Magna se aplica a todos os âmbitos, não se deve dar tratamento legal diferenciado para a questão racial para o ingresso na educação pública federal de nível médio e superior (BRASIL, 2019, p. 2).

A autora do Projeto de Lei, que é professora, participa de importantes comissões do Governo Federal, como a Comissão Especial do Fundo de Manutenção

e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) e Subcomissão Especial do Plano Nacional de Educação (PNE), por exemplo.

O Projeto de Lei (que se encontra junto à Comissão de Direitos Humanos e Minorias aguardando parecer do Relator), tem causado manifestações pró e contras, reavivando as discussões sobre o tema, retomando conceitos e reflexões considerados já superados pelo STF.

Cita-se como exemplo, a nota técnica contra a proposta de supressão das cotas raciais, encaminhada ao Congresso Nacional pelo Grupo Nacional de Direitos Humanos (GNDH) do Conselho Nacional dos Procuradores-gerais dos Ministérios Públicos dos Estados e da União (CNPGE), presidida pela Procuradora-geral de Justiça do Ministério Público do estado Bahia, e pela Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão.

Tal documento enfatiza o papel constitucional do Estado ao promover igualdade por meio de políticas públicas que considerem o histórico de desigualdade sociorracial que penaliza os negros no Brasil:

Um argumento fundamental em favor da constitucionalidade da ação afirmativa no acesso ao ensino superior é o de que se trata de promoção da igualdade substantiva, objetivo fundamental no contexto de um Estado Social, e de uma sociedade que se pretende justa e solidária. Diante da realidade sociopolítica e econômica brasileira, as ações afirmativas são importante instrumento de combate ao racismo e de promoção da igualdade racial. As finalidades das cotas raciais e das ações afirmativas de cunho racial são específicas e não dizem respeito à mera inclusão social, mas consideram, sobretudo, a particularidade da questão racial no Brasil (MPBA, 2019, p. 1).

Destacam-se, ainda, os resultados positivos gerados pelas políticas afirmativas quanto à ampliação do acesso à educação pública superior, destinada às camadas excluídas da sociedade, sem confundir tal ação com racialização. Defendendo que, pelo contrário, essas ações atuam como um mecanismo jurídico de desconstrução da racialização, imposta histórica e socialmente.

Em defesa das cotas raciais também se manifestou, por meio de nota técnica encaminhada ao Congresso Nacional, a Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão (PFDC), contestando o Projeto de Lei e declarando a relevância das ações afirmativas para o acesso à educação superior e também no enfrentamento do racismo e das questões de desigualdade social:

As ações afirmativas são importante instrumento de combate ao racismo e de promoção da igualdade racial no Brasil, constituindo medidas positivas imprescindíveis para viabilizar o acesso mais igualitário à universidade pública, em caráter de verdadeiro mandamento constitucional (MPF, 2019, p. 1).

O documento esclarece que a própria Constituição Federal consagrou as políticas de ação afirmativa em favor dos segmentos sociais em situação de maior vulnerabilidade. No campo da educação, por exemplo, enfatiza a orientação de adoção de ações afirmativas pelo PNE, por exemplo, que previu a necessidade de criação de políticas que facilitem às minorias e vítimas de discriminação, o acesso à educação superior por meio de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, que possam permitir-lhes competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão ao nível superior de ensino.

Desse modo — a partir da constatação da insuficiência da igualdade em direitos para a concretização da igualdade de oportunidades —, impõe-se a criação de mecanismos de ação positiva, de tal modo que a desequiparação torne-se instrumento a serviço do princípio da igualdade para correção de desigualdades precedentes. Em poucas palavras, recorre-se a uma desigualdade de direitos para corrigir desigualdades fáticas, diante da insuficiência da igualdade meramente formal para estabelecer a participação proporcional dos grupos nas diferentes esferas da vida social (MPF, 2019, p. 1).

Destaca ainda o julgamento da ADPF nº 186, pelo STF, que reconheceu, por unanimidade, a constitucionalidade da política de cotas étnico-raciais para ingresso nas instituições públicas de ensino superior. Entendimento este, que foi ratificado em ação semelhante que tramitava em relação às cotas para concursos públicos.

Além da ampliação do acesso ao ensino superior e dos resultados positivos, ressalta não haver qualquer prejuízo para a qualidade de ensino ou para o corpo docente, destacando o dever do Poder Público de intervir nas relações sociais a partir de políticas que assegurem igualdade de oportunidades a todos no acesso aos bens essenciais.

4 A UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL E A POLÍTICA DE COTAS

4.1 Universidade Federal da Fronteira Sul: o objeto da pesquisa

A Reitoria da UFFS está localizada no município de Chapecó, estado de Santa Catarina, possuindo câmpus nos três estados da região Sul, a saber, no estado do Paraná, nos municípios de Laranjeiras do Sul e Realeza; no estado de Santa Catarina, no município sede (Chapecó); e, no estado do Rio Grande do Sul, nos municípios de Cerro Largo, Erechim e Passo Fundo.

O histórico de implantação e desenvolvimento do ensino superior na região da fronteira sul demonstra um sistema tardio e facultado a poucos. Por muitas décadas jovens e adultos permaneceram sem a oportunidade de acesso, especialmente por estarem geograficamente distantes de universidades públicas, além de serem residentes de pequenos municípios, com economia essencialmente agrícola, passando a buscar inserção no mercado de trabalho fora do campo, fomentando o êxodo rural e a evasão do campo em direção às cidades.

Como de praxe em regiões fronteiriças, havia precariedade e escassez de recursos e condições, destacando-se, dentre elas, o sistema de educação superior, fazendo com que a exclusão do direito de acesso ao ensino superior público e gratuito fosse um impulsionador para a criação e implantação de uma universidade pública federal nesse espaço, para que pudesse atender a essa demanda (TREVISOL, 2016).

Nesse sentido,

a criação da UFFS é resultado deste protagonismo característico da Mesorregião, uma vez que sua origem tem relação com a luta histórica dos trabalhadores e trabalhadoras da região para que seus filhos e filhas pudessem acessar educação superior sem precisar migrar para as capitais. Desse modo, a UFFS surge comprometida com o desenvolvimento regional, contribuindo para a compreensão e valorização das potencialidades regionais e para a construção de soluções socialmente referenciadas para os problemas existentes. Esse compromisso fundacional da Universidade, que a vincula de forma umbilical ao contexto socioeconômico e cultural da Mesorregião, constituindo-se em marca que a torna única no contexto histórico e político da Educação Superior brasileira [...] (PDI, 2019-2023, p. 38-39).

Após diversas tratativas junto ao Governo Federal, no ano de 2009 foi empossada a Comissão de Implantação da UFFS, por meio da Portaria nº 149/2009, com a subsequente aprovação da criação da Universidade pela Comissão de

Finanças e Tributação da Câmara dos Deputados. O projeto de criação da UFFS passou então pela Comissão de Constituição e Justiça e de Cidadania da Câmara dos Deputados, tramitando, em seguida, nas Comissões de Justiça e de Educação do Senado Federal. No dia 15 de setembro de 2009 a Lei de criação da UFFS foi sancionada, sendo publicados, em seguida, os primeiros editais para seleção de docentes e de servidores, dando-se início às atividades letivas em 29 de março de 2010.

Em setembro de 2019 a Universidade Federal da Fronteira Sul completa 10 anos de criação, atuando em regiões historicamente desassistidas pelo Poder Público no que se refere, inclusive, ao ensino superior público. A instituição conta com mais de 40 cursos de graduação, 15 mestrados, 2 doutorados interinstitucionais, além de especializações e residências médicas.

A instituição possui quase 10 mil alunos, contando com mais de 600 técnicos administrativos e mais de 700 professores. Menciona-se, ainda, a inserção na comunidade regional promovida pela Universidade por meio dos projetos de pesquisa e programas de extensão (UFFS, 2019).

Por meio do estudo da composição da instituição percebeu-se o quão importante é o papel desempenhado pela Universidade Federal da Fronteira Sul para as regiões onde se situam suas unidades. Esse fator fomentou ainda mais o interesse sobre os programas e mecanismos de iniciativa própria, executados pela Universidade, a fim de possibilitar um melhor aproveitamento, permanência e conclusão de curso dos estudantes cotistas.

A UFFS, assim como outras instituições de ensino criadas nos últimos anos, materializa um conjunto de políticas públicas que objetivam a democratização do acesso e a garantia do direito ao ensino superior aos cidadãos.

Trevisol (2016, p. 334), ratifica o ineditismo da Instituição, ao afirmar que:

É importante compreendê-la como algo distinto, específico, novo e, por essas razões, expressão de uma dinâmica social e política mais ampla, no interior da qual é parte e resultado. [...] uma universidade pública federal numa região de fronteira, cujo processo a reveste de singularidade e a torna *sui generis* no conjunto das IES públicas e no interior da própria história da educação superior brasileira.

Essa Universidade, objeto da pesquisa, é a primeira oriunda de processos de participação social e política, levando em conta a participação de movimentos sociais

e de redes de associativismo civil. O contexto de luta social em busca desse modelo de Instituição pública dá significação e sentido à origem da UFFS, tornando-se, desde a sua essência, uma Universidade popular e democrática, pautada na luta coletiva dos movimentos sociais.

A criação da UFFS é resultante das lutas dos movimentos populares e sindicais da região Sul do país. A participação do Movimento Pró-Universidade foi decisiva para a própria constituição da definição desta Universidade “uma instituição de ensino superior pública, popular e de qualidade”. Ou seja, o discurso utilizado pela instituição é de algum modo reflexo do discurso utilizado pelas entidades que lutaram por sua criação. Entretanto, não são os discursos que movem a universidade e sim a sua prática (LUZ, 2015, p. 60).

A luta social foi um dos pontos de destaque no caminho de formação desse modelo de universidade. O reconhecimento da importância dos movimentos sociais para a implantação da Instituição e o seu diálogo com a produção acadêmica é um dos princípios da UFFS, fomentando a participação e integração acadêmica e regional.

4.2 O projeto institucional da Universidade Federal da Fronteira Sul

Sendo uma Universidade alicerçada na participação política e social, conta com esses fatores representados também na construção de sua identidade e na definição da missão, objetivos, diretrizes e políticas institucionais.

Inicia-se destacando que a Instituição reserva em torno de 90% das vagas de ingresso nos cursos de graduação para estudantes que cursaram o ensino médio integralmente em escola pública, fato este que a colocou em uma posição pioneira na educação superior brasileira:

A UFFS, desde o seu primeiro processo seletivo, favoreceu o ingresso dos alunos oriundos da escola pública. [...] Agora, com a nova lei da reserva de vagas nas instituições federais de educação (Lei nº 12.711/2012, Decreto nº 7.824/2012 e Portaria Normativa MEC nº 18/2012), implantada integralmente em 2013 e que contempla todos os cursos de graduação, em todos os turnos de oferta, a UFFS está promovendo mais uma revolução no Brasil. Ao desenvolver uma política de ingresso que respeita e atende a atual situação das escolas de ensino médio público nos estados de Santa Catarina, Rio Grande do Sul e Paraná, a UFFS reserva em torno de 90% das vagas na graduação para estudantes que cursaram o ensino médio exclusivamente em escola pública (UFFS, 2018, p. 1).

A partir dessa informação é possível compreender o papel social desempenhado pela Universidade ao destinar quase que a totalidade das vagas aos estudantes provenientes de escolas públicas. Esse fato aponta para a conscientização da Instituição, que está na contramão da maioria das instituições de ensino superior públicas do país, que por sua vez, vivem uma inversão, na qual os estudantes de escolas privadas alcançam cursos de instituições públicas, enquanto que os alunos provenientes de escola pública — diante da disparidade de ensino básico — precisam buscar cursos de ensino superior em redes privadas, que em geral não podem pagar.

A partir dessa tomada de consciência de que o ensino superior público deve estar destinado à proposição de qualificação, prioritariamente, aos estudantes que vem de escolas públicas, estabeleceu-se uma relação de interesse em estudar como ocorre o processo da trajetória acadêmica dos cotistas nessa Universidade, especialmente por se tratar de uma Instituição pensada para o estudante de escola pública.

A UFFS apresenta a premissa de um ensino público, gratuito e de qualidade, pautada na busca pela igualdade, oferecendo bolsas e auxílios para que os estudantes possam dedicar-se aos estudos e permanecer na Universidade. No Estatuto da Instituição, dentre os princípios, finalidades e objetivos está o compromisso com a inclusão e com a justiça social, além da defesa da dignidade e dos direitos humanos, combatendo as desigualdades sociais e preconceitos de qualquer natureza.

A UFFS conta com o Centro de Referência em Direitos Humanos e Igualdade Racial Marcelino Chiarello (CRDH), cuja finalidade é promover a cultura dos direitos humanos, tendo como princípios norteadores a universalidade, a interdependência e a indivisibilidade dos direitos. Dentre os órgãos consultivos, dispõe do Conselho Estratégico Social (CES), que compreende a inclusão social da população carente e o compromisso com a produção e a disseminação do conhecimento em busca de melhor qualidade de vida para toda a sociedade.

O projeto pedagógico institucional da UFFS tem como princípios a garantia de espaços de participação dos diferentes sujeitos sociais, o combate às desigualdades e a garantia de condições de acesso e permanência no ensino superior, especialmente para a população excluída. No Plano de Desenvolvimento Institucional informa que em se tratando de inclusão, a responsabilidade social da UFFS concentra-se na área de ensino enquanto política de acesso e de permanência dos

acadêmicos, promovendo um processo de formação contínua. Ressalta-se que há outras políticas de inclusão que estão sendo discutidas e implementadas na Universidade em relação ao acesso e principalmente sobre a permanência dos estudantes (UFFS, 2016).

O destaque está para as políticas de permanência, compostas por bolsas de diferentes modalidades como esporte, cultura e lazer, e auxílios financeiros como moradia, transporte e alimentação. Destaca-se ainda, a promoção de bolsas vinculadas a projetos de pesquisa e extensão que são custeadas/financiadas, em sua maioria, com recursos próprios da UFFS:

Desde sua criação até 2012, o processo seletivo para ingresso na UFFS era composto pela nota do ENEM, acrescentado o fator escola pública, o qual consiste na bonificação na nota do candidato, conforme o tempo de estudos em escola pública no ensino médio, sendo a bonificação correspondente a 10% (dez por cento) por ano do ensino médio cursado em escola pública, tendo como limite a bonificação de 30% (trinta por cento) para os candidatos que houverem cursado 03 (três) anos ou mais do ensino médio em escola pública. A utilização da nota do ENEM, como fase única do processo seletivo, somado a aplicação do fator escola pública proporcionou à instituição, via processos seletivos realizados, o ingresso de 94,83% (noventa e quatro vírgula oitenta e três por cento) de acadêmicos oriundos de escola pública (que cursaram todo o ensino médio em escola pública), contribuindo, dessa forma, com a inclusão social e o desenvolvimento econômico, social e cultural da região de abrangência da instituição (PDI, 2012-2018, p. 40).

A partir do ano de 2013, o processo seletivo na UFFS passou a seguir a política de ingresso de acordo com o disposto na Lei nº 12.711/2012. A Universidade atendeu a legislação, implementando de imediato integralmente a Lei de Cotas em seu processo seletivo, mesmo prevendo a Lei a possibilidade de adaptação gradativa das universidades.

Por meio da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, a Instituição destaca ações em diversas áreas, buscando atender os estudantes em vários aspectos referentes à sua formação acadêmica. Estimula-se a integração acadêmica e social, objetivando auxiliar na permanência e formação do estudante. É desse órgão a competência para assistir os estudantes desde a análise socioeconômica, identificando os alunos em situação de vulnerabilidade, até o planejamento, execução e acompanhamento de programas e benefícios financeiros.

O Regimento Geral, aprovado pela Resolução nº 03/2016, demonstra como responsabilidade e competência da Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis a implantação e execução da política de permanência, promovendo igualdade de

condições para que os estudantes possam concluir os cursos de graduação, além de acolher e orientar os estudantes em sua trajetória no ensino superior.

O principal incentivo destacado pela Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis provém do Programa de Bolsa Permanência⁸ (PBP), que é uma ação do governo federal para minimizar as desigualdades sociais, contribuindo para a permanência e diplomação dos estudantes de graduação em situação de vulnerabilidade socioeconômica, indígenas e quilombolas.

Quanto à promoção institucional de políticas de ações afirmativas, a UFFS aprovou, por meio da Resolução nº 08/2017 (CONSUNI/PPGEC), a política de acesso voltada a candidatos indígenas, portadores de deficiência e negros (pretos e pardos), também para os cursos de pós-graduação.

Colocar em prática um projeto inovador que não apenas prevê, mas promove a integração de mais de 90% de estudantes oriundos de escola pública, constitui-se como exemplo de democratização do acesso à Universidade e de participação social. É um compromisso histórico e social assumido pela Instituição de garantir a presença nos cursos de graduação de pessoas que não teriam a mesma oportunidade em outra situação de escolha, com outras políticas ou outras formas de ingresso, que não levassem em consideração os fatores externos à aplicação de uma prova objetiva.

Com a aprovação da Lei de Cotas, e por meio da alta publicidade conferida à sua declaração de constitucionalidade, diversos setores sociais, movimentos estudantis e sociedade civil em geral viram suas lutas e bandeiras abarcadas pelas políticas públicas. A aprovação em Lei foi um importante passo na luta pela democratização da Universidade.

A UFFS é uma instituição que dialoga de forma direta e conta com a participação da sociedade civil tanto nas tomadas de decisões, como para a definição das políticas de ensino, pesquisa e extensão, por exemplo. Essa participação também se estende aos estudantes e movimentos estudantis, ouvindo-os e dando a eles voz e vez, incentivando-os a discutir a implementação das políticas, manutenção e fiscalização, refletindo sobre o resultado esperado e sobre os meios mais eficazes para atingi-lo.

⁸ É uma política pública voltada a concessão de auxílio financeiro aos estudantes, sobretudo, aos estudantes quilombolas, indígenas e em situação de vulnerabilidade socioeconômica matriculados em instituições federais de ensino superior e assim contribuir para a permanência e a diplomação dos beneficiados.

Um dos maiores desafios da educação superior, além de ampliar o acesso, está na garantia de permanência e conclusão de curso. Nesse sentido, é que são implementadas as políticas de assistência estudantil.

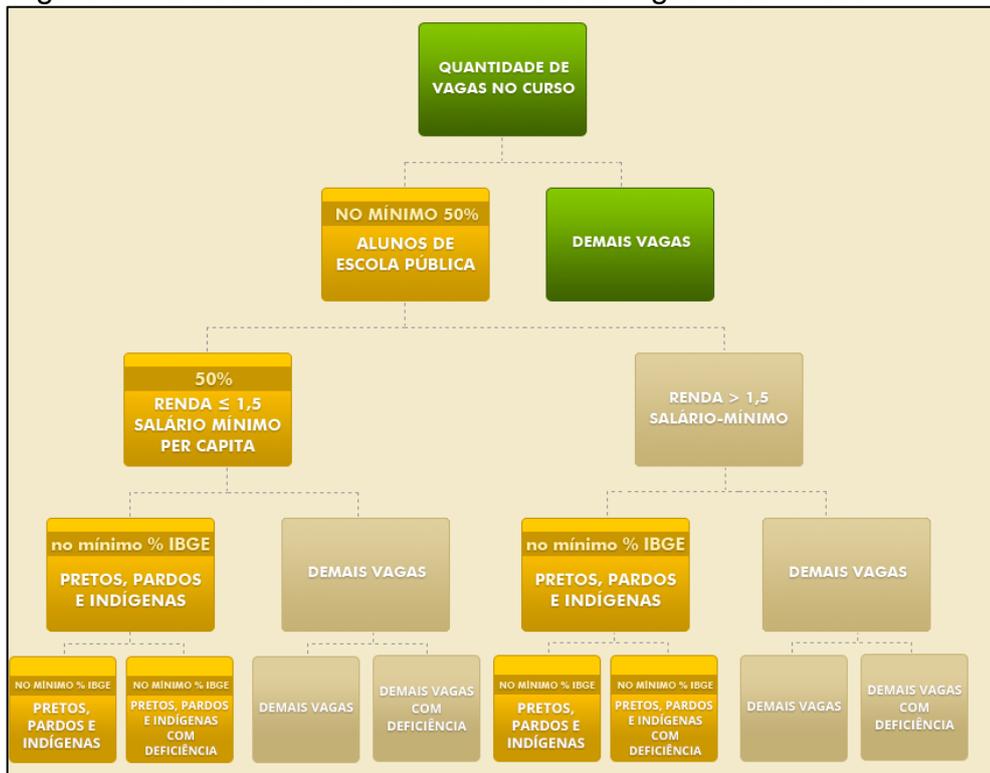
4.3 A Lei de Cotas e a aplicabilidade na UFFS

A Lei nº 12.711, sancionada em 29 de agosto de 2012, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e em instituições de ensino técnico de nível médio. A legislação dispõe que as instituições federais de educação superior vinculadas ao MEC reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, no mínimo, 50% das vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública. Desses 50%, a metade das vagas será reservada para estudantes oriundos de famílias com renda per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo.

Além da cota social, desdobra-se dessa metade, a reserva de vagas destinadas a autodeclarados pretos, pardos e indígenas, e para pessoas com deficiência, em proporção ao total de vagas, no mínimo igual a proporção respectiva na população da unidade da Federação, de acordo com o último Censo do IBGE. No caso de não preenchimento de vagas, as remanescentes serão completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública.

Em termos práticos, o cálculo do número mínimo das vagas reservadas de acordo com a Lei nº 12.711/2012, ocorre da seguinte maneira:

Figura 3 – Cálculo do número mínimo das vagas reservadas



Fonte: Portal do MEC, 2012.

Segundo a Lei, o acompanhamento e avaliação do programa fica sob responsabilidade do Ministério da Educação e Secretaria Especial de Políticas de Promoção de Igualdade Racial (da Presidência da República), ouvida a Fundação Nacional do Índio. A revisão do programa para acesso às instituições federais de ensino superior ficou designada para o prazo de 10 anos a contar da publicação da Lei, com previsão para 2022⁹. Ainda, a proposta de implementação da Lei pelas instituições foi gradual, com, no mínimo, 25% a cada ano, com prazo máximo, portanto, de 4 anos para cumprimento integral.

O Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012, regulamenta a Lei de Cotas, esclarecendo que os resultados obtidos pelos estudantes no ENEM poderão ser utilizados como critério de seleção para o ingresso nas instituições federais de ensino superior vinculadas ao MEC. A Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012, por sua vez, estabelece os conceitos básicos para a aplicação da Lei, prevendo as modalidades de reserva, fixando as condições para concorrer às vagas reservadas,

⁹ Com a adição da pessoa com deficiência na Lei de Cotas, em 2016, a revisão de todas as modalidades passou a ser designada para 2026, dez anos depois da adição dessa última modalidade.

além de estabelecer a sistemática de acompanhamento e preenchimento de vagas reservadas.

Cabe destacar algumas considerações a respeito da Lei de Cotas. A primeira delas é no que se refere à comprovação de cor e renda declarada pelos candidatos. O critério de raça, assim como em todas as demais políticas afirmativas no Brasil, inclusive como ocorre no censo demográfico, é autodeclaratório. Em relação à renda, todavia, é necessária a comprovação por documentação. A segunda, é relativo à separação, no critério racial, de pretos, pardos e índios. A Lei não estabelece essa separação, incentivando que em localidades com grande concentração populacional de determinado grupo, como ocorre com os indígenas, por exemplo, que sejam adotados critérios adicionais específicos para esses povos, enquanto ação autônoma das instituições.

A terceira consideração trata da implementação suplementar ou adicional de programas de cotas, tendo em vista que a Lei de Cotas determina o mínimo de aplicação de vagas, tendo autonomia as instituições federais para instituir outros formatos de reserva de vagas, por meio de políticas específicas de ações afirmativas. Por fim, importa destacar o meio de garantia viabilizado pelo governo federal no que se refere à permanência dos estudantes cotistas, que sugere o reforço e ampliação de políticas de assistência estudantil, além da articulação entre MEC e universidades federais para políticas de acolhimento, tutoria e nivelamento dos cotistas.

A partir do resultado obtido por intermédio da prova do ENEM, os candidatos são selecionados pela inscrição no SiSU, que é a principal forma de oferta de vagas autorizadas pelo MEC. Na UFFS, o ingresso dos estudantes se dá por meio da nota obtida no ENEM, com o diferencial que a Universidade criou um sistema de bonificação para potencializar o acesso de estudantes provenientes de escolas públicas, chamado de Fator Escola Pública. Entre 2010 e 2012, em todos os cursos da UFFS, para cada ano do ensino médio cursado no sistema público de ensino, somava-se 10% na nota do ENEM. Isso significa que o estudante poderia ter até 30% de sua nota acrescida, caso tivesse estudado todo o ensino médio em escola pública.

Com o advento da Lei de Cotas, a política foi reformulada, estabelecendo critérios para a oferta de vagas de acordo com a realidade da educação básica de cada um dos três estados onde há câmpus da Universidade, institucionalizada por meio da Resolução nº 006/2012 (CONSUNI/CGRAD), posteriormente alterada pela Resolução nº 008/2016 (CONSUNI/CGAE). A seleção de candidatos para os cursos

de graduação continuou sendo pela nota obtida no ENEM, por meio do sistema SiSU, ocorrendo duas vezes por ano (no início do primeiro e segundo semestres), contando com 11 modalidades de concorrência:

Quadro 6 – Modalidades de concorrência para ingresso na UFFS

Modalidade	Descrição
A0	Em que as vagas são de ampla concorrência, ou seja, são destinadas a todos os candidatos, independentemente de procedência escolar, renda familiar ou raça/cor
L1	Com vagas reservadas a candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
L2	Que são as vagas reservadas a candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
L5	Em que as vagas são reservadas a candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
L6	Com vagas reservadas a candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
L9	Na qual as vagas são reservadas a candidatos com deficiência com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
L10	São as vagas reservadas a candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimos e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
L13	Com vagas reservadas a candidatos com deficiência que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
L14	Com vagas reservadas a candidatos com deficiência autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (Lei nº 12.711/2012)
Ação afirmativa V1331	Que conta com vagas reservadas a candidatos que tenham cursado parcialmente o ensino médio em escola pública (pelo menos um ano com aprovação) ou em escolas de direito privado sem fins lucrativos, cujo orçamento da instituição seja proveniente do poder público, em pelo menos 50%. Não se enquadram nesta modalidade candidatos que tenham cursado o ensino médio integralmente em escola pública
Ação afirmativa V1330	Com vagas reservadas a candidatos indígenas, condição que deve ser comprovada mediante apresentação do Registro Administrativo de Nascimento de Indígena (RANI) ou declaração atestada pela Fundação Nacional do Índio (Funai)

Nota: Quadro elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados pela UFFS, 2019

A Lei obrigada as instituições ao parâmetro mínimo de 50% de reserva de vagas a estudantes de escolas públicas. É arbitrário às instituições o estabelecimento de porcentual superior de vagas ofertadas.

4.4 Ações afirmativas institucionais: qualificando a política de cotas

4.4.1 Aos que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública

Além da reserva superior à 90% para ingressantes de escola pública, conforme já mencionado, a Resolução nº 006/2012 (CONSUNI/CGRAD), posteriormente alterada pela Resolução nº 008/2016 (CONSUNI/CGAE), indica o oferecimento de vagas nos cursos de graduação de acordo com ações afirmativas próprias da UFFS em duas modalidades: a) reserva de vagas para candidatos que tenham cursado ensino médio parcialmente público, com uma vaga por curso em cada turma de ingresso; e, b) reserva de vagas para indígenas, com uma vaga por curso em cada turma de ingresso.

A Resolução nº 006/2012, destaca o modelo de implantação da reserva de vagas para a política de ingresso nos cursos de graduação da UFFS. Essa Resolução aprova a reserva de vagas para escola pública em percentual de vagas igual ao percentual de estudantes do ensino médio matriculados em escolas públicas na unidade da Federação do local de oferta do curso, de acordo com o último Censo Escolar.

Essa reserva se aplica sobre o total de vagas, após terem sido descontadas as vagas reservadas às ações afirmativas próprias da UFFS. O restante das vagas é de ampla concorrência (acesso universal). No preenchimento da reserva de vagas para escola pública, 50% são reservados a candidatos oriundos de famílias com renda per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo. Os demais 50% são preenchidos independentemente da renda familiar dos candidatos.

A cada turma de ingresso e curso, uma parcela das vagas para escola pública (nos dois estratos de renda previstos), é reservada para candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação do local de oferta de vagas da instituição, segundo o último Censo do IBGE. Ainda, com exceção dos cursos em que a UFFS não possui autonomia para a criação de novas vagas (como é o caso dos cursos de Medicina e Enfermagem). Estabelece-se, por turma e curso, uma vaga suplementar para autodeclarado preto e uma vaga para autodeclarado indígena, caso não tenham sido matriculados candidatos nessa condição e mediante existência de candidatos

classificados. A vaga é destinada ao primeiro classificado e só ocorrerá por ocasião do fechamento da última chamada para matrícula.

Quando do cálculo dos percentuais de acordo com a proporção de vagas e população da unidade Federativa resultar em números fracionados, a UFFS adota o procedimento de arredondamento “para cima” do número de vagas. Esse arredondamento para cima contempla candidatos: a) que cursaram o ensino médio integralmente em escola pública, em detrimento do número de vagas destinado para ampla concorrência; b) com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, em detrimento do número de vagas reservado para candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; c) autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, em detrimento do número de vagas reservado para candidatos com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas; e, d) autodeclarados pretos, pardos ou indígenas que, independentemente da renda, tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, em detrimento do número de vagas reservado para candidatos que, independentemente da renda, tenham cursado o ensino médio integralmente¹⁰ em escolas públicas.

O preenchimento das vagas em cada curso e turno para cada chamada realizada pela UFFS obedece aos seguintes critérios: a) serão primeiramente preenchidas as vagas destinadas para ampla concorrência segundo ordem geral de classificação, independente da modalidade selecionada pelo candidato por ocasião da inscrição; e, b) no preenchimento das vagas reservadas os inscritos em cada uma das modalidades concorrem entre si e ocuparão apenas as vagas reservadas para a respectiva modalidade. A possibilidade de inscritos em uma determinada modalidade ocuparem vagas destinadas a outra está condicionada à existência de vagas remanescentes.

No caso do não preenchimento das vagas reservadas para candidatos inscritos em determinada modalidade, aquelas remanescentes serão preenchidas por

¹⁰ Cabe ressalva em relação ao termo “integralmente”, que indica a integralidade de estudos em curso de ensino médio de escola pública, não confundindo-se com ensino médio integral, que possui conotação diversa na literatura educacional.

candidatos inscritos em outras modalidades, de acordo com o disposto no quadro 6, da seguinte forma: a) na modalidade L1, aquelas remanescentes serão preenchidas por candidatos inscritos nas modalidades L2, L6 e L5, nesta ordem; b) na modalidade L2, aquelas remanescentes serão preenchidas por candidatos inscritos nas modalidades L1, L6 e L5, nesta ordem; c) na modalidade L5, aquelas remanescentes serão preenchidas por candidatos inscritos nas modalidades L6, L2 e L1, nesta ordem; e, d) na modalidade L6, aquelas remanescentes serão preenchidas por candidatos inscritos nas modalidades L5, L2 e L1, nesta ordem.

Mesmo aplicado o disposto acima, restando ainda vagas remanescentes, serão ofertadas aos candidatos inscritos nas modalidades de Ação afirmativa V1331, Ação afirmativa V1330 e A0, nesta ordem. No caso de não preenchimento das vagas relativas às modalidades de Ação afirmativa V1331 e Ação afirmativa V1330, aquelas remanescentes serão preenchidas por candidatos inscritos pela ordem geral de classificação.

De forma simplificada, a Lei de Cotas nas universidades federais exige a reserva de, no mínimo, 50% das vagas, por curso e turno, para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escola pública. A Universidade Federal da Fronteira Sul, embasando-se no retrato dos acadêmicos e da região de abrangência de suas unidades educacionais, desenhou um cenário diferenciado para seleção e classificação dos candidatos em seus processos seletivos.

O principal fator que diferencia essa Instituição é a não adoção de uma política mínima, buscando representar a história escolar dos alunos por meio de um processo abrangente, que condiz com a realidade dos estudantes das unidades Federativas em que a UFFS está presente. Fazer mais do que o mínimo previsto contribui para a realização de justiça social, contribuindo com uma demanda social, étnica e escolar, possuindo legitimidade e respaldo legal para o seu exercício.

Ao invés de reservar 50% das vagas para estudantes provenientes de ensino médio público integral, a UFFS reserva a esses cotistas a porcentagem equivalente à de alunos matriculados no ensino médio da rede pública de ensino de cada estado em que está instalada. Assim, o processo seletivo se dá de forma diferenciada para cada estado da Federação (Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná).

Também há previsão legal para que as instituições disponham de ações afirmativas de iniciativa própria, e nesse sentido, a UFFS destina, além do elevado número de vagas para estudantes que estudaram integralmente de escola pública,

5% das vagas para alunos que cursaram parcialmente o ensino médio em escola pública. Desses 5%, 4% incidem sobre as vagas reservadas àqueles que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública e 1% incide sobre as vagas restantes, as chamadas vagas de ampla concorrência. Esse percentual de 5% foi baseado no número de candidatos inscritos no processo seletivo de 2012, que havia cursado um ou dois anos do ensino médio na rede pública, atendendo, portanto, essa demanda¹¹.

4.4.2 As cotas étnicas e os programas específicos

Outra ação afirmativa disposta pela UFFS é o oferecimento de vagas suplementares para indígenas e pretos, se houver inscritos e não aprovados na última chamada. Isso se deve ao fato de a Lei não especificar vagas entre pretos, pardos e indígenas. Desse modo, embora a legislação não diferencie os três grupos de cotistas, a autonomia universitária propôs a adoção de vagas suplementares, a fim de garantir a presença de todos.

De acordo com os dados dispostos na página da Instituição, apresenta-se o seguinte exemplo de cotas para etnias: Para um curso que prevê o oferecimento de 50 vagas, considerando-se que o Censo Escolar 2010¹² do estado do Rio Grande do Sul apresentava um percentual de 89% de alunos matriculados no ensino médio na rede pública, e o Censo do IBGE apontava que no estado eram 17% os autodeclarados pretos, pardos e indígenas, dispõe-se da seguinte forma:

Em 50 vagas, 89% são para estudantes de ensino médio integral em escola pública; 11% para estudantes em ampla concorrência; e, 17% para autodeclarados pretos, pardos e índios. Dos 89% diminui-se 4% (reservados aos alunos de escola pública parcial), restando 85%, e dos 11% diminui-se 1% (reservados aos alunos de escola pública parcial), restando 10%. Logo, das 50 vagas, sempre arredondando para mais, 43 vagas serão destinadas aos alunos que cursaram escola pública integralmente; 2 vagas serão destinadas aos alunos que cursaram escola pública parcialmente; e, 5 vagas serão destinadas à acesso universal.

¹¹ Não foi encontrada a atualização desse percentual de acordo com inscritos em período posterior a 2012, servindo o dado disposto como exemplo.

¹² O Censo Escolar de 2017 apresenta um percentual de 90,29%, servindo o dado disposto do Censo de 2010 como exemplo.

Das 43 vagas, 22 serão destinadas aos alunos que apresentarem renda familiar per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo e 21 serão destinadas aos candidatos que apresentarem renda familiar per capita superior a 1,5 salário-mínimo. Sobre as 22 vagas será reservado o percentual de 17% para os autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, o que equivale a 4 vagas. A mesma coisa acontecerá com as outras 21 vagas, 17% serão reservadas para as cotas étnicas, também com 4 vagas. Somando-se 8 cotas étnicas das 43 vagas dispostas.

Em suma, para um curso com 50 vagas, levando em conta os dados do estado do Rio Grande do Sul, tem-se o seguinte cálculo:

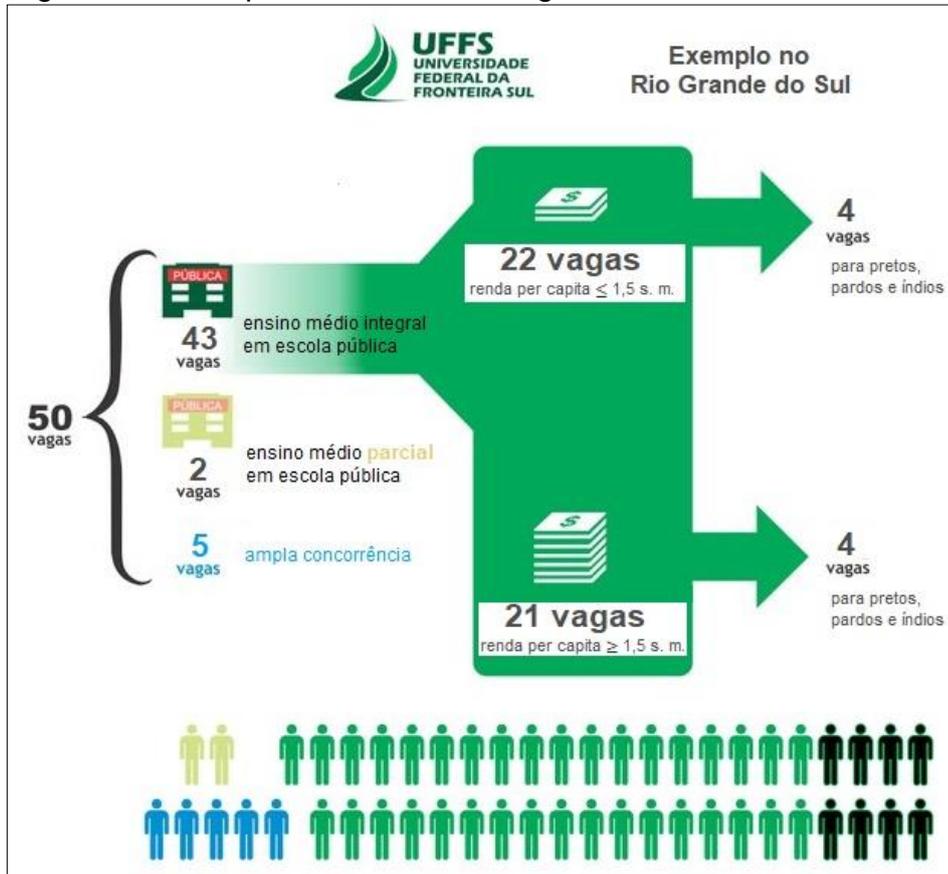
Quadro 7 – Cálculo do número de vagas reservadas em curso de graduação no RS

Vagas para escola pública integral	85% (89% - 4%) = 43 vagas
Vagas para ampla concorrência (acesso universal)	11% (11% - 1%) = 5 vagas
Vagas para escola pública parcial	5% (4% + 1%) = 2 vagas
Vagas para escola pública subdividem-se:	
Renda ≤ 1,5 salário mínimo bruto per capita	18 vagas para escola pública e 4 vagas para etnias
Renda ≥ 1,5 salário mínimo bruto per capita	17 vagas para escola pública e 4 vagas para etnias

Nota: Quadro elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados pela UFFS, 2019

Segue ilustração quanto à reserva de vagas seguindo os parâmetros dispostos acima:

Figura 4 – Exemplo de reserva de vagas na UFFS no RS



Nota: Figura adaptada pela autora a partir da figura disposta pela UFFS, 2017

A Universidade Federal da Fronteira Sul conta com outros programas, como é o caso do Programa de Acesso à Educação Superior para Estudantes Haitianos (PROHAITI), criado em parceria com a Embaixada do Haiti no Brasil, instituído por meio da Resolução 32/2013 (CONSUNI/UFFS). Esse programa objetiva contribuir na integração dos imigrantes haitianos à sociedade local e nacional, ofertando acesso aos cursos de graduação da UFFS, por meio de vagas suplementares preenchidas por processo seletivo especial¹³.

Outro exemplo é o Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN), criado pela Resolução nº 33/2013 (CONSUNI/UFFS). O objetivo do programa é promover a inclusão social e étnica e buscar alternativas viáveis para o acesso e a

¹³ Vale dizer, que essas vagas suplementares são destinadas em todos os cursos que estão sob a autonomia universitária da UFFS.

permanência de indígenas na educação superior — em cursos de graduação e pós-graduação —, além de seu envolvimento nas atividades de ensino, pesquisa e extensão da Universidade.

4.4.3 Os processos de fiscalização

Importa destacar o processo de fiscalização, demonstrando como ocorre a análise socioeconômica dos estudantes e de que forma a Instituição de ensino estabelece a concessão de bolsas e benefícios aos estudantes.

Inicialmente, destacam-se como órgãos fiscalizatórios, os propostos pela Resolução nº 6/2017 (CONSUNI/CGAE), que aprova o Regulamento das Comissões de Acompanhamento e Avaliação dos Programas de Assistência Estudantil da UFFS, e a Portaria nº 554/2018 (GR/CAAPAES), que Cria o Fórum das Comissões de Acompanhamento e Avaliação dos Programas de Assistência Estudantil da UFFS. Essa Portaria tem a finalidade de padronizar e socializar as informações, procedimentos e organização da Comissão de cada câmpus; deliberar sobre readequações do Regulamento; primar pela aplicação correta dos recursos destinados aos benefícios dos estudantes; propor adequações nos editais, apresentando sugestões para a sua execução; e sugerir a criação e oferta de novos programas de atendimento à Política de Assistência Estudantil.

4.4.3.1 As especificidades nas questões étnico-raciais

Em relação às questões étnico-raciais, a UFFS criou, para o processo seletivo de 2018, comissões para verificação de autodeclaração étnica-racial dos candidatos. Assim, uma das etapas para os candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas ingressarem e formalizarem a matrícula nos cursos de graduação foi a análise para verificação da autodeclaração. A medida visou evitar fraudes contra a política de reserva de vagas.

O Edital nº 1102/2017 (GR/UFFS), no item 6.8, que concerne à matrícula, prevê, para o Processo Seletivo Regular da Graduação:

6.8 O(A) candidato(a) inscrito(a) nas modalidades L2, L6, L10 ou L14 convocado(a) para matrícula será submetido(a) à entrevista realizada por

Comissão de Homologação da Autodeclaração, momento este em que deverá assinar a autodeclaração.

6.8.1 A Comissão de Homologação da Autodeclaração levará em consideração os aspectos fenotípicos do(a) candidato(a), verificados obrigatoriamente na presença deste.

6.8.2 O(A) candidato(a) está ciente de que a entrevista será gravada e que a UFFS poderá utilizar as gravações para fins exclusivos de comprovação da condição de preto(a), pardo(a) ou indígena. O cronograma e as orientações referentes à realização da entrevista serão divulgados no edital de matrículas.

6.8.3 O resultado quanto à homologação ou não homologação da autodeclaração será publicado por meio de edital em até 5 dias após o encerramento das matrículas da respectiva chamada.

6.8.4 No caso de não homologação da autodeclaração o(a) candidato(a) pode protocolar recurso junto à Secretaria Acadêmica em até 2 dias úteis a contar do primeiro dia útil posterior à data da ciência do indeferimento. O pedido de recurso deve ser instruído com requerimento fundamentado, acompanhado de novo(s) documento(s) que contenha(m) elementos capazes de reverter o parecer inicial.

6.8.5 O recurso será analisado por Comissão de Homologação da Autodeclaração, que publicará edital de resultados no prazo de 2 (dois) dias úteis contados do final do prazo recursal. Caso o resultado do recurso seja favorável o(a) candidato(a) terá sua matrícula efetivada automaticamente (grifou-se).

Já para os programas de concessão de bolsas e benefícios é levada em consideração a análise socioeconômica dos estudantes. A Resolução nº 10/2016 (CONSUNI/CGAE), habilita separadamente, no art. 2º, os estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita, e os estudantes autodeclarados pretos, pardos ou indígenas nessas mesmas condições.

A Instrução Normativa nº 2/2018 (PROAE/UFFS) dispõe sobre os procedimentos normativos para a realização de auditorias nos processos de análise socioeconômica, com a finalidade de supervisionar e revisar a documentação e as informações que embasam o cálculo do Índice de Vulnerabilidade Socioeconômica (IVS) de cada estudante e aprimorar o trabalho de análise socioeconômica da equipe responsável.

A Instrução Normativa nº 1/2018 (PROAE/UFFS) dispõe sobre os procedimentos normativos dos Planos de Acompanhamento para estudantes de graduação no âmbito da UFFS. Esse documento prevê planos de acompanhamento realizados pelo Setor de Assuntos Estudantis (SAE), visando a melhoria no desempenho acadêmico dos estudantes. Essa intervenção consiste em diagnóstico, plano e desenvolvimento de atividades, tendo como público alvo os estudantes regularmente matriculados nos cursos de graduação, preferencialmente beneficiários

de auxílios socioeconômicos que não estejam atendendo aos critérios de desempenho estabelecidos nos editais anuais.

Sobre o ingresso no ano de 2019 nos cursos de graduação da Universidade Federal da Fronteira Sul, a Portaria nº 5/2019 (GR/UFFS) instituiu o Auxílio Ingresso, que favorece o acesso de estudantes com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, conforme diretrizes estabelecidas na Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas).

Além da Lei de Cotas, são considerados outros fatores, como as diretrizes do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES); o perfil dos estudantes ingressantes, de acordo com a reserva de vaga das modalidades Ação Afirmativa V1330 e daquelas que exigem comprovação de renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (expressas nos editais do Processo Seletivo Regular para ingresso); o perfil dos estudantes ingressantes por meio dos processos seletivos especiais do PIN e PROHAITI; e, considerando-se também as despesas provenientes do ingresso do estudante oriundo de cidades distintas daquelas em que os câmpus da UFFS estão inseridos.

O objetivo do auxílio ingresso é determinado no art. 1º da Portaria:

Art. 1º. Instituir o Auxílio Ingresso, visando fortalecer as condições de permanência nos momentos iniciais da vida universitária, aos estudantes ingressantes regularmente matriculados em cursos de graduação da UFFS por meio da oferta de auxílio financeiro (UFFS, 2019, p. 1).

Para os processos seletivos para auxílios socioeconômicos de 2019, estabeleceu o Edital nº 38/2019 (GR), visando propiciar auxílio financeiro aos estudantes de graduação em conformidade ao Decreto nº 7.234/ 2010, que dispõe sobre o PNAES. O objetivo do Edital é o de

fortalecer as condições de **frequência, permanência e êxito nas atividades acadêmicas** no período letivo de 2019, por meio da oferta de auxílio socioeconômico aos estudantes de graduação na modalidade presencial em situação de vulnerabilidade socioeconômica, **visando igualdade de oportunidades e melhoria do desempenho acadêmico, como forma de prevenir e minimizar situações de retenção e evasão** (UFFS, 2019, p. 1, grifou-se).

O público alvo é constituído pelos estudantes ingressantes nos cursos de graduação pela modalidade de reserva de vaga e por processos seletivos especiais,

conforme disposto na Resolução nº 10/2016 (CONSUNI/CGAE). Os auxílios variam desde alimentação e auxílio estudantil (considerados auxílios gerais), a auxílio transporte, moradia e creche (auxílios específicos). Todas as modalidades carecem de comprovação socioeconômica e é necessário que o estudante atenda a uma série de critérios para que possa ter acesso a esses benefícios. Para cada modalidade de auxílio existem exigências diferentes e as modalidades são acumuláveis, conforme estabelecido na Resolução nº 1/2013 (CONSUNI/CEXT).

A Universidade Federal da Fronteira Sul, desde o início de suas atividades letivas, com as primeiras turmas de cursos de graduação em março de 2010, priorizou o acesso de candidatos provenientes de escola pública em seus processos seletivos. Essa política de ingresso colocou a Instituição em uma posição pioneira, sendo responsável pela maior reserva de vagas para alunos de ensino médio de rede pública do país.

A fim de fornecer um panorama geral das ações legais e institucionais promovidas pela UFFS, demonstra-se o quadro a seguir:

Quadro 8 – Programas de assistência estudantil presentes na UFFS

Programa	Iniciativa
Programa de Bolsa Permanência (PBP)	Governo Federal
Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES)	Governo Federal
Fator Escola Pública (implantação até 2012)	UFFS
Reformulação da política com reserva de vagas de acordo para escola pública em percentual de vagas igual ao percentual de estudantes do ensino médio matriculados em escolas públicas na unidade da Federação do local de oferta do curso, de acordo com o último Censo Escolar, o que equivale a aprox. 90% das vagas (de 2013 em diante)	UFFS
Oferecimento de 11 modalidades de concorrência para ingresso na UFFS entre modalidades legais e de iniciativa institucional	Governo Federal e UFFS
Política de acesso voltada a candidatos indígenas, portadores de deficiência e negros (pretos e pardos) para os cursos de pós-graduação (Resolução nº 08/2017 CONSUNI/PPGEC)	UFFS
Oferecimento de vaga em cursos de graduação para candidatos que tenham cursado ensino médio parcialmente em escola pública, com uma vaga por curso em cada turma de ingresso	UFFS
Oferecimento de vaga em cursos de graduação para candidatos indígenas, com uma vaga por curso em cada turma de ingresso	UFFS
Oferecimento por turma e curso de uma vaga suplementar para autodeclarado preto e uma vaga para autodeclarado indígena, caso não tenham sido matriculados candidatos nessa condição e mediante existência de candidatos classificados. A vaga é destinada ao primeiro classificado e só ocorrerá por ocasião do fechamento da última chamada para matrícula (com exceção dos cursos de Medicina e Enfermagem)	UFFS
Quando do cálculo dos percentuais de acordo com a proporção de vagas e população da unidade Federativa resultar em números fracionados, a UFFS adota o procedimento de arredondamento “para cima” do número de vagas	UFFS

No caso do não preenchimento das vagas reservadas para candidatos inscritos em determinada modalidade, aquelas remanescentes serão preenchidas por candidatos inscritos em outras modalidades. Mesmo aplicado o disposto acima, restando ainda vagas remanescentes, serão ofertadas aos candidatos inscritos nas modalidades de Ação afirmativa dispostas dentre as 11 modalidades	UFFS
Oferecimento de vagas suplementares para indígenas e pretos, se houver inscritos e não aprovados na última chamada. Isso se deve ao fato de a Lei não especificar vagas entre pretos, pardos e indígenas. Desse modo, embora a legislação não diferencie os três grupos de cotistas, a autonomia universitária propôs a adoção de vagas suplementares, a fim de garantir a presença de todos	UFFS
Programa de Acesso à Educação Superior para Estudantes Haitianos (PROHAITI)	UFFS
Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (PIN)	UFFS
Auxílio Ingresso, que favorece o acesso de estudantes com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo, e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, conforme diretrizes estabelecidas na Lei de Cotas, instituído pela Portaria nº 5/2019 (GR/UFFS)	UFFS
Os auxílios variam desde alimentação e auxílio estudantil (considerados auxílios gerais), a auxílio transporte, moradia e creche (auxílios específicos). Todas as modalidades carecem de comprovação socioeconômica e é necessário que o estudante atenda a uma série de critérios para que possa ter acesso a esses benefícios. Para cada modalidade de auxílio existem exigências diferentes e as modalidades são acumuláveis, conforme estabelecido na Resolução nº 1/2013 (CONSUNI/CEXT)	UFFS

Nota: Quadro elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados pela UFFS, 2019

A partir desses dados iniciais, disponíveis nas plataformas digitais da Universidade objeto da pesquisa, organizou-se a pesquisa empírica, buscando dados complementares àqueles encontrados preliminarmente. Para isso, passa-se a apresentação dos sujeitos da pesquisa, que, por meio de realização de entrevista dialógica, esclareceram pontos importantes sobre a constituição da UFFS, e em especial, sobre os programas e ações afirmativas de cunho racial, tema central da pesquisa.

5 OS MECANISMOS INSTITUCIONAIS PRESENTES NA TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE COTISTAS RACIAIS: O QUE DIZEM OS SUJEITOS DA PESQUISA

5.1 Os sujeitos da pesquisa

Para essa fase da pesquisa, elegeu-se, dentre os setores organizacionais da Instituição, aqueles que teriam maior aproximação e que trabalhassem diretamente com o tema, podendo evidenciar as ações afirmativas do ponto de vista de ingresso e permanência nos cursos de graduação. Para isso, as entrevistas dialógicas foram realizadas com as Pró-Reitorias de Graduação e de Assuntos Estudantis, respectivamente.

A Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) trabalha diretamente com o acesso dos estudantes à todas as modalidades de cotas disponíveis, enquanto que a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PROAE) é responsável pelo acompanhamento dos estudantes, interagindo com eles e integrando-os por meio de suporte, bolsas e auxílios, que não se restringem apenas ao quesito financeiro.

As entrevistas foram realizadas em 31 de maio de 2019, nos locais de trabalho dos entrevistados, quais sejam, a Pró-Reitoria de Graduação, localizada na UFFS Câmpus Chapecó/SC, Rodovia SC 484, Km 02, Bairro Fronteira Sul, Chapecó/SC, e, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, localizada na Reitoria da UFFS, Av. Fernando Machado, nº 108 E, Bairro Centro, Chapecó/SC. Cada entrevista teve duração de aproximadamente uma hora.

As entrevistas foram realizadas após a autorização institucional da UFFS (Anexo A), aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da URI (Anexo B), participando os entrevistados voluntariamente da pesquisa, em concordância com o disposto no Termo de Consentimento (Apêndice C). Esse termo indica as peculiaridades da pesquisa a ser realizada, tais como objetivos e riscos. Também, afirma que a identidade dos entrevistados será mantida em sigilo, bem como os cargos/funções que desempenham nas respectivas Pró-Reitorias. Para fins de diferenciação nas citações de fala, serão identificados como entrevistados A1 e B2.

O momento de entrevista foi oportuno para sanar dúvidas em relação à composição do quadro de ações afirmativas da Instituição, bem como para o

aclaramento de processos e sistemas dos programas, contando com dados e materiais aquém dos documentos trabalhados até então.

5.2 O instrumento de pesquisa e a metodologia de análise

A entrevista foi de caráter dialógico, partindo de um roteiro semiestruturado¹⁴ a partir da proposição de dois eixos. No primeiro eixo, com 11 questões, o diálogo estava voltado a explorar os mecanismos institucionais, indagando sobre os programas e ações de iniciativa institucional para apoio aos cotistas, e, especificamente aos cotistas raciais. Questionou-se quanto à percepção dos entrevistados sobre o acesso diferenciado ofertado a determinados grupos sociais de estudantes, e de que forma o sistema de ingresso diferenciado aliado à realização de políticas institucionais pode garantir a permanência e a conclusão de curso. Também abordou a manutenção e fiscalização dos programas, a formação dos servidores, a comunicação e a organização entre os diferentes câmpus.

No eixo dois, com 12 questões, o diálogo esteve voltado ao acompanhamento e avaliação dessas ações afirmativas, perguntando sobre como se dava o feedback dos estudantes, de que forma a Instituição acompanhava o decorrer do processo educacional, se os programas existentes eram considerados suficientes, e ainda se existem trabalhos acadêmicos e/ou pesquisas, relatórios e estudos institucionais sobre a política de cotas e sobre os programas institucionais. Indagou-se também sobre haver ou não uma diferenciação entre as trajetórias acadêmicas de cotistas e não cotistas, e, em havendo, se haviam ações que visavam uma aproximação, bem como se existem conflitos em relação ao tema. Além disso, questionou-se quanto às projeções futuras, qual a perspectiva em relação à política de cotas e às políticas institucionais.

A partir da transcrição integral das entrevistas, que tiveram duração de aproximadamente uma hora cada, passou-se a análise. O método de análise textual discursiva, proposto a partir de Moraes (2003) e Moraes e Galiazzi (2007) deu suporte à interpretação dos dados.

Para o exame de processos de análise textual discursiva qualitativa, o método permite a emergência de novas compreensões, constituindo um ciclo de análise de

¹⁴ O roteiro de entrevista dialógica está disposto no Apêndice B.

três elementos, a saber, a unitarização, a categorização, e a comunicação (MORAES, 2003). A análise textual discursiva pode ser entendida como um processo auto-organizado de “construção da compreensão” a partir dos entendimentos que surgem por meio do ciclo de análises proposto pelo seguinte processo:

O primeiro passo do ciclo abrange a desmontagem do texto em análise, a partir da desconstrução e unitarização. Nessa desconstrução busca-se destacar seus elementos constituintes. Dessa fragmentação do texto, surgem as unidades de análise (ou unidades de significado ou de sentido). Construídas as unidades de análise, passa-se ao segundo momento do ciclo, com o estabelecimento de relações a partir da categorização.

Se as unidades definidas são realizadas a partir do agrupamento de elementos semelhantes, os conjuntos de elementos de significação próximos constituem as categorias, podendo ser categorias *a priori* — construções elaboradas antes da realização da análise — e categorias emergentes — elaboradas a partir das informações obtidas. A formação das categorias (e de subcategorias) é estabelecida de acordo com as teorias que fundamentam a pesquisa (método dedutivo), ou a partir de comparações entre as unidades de análise (método indutivo), ou, ainda, por meio da superação da ordem linear criada pelos dois primeiros métodos, seja em separado ou em conjunto, gerando o método intuitivo.

Ao pensar-se na forma de exposição da comunicação gerada pelos dois primeiros momentos do ciclo, desafia-se o pesquisador a desenvolver mais do que a compreensão individual a cada categoria de análise, instigando-o a construir argumentos centralizadores para cada categoria (ou teses parciais), que sejam capazes de identificá-las e também que possam desencadear argumentos centrais para a análise como um todo.

Moraes (2003, p. 204), quanto à interpretação da análise textual qualitativa, indica que

[...] toda leitura e toda análise textual já é uma interpretação. Entretanto, pretendemos agora ampliar um pouco mais a discussão sobre interpretação. No contexto da análise textual, da forma como a compreendemos, interpretar é construir novos sentidos e compreensões afastando-se do imediato e exercitando uma abstração em relação às formas mais imediatas de leitura de significados de um conjunto de textos. Interpretar é um exercício de construir e de expressar uma compreensão mais aprofundada, indo além da expressão de construções obtidas dos textos e de um exercício meramente descritivo. É nossa convicção de que uma pesquisa de qualidade necessita

atingir essa profundidade maior de interpretação, não ficando numa descrição excessivamente superficial dos resultados da análise.

Para atingir essa profundidade que ultrapassa a descrição superficial, passa-se à formulação da análise textual discursiva propriamente, identificando as unidades de análise, alicerçadas na produção teórica acerca do tema e também nas entrevistas dialógicas realizadas, guiadas por um roteiro semiestruturado que foi capaz de gerar as primeiras categorias. Com isso, infere-se os meios de interpretação e novas compreensões geradas parcialmente e no todo.

5.3 O que dizem os sujeitos da pesquisa: construindo as categorias de análise

5.3.1 Unitarização: a desmontagem dos textos

Para definir e identificar as unidades de análise das entrevistas é preciso salientar os enunciados que as compõe. Fragmentar o texto significa gerar novas compreensões daquela parte, sem esquecer que ela é parte do todo, sem perder de vista que faz parte de algo maior, e que os textos, trechos ou parágrafos são integrantes dos discursos a que pertencem (MORAES; GALIAZZI, 2007).

Para focalizar os aspectos específicos destinados a responder, ou ao menos, apontar para os objetivos e finalidades a que esta pesquisa se propõe, constitui-se, a partir da desmontagem dos textos, as seguintes unidades de análise:

Quadro 9 – Unitarização a partir da desmontagem dos textos

1	Diferenciação em investimento em educação entre as classes sociais
2	Dívida histórica com alguns grupos sociais
3	Processo de exclusão devido ao preconceito existente na sociedade
4	Promoção de resgate e melhoria de vida dos grupos por meio do ensino superior
5	Necessidade de políticas afirmativas
6	Importância da Lei de Cotas
7	Continuidade das cotas sociais e raciais
8	Permanecimento de cotas até que haja significativas mudanças no nível de exclusão e na realidade brasileira
9	Conflitos e preconceitos entre cotistas
10	Casos de preconceito racial internos e externos
11	Preconceito explícito e implícito de qualquer natureza
12	Universidade voltada ao egresso de escola pública
13	Modalidades de acesso e permanência pensadas para o público alvo
14	Bonificação fator escola pública
15	Programas, recursos, auxílios, monitorias, núcleos, ações voltadas para as modalidades de cotas
16	De onde surgem as demandas
17	Garantia de acesso e permanência como objetivo principal das ações

18	Insuficiência de programas e ações
19	Precariedade de recursos financeiros
20	Dificuldades em que esbarra a universidade
21	O que busca melhorar
22	Manutenção dos programas e ações
23	Recursos, financiamentos e custeio
24	Comissões de fiscalização interna, externa
25	Meios de acompanhamento e avaliação
26	Funcionalidade da universidade e dos campi
27	Existência de dados ou relatórios sobre o desempenho dos alunos
28	Outras pesquisas, teses ou dissertações, que abordem a UFFS
29	Como se dá o acompanhamento da trajetória dos cotistas
30	Novas diretrizes do Governo Federal

Nota: Quadro elaborado pela autora a partir da unitarização proposta por Moraes e Galiazzi, 2007

5.3.2 Categorização: o estabelecimento de relações

A categorização é o processo de classificação das unidades de análise, resultando em categorias que sejam capazes de destacar um aspecto específico e importante dos fenômenos investigados. Um conjunto de unidades resulta em uma categoria, a partir de aspectos de semelhança que as aproxima (MORAES; GALIAZZI, 2007).

Com esse movimento foi possível identificar as seguintes categorias *a priori* (derivadas dos pressupostos teóricos) e que também não deixam de ser emergentes (pois cada narrativa indica vários pontos que não estavam pré-definidos, partindo das vozes emergentes nos textos analisados).

Quadro 10 – Categorização a partir do estabelecimento de relações

1	<ul style="list-style-type: none"> - Diferenciação em investimento em educação entre as classes sociais - Dívida histórica com alguns grupos sociais - Processo de exclusão devido ao preconceito existente na sociedade - Promoção de resgate e melhoria de vida dos grupos por meio do ensino superior 	Disparidade entre classes sociais que refletem na educação
2	<ul style="list-style-type: none"> - Necessidade de políticas afirmativas - Importância da Lei de Cotas - Continuidade das cotas sociais e raciais - Permanecimento de cotas até que haja significativas mudanças no nível de exclusão e na realidade brasileira 	Importância e permanência da política de cotas
3	<ul style="list-style-type: none"> - Conflitos e preconceitos entre cotistas - Casos de preconceito racial internos e externos - Preconceito explícito e implícito de qualquer natureza 	Preconceito em relação ao acesso diferenciado para cotistas

4	<ul style="list-style-type: none"> - Universidade voltada ao egresso de escola pública - Modalidades de acesso e permanência pensadas para o público alvo 	A formatação do projeto da UFFS
5	<ul style="list-style-type: none"> - Bonificação fator escola pública - Programas, recursos, auxílios, monitorias, núcleos, ações voltadas para as modalidades de cotas - De onde surgem as demandas - Garantia de acesso e permanência como objetivo principal das ações 	Ações institucionais da UFFS
6	<ul style="list-style-type: none"> - Insuficiência de programas e ações - Precariedade de recursos financeiros - Dificuldades em que esbarra a universidade - O que busca melhorar 	Impasses e enfrentamentos da UFFS
7	<ul style="list-style-type: none"> - Manutenção dos programas e ações - Recursos, financiamentos e custeio - Comissões de fiscalização interna, externa - Meios de acompanhamento e avaliação - Funcionalidade da universidade e dos campi 	Manutenção de programas, recursos e financiamentos
8	<ul style="list-style-type: none"> - Existência de dados ou relatórios sobre o desempenho dos alunos - Outras pesquisas, teses ou dissertações, que abordem a UFFS - Como se dá o acompanhamento da trajetória dos cotistas - Novas diretrizes do Governo Federal 	Desempenho dos programas e políticas da UFFS

Nota: Quadro elaborado pela autora a partir da categorização proposta por Moraes e Galiuzzi, 2007

Para a construção e agrupamento das categorias levou-se em consideração o roteiro semiestruturado e a forma como as questões iam agregando sentido e correspondência. Destaca-se que, embora se possa enunciar quais as perguntas que deram origem a cada categoria, os recortes foram realizados em diversas questões, tendo em vista que a proposta de aplicação do instrumento de pesquisa foi a realização de entrevista dialógica, com diálogo fluído, sem seguir um roteiro engessado, gerando maiores possibilidades para a pesquisa. Assim, enunciam-se a seguir, as questões que mantiveram majoritariamente as unidades de cada categoria.

Para a categoria um, sobre a disparidade entre classes sociais e como refletem na educação, as principais perguntas que responderam ao questionamento foram “qual é a sua concepção/reflexão sobre o acesso diferenciado de determinados grupos sociais de estudantes?” e “qual é o seu posicionamento perante o desenho do projeto da UFFS? O que esses programas de iniciativa própria representam para a instituição?”. Na categoria dois, acerca da importância e permanência da política de cotas, responderam as questões “além do ingresso diferenciado, quais são os programas/ações de iniciativa institucional para apoio aos cotistas, e, especificamente aos cotistas raciais, para que possam permanecer e concluir o curso de graduação?”,

“qual a perspectiva que se pretende alcançar a curto, médio e longo prazo com o desenvolvimento desses programas institucionais em relação à permanência e conclusão de curso dos cotistas raciais?” e “como a universidade se posiciona sobre as cotas raciais a curto, médio e longo prazo?”.

Na terceira categoria, a respeito do preconceito em relação ao acesso diferenciado para cotistas, indica-se as questões “há diferença na trajetória acadêmica do estudante cotista e do não cotista? E os cotistas raciais, especificamente? Se sim, as ações realizadas garantem uma maior aproximação entre o processo educacional deles?” e “como se dá essa convivência entre cotistas e não cotistas? Há conflitos? Ou ainda, entre os cotistas raciais e sociais? Qual o percentual de estudantes cotistas raciais que são também sociais e vice-versa?”. A categoria quatro, sobre a formatação do projeto da UFFS, contou com as perguntas “de que forma a universidade busca o feedback com os estudantes? Por quais meios? O que é feito com essas informações?” e “a partir do acompanhamento (avaliações parciais a partir de diagnósticos), que tipo de alterações tem sido feitas nesse percurso? Foram necessárias quais mudanças?”.

A categoria cinco, a despeito das ações institucionais da UFFS, originou-se principalmente a partir das questões “qual o objetivo desses programas? Quais são os principais mecanismos desses programas para que o acesso possa ser seguido das condições de permanência?”, “como a instituição acompanha o processo educacional (trajetória acadêmica) dos estudantes?” e “como surgiram esses programas? De quem foi a iniciativa? Foram promovidos por quem (departamentos, unidades, Reitoria, Pró-Reitoria, etc.)?”. A sexta categoria abordou os impasses e enfrentamentos da UFFS, obtendo-se a maioria das respostas por meio das questões “como se dão esses mecanismos nos diferentes câmpus/unidades educacionais?”, “os câmpus têm autonomia para designar novas ações?”, “como ocorre a troca de informações/comunicação entre a Reitoria, Pró-Reitorias e os câmpus?”, além da questão “os programas e ações realizados até então têm sido considerados suficientes no acompanhamento dos cotistas, evitando a evasão e garantindo que permaneçam e concluam com qualidade o curso de graduação?”.

Para a formação da sétima categoria, que tratou da manutenção de programas, recursos e financiamentos, embasou-se nas questões “como se dá a manutenção dos programas/ações em termos de financiamento?” e “como ocorre a fiscalização desses

programas? Quem fiscaliza? Há agentes externos à instituição? A comunidade participa de alguma forma?”.

Por fim, na oitava categoria, acerca do desempenho dos programas e políticas da instituição, as questões norteadoras do diálogo foram “existem estudos quanti e/ou qualitativos sobre o desempenho dos programas e ações institucionais com os estudantes beneficiários?”, “há pesquisas da própria instituição ou pesquisas em teses e dissertações que abordem especificamente o caso da UFFS?”, “quais os departamentos e/ou setores responsáveis pela execução dos programas?”, “qual a formação realizada pelos agentes (servidores, professores, monitores, etc.) que desempenham essas ações? A universidade promove algum meio de formação diferenciada para os profissionais que atuam nesses programas voltados ao acesso e permanência desses estudantes?” e “diante do quadro do atual governo, há mudanças em relação à política de cotas sociais e raciais? Há alterações orçamentárias? Novos planos ou readequações? Há novas orientações?”.

Importa destacar, ainda, como critério adotado para a inclusão das unidades em cada categoria, a semelhança não apenas de termos e expressões, mas de significações a partir da narrativa de experiências experimentadas pelos entrevistados. Assim, segue a categorização, aliando as interlocuções empíricas e teóricas:

5.3.2.1 Disparidade entre classes sociais que refletem na educação

- Diferenciação em investimento em educação entre as classes sociais
- Dívida histórica com alguns grupos sociais
- Processo de exclusão devido ao preconceito existente na sociedade
- Promoção de resgate e melhoria de vida dos grupos por meio do ensino superior

Esta categorização retoma o disposto no primeiro capítulo, acerca da desigualdade social e educacional, em que é possível identificar que a estratificação social reflete no sistema educacional:

Num país como o nosso — que historicamente teve pouco investimento em educação e, ainda assim, uma diferenciação desse investimento de acordo com as classes sociais — é muito importante a utilização de políticas afirmativas. E também muito relevante a publicação da Lei das Cotas, em 2012, no sentido de que de fato estamos tentando resgatar na educação

superior um pouco da dívida histórica que temos com alguns grupos sociais e, especialmente o grupo dos negros, em razão de toda a história do país, evidentemente. Tem surgido, cada vez mais, outros grupos sociais que continuam num processo de exclusão muito grande por conta do preconceito que existe na sociedade brasileira, embora mascarado, embora dissimulado, mas que existe e ainda é muito forte (ENTREVISTADO A1, 2019).

A fala do entrevistado vai ao encontro da reflexão de Santos e Almeida Filho (2012), no sentido de que o desenvolvimento humano do ponto de vista governamental tem sido utilizado para saldar profundas dívidas históricas, demonstrando que as desigualdades sociais e éticas são resultantes de séculos de exclusão social e política, e que o enfrentamento dessa dívida social tem ocorrido por meio das políticas públicas de ampliação ao acesso à educação, por exemplo, aos segmentos populacionais até então excluídos (p. 28)¹⁵.

Nós não temos culpa de todo o histórico de escravidão, de dizimação de índios e tantas coisas que aconteceram no país. A única coisa que podemos fazer é tentar melhorar um pouco a vida das pessoas que estão aqui hoje, porque elas ainda sofrem e vão continuar sofrendo enquanto existirem pessoas passivas, que se conformam que a sociedade é da forma como está e que existe o preconceito e pronto (ENTREVISTADO B2, 2019).

No segundo capítulo, Santos (2011) embasa esse ponto de vista, ao indicar a dificuldade para o reconhecimento de que as ações afirmativas são meios de saldar uma dívida histórica do país, não havendo o reconhecimento quanto à discriminação racial e social, considerando a falta de efetivação do princípio e ideais de igualdade de acesso a direitos e bens fundamentais, como ocorre na educação (p. 42).

5.3.2.2 Importância e permanência da política de cotas

- Necessidade de políticas afirmativas
- Importância da Lei de Cotas
- Continuidade das cotas sociais e raciais
- Permanecimento de cotas até que haja significativas mudanças no nível de exclusão e na realidade brasileira

¹⁵ Utiliza-se a indicação de página desta dissertação para reportar-se ao referencial teórico construído, indicando o embasamento e a relação entre a pesquisa de campo e às discussões elaboradas pelos autores no decorrer deste estudo.

Essa categoria aborda o papel das ações afirmativas, discutido no capítulo dois, e também trata da iniciativa no Legislativo Federal na exclusão do quesito racial da política de cotas.

Hoje, não tenho dúvida de que elas têm que permanecer. Eu não conheço nenhum estudo que demonstre, por exemplo, que nós reduzimos significativamente o nível de exclusão desses grupos (cotistas por raça, por renda). Não acho que nesse período de sete anos da Lei das Cotas — a se pensar que algumas universidades adotavam as cotas já há dez, quinze anos atrás, com as primeiras iniciativas — se tenha mudado significativamente a realidade brasileira com relação a isso. Portanto, elas devem permanecer, precisam permanecer. E por quanto tempo? Bom, até que tenhamos uma mudança mínima nesse quadro (ENTREVISTADO A1, 2019).

Essa fala reforça a premissa de construção de um espaço público que esteja aberto à inclusão do outro e que seja capaz de contemplar a alteridade. Conforme Cogo (2015), a universidade tem todas as premissas necessárias para ser um espaço voltado à desmistificação de preconceitos sociais, assumindo um importante papel junto à construção de uma consciência coletiva plural (p. 71).

A legislação prevê que ela vá até 2026, porque a Lei que aprovou a cota para pessoa com deficiência, que foi em dezembro de 2016, também prorrogou o prazo da Lei das Cotas de 2012 para 10 anos. Então, ao invés de 2022, ela também ficou para 2026. Mas, infelizmente, já há iniciativas no Legislativo Federal para acabar com as cotas raciais, para torná-las inócuas. Então, é um momento de mobilização para a manutenção desse direito (ENTREVISTADO A1, 2019).

A polêmica gerada em torno da Lei de Cotas enfatiza a importância e a centralidade do debate sobre essa política. Piovesan (2008) aponta o papel que assumem as ações afirmativas frente ao sistema educacional brasileiro e às cotas raciais (p. 50).

Cabe destacar também, que a necessidade de políticas afirmativas não está somente no ensino superior:

Seja no sentido de qualificar a escola pública, para que de fato todos os estudantes que ingressem em escola pública tenham uma educação básica mínima razoável; para colocar num mesmo nível todos os egressos de escola pública; para disputar as poucas vagas de graduação, e/ou; de fato a ampliação das condições de acesso e de permanência na educação superior (ENTREVISTADO A1, 2019).

Essa reflexão foi proposta por Bourdieu e Passeron (2014) ao questionar se a mera constatação da representação desigual entre as classes sociais seria capaz de dirimir as desigualdades diante da escola. A desigualdade de representação no ensino superior tem estreita relação com a desigualdade inicial das diversas camadas sociais, mantida ao longo da educação básica escolar (p. 24).

5.3.2.3 Preconceito em relação ao acesso diferenciado para cotistas

- Conflitos e preconceitos entre cotistas
- Casos de preconceito racial internos e externos
- Preconceito explícito e implícito de qualquer natureza

Essa categorização retoma o preconceito e o combate à discriminação, abordados nos capítulos dois e três. Apontam o preconceito que vem de fora, mas que também está dentro da Universidade, inclusive entre os próprios cotistas, pertencentes a modalidades diferentes:

Nós temos um “fenômeno”, que de certa forma, pode ser que exista em outras universidades, mas que aqui, talvez se destaque mais: que é o estudante cotista que acha que não é cotista, esquecendo-se de que todos os nossos estudantes de escola pública são cotistas. Eles entraram pela cota de escola pública, mas acabam achando que não pertencem ao grupo dos cotistas, até porque, como temos poucos estudantes de ampla concorrência (de escolas privadas), esses estudantes acabam não enxergando esse “não cotista” [referindo-se ao cotista de escola pública] como cotista de fato. E ele acaba se “achando não cotista”, e isso gera, inclusive, conflitos, preconceitos (ENTREVISTADO A1, 2019).

O preconceito em relação ao acesso diferenciado retoma a argumentação dos que se posicionam contrariamente, em defesa do ideal de que trabalha com favorecimentos:

O que é possível perceber na sociedade em si, e também no nosso câmpus, e nos outros câmpus com os quais temos contato, é que as pessoas ainda têm bastante preconceito em relação ao acesso diferenciado. A sociedade, no geral, entende que estamos “favorecendo” um grupo. Não se olha pelo lado de que aquele grupo os aqueles indivíduos sofrem outros tipos de preconceito e que em razão disso, talvez não teriam as mesmas oportunidades pela raça que tem. O grande problema é que quando o assunto é benefício, aí “todo mundo quer ser igual”, ou seja, todos acham que são iguais, e na verdade sabemos que não (ENTREVISTADO B2, 2019).

Complementa o que preconizou Cogo (2015), quanto à ideia de que se está favorecendo determinado grupo — afirmação que faz parte dos argumentos daqueles que defendem a desnecessidade de políticas afirmativas racialistas no Brasil — embasados na afirmação de que ninguém é excluído ou discriminado “apenas pelo fato de ser negro” (p. 66).

Outra questão muito recorrente é o “eu só sou a favor da cota porque sou negra” ou “eu não posso ser branca e ser a favor”. As pessoas têm que ultrapassar esse tipo de ideia, porque senão nós não vamos conseguir. E não é só a questão do acesso — sobre o acesso, normalmente as pessoas ficam reclamando mais quando se trata de cursos mais concorridos, por exemplo, os cursos de medicina, enfermagem. Então esses cursos “Deus me livre ter uma vaga de cota”. Agora, para os demais cursos, se os estudantes cotistas quiserem cursar matemática, filosofia, “tudo bem”. Agora, esses cursos que “é de gente branca” não pode. O índio, em outro exemplo, “ele não pode participar desse tipo de coisa”, porque, se ele tem menos condições de entrar, então que ele comprove que ele tem condições por meio de uma boa nota (ENTREVISTADO B2, 2019).

Volte-se ao que esclareceu Goss (2014), em que a aplicação de cotas nas universidades não está relacionada apenas ao preconceito racial, mas à manutenção de privilégios (p. 48).

Além do preconceito explícito, demonstra-se também o preconceito mascarado, implícito, que é confirmado através das entrelinhas do cotidiano e da convivência.

Nós não tivemos casos muito sérios de preconceito racial, de maneira explícita. Tivemos um caso considerado grave mesmo, de estudantes que, no Restaurante Universitário, colocaram uma penca de bananas na mesa dos estudantes haitianos. Mas, de maneira geral, isso não tem ocorrido. O que se percebe em algumas manifestações e em alguns contatos com os estudantes, parte algumas nuances de preconceito por parte do estudante de escola pública, que teve uma formação, que teve uma melhor nota quando entrou, dele se dizer “não cotista”, e se referir aos demais como “ah, porque os cotistas...”, como se ele não fosse cotista, como comentamos anteriormente. Então, algumas formas são percebidas através dessas falas (ENTREVISTADO A1, 2019).

Nós tivemos um caso, de um aluno haitiano, que colocaram uma banana na mochila dele. Eu não sei se acontece seguidamente ou se os alunos “só vão deixando-os de lado, em off”. Não tem relatos (oficiais, pelo menos), mas temos relatos de estudantes em relação à cidade, que sofrem preconceito pela cor, especialmente em relação ao comércio local. Contam que, a pessoa negra, em um dia que faz frio, não pode colocar um capuz na cabeça e andar com as mãos no bolso. Não é a mesma coisa do que se fosse uma pessoa branca andando assim (ENTREVISTADO B2, 2019).

Os casos de preconceito não estão relacionados apenas à raça, e embora em menor potencial ofensivo, fazem parte do cotidiano universitário. Esse fator retoma a relação entre pobreza-educação, abordada por Arroyo (2017), identificando que classe, raça e gênero são exemplos de condicionantes de padrões classistas, sexistas e racistas associados aos mais diversos setores, como trabalho, renda e escolarização. Essas características demonstram como são estruturais tais condicionantes (p. 30).

Não temos registros de grandes problemas de preconceito explícito. Claro que sabemos que existe. Tem a questão — que não tem relação com os cotistas, mas que tem aparecido fortemente — da homofobia, dos homossexuais. Até mesmo a questão do preconceito contra a mulher, que em alguns cursos percebe-se mais nitidamente, pelo maior número de homens cursando. Mas são mais percepções do que fatos registrados, por serem casos de menores proporções (ENTREVISTADO A1, 2019).

Além de questões de gênero, raça e etnia, no discurso dos entrevistados o que ganha especial destaque é o preconceito em relação aos estudantes com deficiência. Comentam sobre o fato de uma determinada característica — seja física, intelectual, financeira, de imagem ou de comportamento — colocar “a prova” todas as demais faculdades e capacidades dos indivíduos.

Então, até ontem comentávamos sobre outra situação também, que seria mais uma questão de gênero, que é a importância das pessoas que não são negras, ou que não são gays, aderirem, defenderem as causas. Porque, por vezes, só vai lutar pela cota racial quem é preto, pardo ou indígena; ou só vai lutar pela cota de deficiente, quem é deficiente. Também, o fato de você ser cotista significar, de forma preconceituosa que “você tem um atraso mental, ou você tem alguma dificuldade que você não consegue aprender como os demais”, e que você “não é tão inteligente quanto o outro”, “que a cor da pele das pessoas não deixa elas serem tão inteligentes quanto o outro” (ENTREVISTADO B2, 2019).

Abordar esse tema pode parecer repetitivo, pois muitos são os documentos, projetos, campanhas e programas de conscientização em relação à discriminação. Contudo e infelizmente, não se encontra superada a luta universal contra a opressão e discriminação de qualquer natureza, a fim de promover a defesa da igualdade. Os institutos de proteção existem e são meio legais de cobrança, porém, não de garantia de que cessem comportamentos abusivos e desrespeitosos (p. 35).

Onde percebemos os maiores relatos, as maiores dificuldades, são com os deficientes, na questão de conseguir inseri-los. Muitas vezes, é uma questão

do próprio corpo docente, dos médicos professores, apenas como exemplo, entenderem que “um cego não pode fazer medicina porque ele nunca vai poder ser médico”, ou o surdo, “como é que ele vai ouvir o paciente?”. Esse tipo de pergunta não acontece na sala de aula, na frente dos estudantes, mas quando estamos conversando sobre o assunto elas surgem: “como ele vai ser médico? Como que ele vai ser agrônomo? Como ela vai ser pedagoga? Como ela vai atender as crianças?”. Como se o pedagogo, por exemplo, só pudesse fazer aquilo, ou como se uma deficiência física fosse impeditiva de acessar todo o conhecimento acumulado e, inclusive, contribuir para ampliar esse conhecimento e questionar esse conhecimento, inclusive. Esse preconceito aparece dentro da universidade, infelizmente, mas, claro, talvez não aconteça tão explicitamente (ENTREVISTADO A1, 2019).

Ainda em relação aos cotistas, as entrevistas evidenciaram o quão difícil é a compreensão da adoção de critérios socioeconômicos e desenraizar pensamentos fechados e unilaterais. Esse ponto resta demonstrado por meio do seguinte discurso:

E na questão de permanência, é bastante delicado, até porque, as pessoas têm um preconceito geral quanto ao fornecimento de auxílio financeiro para o estudante. No caso do nosso município, nunca tivemos uma universidade pública. Então, no pouco tempo que a UFFS está aqui — daqui há cinquenta anos pode ser que mude, tomara que mude —, sempre existiu a cultura de que só pode estudar quem consegue pagar por isso. Dando um exemplo clássico, como ocorre nas instituições privadas, o estudante trabalha o dia todo para estudar de noite, e quem vai fazer um curso diurno geralmente é o aluno que tem melhores condições financeiras, em que o “pai paga” e também mantém esse jovem. Então, não temos oportunidades iguais para todos, o que socialmente ainda é difícil compreender. É preciso essa ótica de que as oportunidades são para determinadas pessoas. E ainda assim, além dessa questão financeira, tem a questão racial, que também deixa, ainda mais, o jovem à margem (ENTREVISTADO B2, 2019).

Tem-se percebido, especialmente no decorrer do último ano, que os discursos sobre a não existência de qualquer discriminação têm aumentado e ganhado força. As entrevistas realizadas corroboram com aquilo que vem sendo discutido desde o início deste estudo, quanto à necessidade de ações afirmativas, o porquê da importância de cotas que sejam específicas para negros, para indígenas, para pessoas com deficiência.

Identifica-se que as desigualdades educacionais estão fortemente relacionadas à situação de mobilidade social, pois as desigualdades sociais e de renda são definidoras do acesso às oportunidades (p. 27).

Falando dos recursos financeiros, há um preconceito muito grande. As pessoas não conhecem e não se interessam pelo histórico de vulnerabilidade dos jovens. Não reconhecem que eles não teriam oportunidade nenhuma de estudar — nem no nosso caso aqui [universidade pública federal] em que não há a cobrança de mensalidade — se não fosse pelos auxílios financeiros. As ações que realizamos são voltadas a mudar essa mentalidade de que “então

se não há mensalidade pra pagar, poderia trabalhar”. Aí questionamos: como vai trabalhar se estuda o dia todo? E mesmo que o jovem estudasse a noite, ele tem que ter esse direito de escolha. Parece que as pessoas não têm os mesmos direitos. “Eu só tenho direito se eu tiver como me manter, aí eu posso fazer um projeto de pesquisa, eu tenho direito de ir à biblioteca e tirar uma manhã pra estudar”. Porque se o estudante está trabalhando o dia todo, quando é que ele vai poder fazer isso? Ele vai levar muito mais tempo pra se formar, porque não vai conseguir cursar todas as disciplinas. Provavelmente terá que faltar uma noite, para poder estudar. Nós temos cursos com aulas nos sábados pela manhã, inclusive, então é mais aquele momentinho que ele poderia estar estudando em casa e não vai poder, vai ter que vir para a aula. Nós temos algo do ser humano de não respeitar a questão do outro, a decisão do outro. Ele tem que escolher: estudar ou trabalhar. Por quê? Porque ele é pobre. É bastante difícil essa questão.

O auxílio financeiro dá mais uma oportunidade e dentro da cota então, se já é uma reclamação gigantesca por causa da questão do acesso, imagina você ainda “dar dinheiro” para esse estudante. “Você estar dando R\$ 600,00 de auxílio financeiro para o aluno, mas o aluno não está trabalhando”, é que gera o maior problema. Mas aí questionamos: o aluno não come? mora? vive? Ou ele estuda e ganha o auxílio, ou então ele vai trabalhar pra poder viver e deixa de estudar, pois ele não vai ter como se sustentar (ENTREVISTADO B2, 2019).

Acerca da questão social (econômica e financeira), retorna-se à reflexão abordada por Senkevics, Machado e Oliveira (2016), de que embora a cor ou raça, por si só, não expliquem todas as disparidades, as diversas expressões de racismo e preconceito indicam que o quesito raça continua operando na discriminação das oportunidades educacionais para diferentes segmentos da população (p. 52).

5.3.2.4 A formatação do projeto da UFFS

- Universidade voltada ao egresso de escola pública
- Modalidades de acesso e permanência pensadas para o público alvo

Destacam-se traços de formação da Instituição, evidenciando o principal objetivo ao qual se propôs, historicamente, a partir da iniciativa de ser uma escola pensada para o estudante de escola pública:

A UFFS também me atraiu, nesse aspecto, por conta da proposta inicial, desde o seu início ela tinha uma proposta de atuação preferencial para o estudante egresso de escola pública. Então, no meu entendimento, é um impositivo a resistência, e não é sem razão que me mobilizei e vim para a UFFS. Essa é uma característica essencial da UFFS. Temos que ter claro que essa característica essencial — de apostar na escola pública, de apostar no estudante que estava excluído do processo educacional — tem a ver com a origem da instituição. A UFFS surge a partir de movimentos da região que queriam uma alternativa para a educação superior e que ela estivesse aqui

(não na capital), e que atendesse esse nosso estudante, que de maneira geral, estuda em escola pública (ENTREVISTADO A1, 2019).

Sobre a instituição, a questão do histórico demonstra que embora estejamos a pouco tempo aqui, antes mesmo da Lei de Cotas, já tínhamos a bonificação da escola pública. Então, a intenção de quem trabalhou pela construção e implantação da universidade, já era de favorecer esse público. Eu já ouvi muito isso, de que “lá na UFFS se você não é de escola pública você não entra”, ou “só querem favorecer as pessoas de escola pública” (ENTREVISTADO A2, 2019).

O histórico de formação institucional vai ao encontro com o disposto por Trevisol (2016), ao elucidar a luta pela implantação da UFFS em uma região até então desassistida em relação à ensino superior público (p. 79).

Nós estamos em uma região de pequenas cidades. Se no Rio Grande do Sul, hoje, em torno de 90% dos estudantes matriculados são de escola pública, e em torno de 10% de escola privada — em Santa Catarina é um pouco menos, em torno de 86% de escola pública e 14% privada, e no Paraná é entre esses dois valores, 88% e 12%, mas nas pequenas cidades isso é diferente, tem mais estudante de escola pública ainda, porque nas pequenas cidades não se tem recurso para manter escolas privadas como se tem nas capitais — todo mundo é estudante de escola pública, com raras exceções, com pequenos colégios em algumas cidades, com algumas escolas particulares (ENTREVISTADO A1, 2019).

A UFFS é a primeira Universidade oriunda de processos de participação social e política, levando em conta a participação de movimentos sociais e de redes de associativismo civil. Trevisol (2016) enaltece que a Instituição deve ser compreendida como algo distinto, enquanto expressão de uma dinâmica social e política (p. 80).

5.3.2.5 Ações institucionais da UFFS

- Bonificação fator escola pública
- Programas, recursos, auxílios, monitorias, núcleos, ações voltadas para as modalidades de cotas
- De onde surgem as demandas
- Garantia de acesso e permanência como objetivo principal das ações

Essa categoria permeia o principal ponto da pesquisa, que é saber o que de fato a UFFS faz pelos estudantes, além de fornecer aproximadamente 90% de vagas

para egressos de escola pública. Feito este, que por si só, a coloca como pioneira e demonstra seu comprometimento com o ensino público e de qualidade.

Contudo, é de se esperar que uma Instituição que tenha esse tipo de prerrogativa e objetivo central, seja capaz de fornecer outros meios de amparo aos seus estudantes, seja por meio de bolsas, auxílios, monitorias, ações, núcleos e atividades nos mais diversos setores.

A cota escola pública é o primeiro e maior projeto da UFFS:

Com a Lei das Cotas, nós adotamos esse parâmetro, que é a cota escola pública. Trata-se do percentual de estudantes matriculados no ensino médio em escolas públicas, por isso em torno de 90%. Mas antes de 2012, nós já tínhamos, nos três primeiros anos da universidade, uma política que era o fator escola pública, em que bonificávamos o estudante de escola pública. Isso já estava descrito nos primeiros desenhos dessa instituição e isso foi uma das motivações que me fez estar aqui, por conta dessa proposta (ENTREVISTADO A1, 2019).

O recurso proveniente do Governo Federal para o Programa do PNAES é o que mantém a maioria dos auxílios financeiros:

A universidade tem um — dá para chamar de vigoroso — recurso mobilizado através do PNAES, que atende muitos estudantes com o auxílio financeiro. Mas esse é um dos aspectos, até porque, isso atende, em tese, o estudante de baixa renda. Com a política de cotas, temos outros estudantes, que não só os de exclusão pela renda. Tem toda essa questão racial mesmo, étnica do negro, da exclusão do negro. Tem a questão dos estudantes com deficiência, e tem a questão do nosso programa do PROHAITI, que também tem essa coisa “do estrangeiro” [referindo-se ao estudante que é negro e também estrangeiro]. Então, de fato, a universidade precisa mobilizar outras ações para além do auxílio financeiro, e tem tentando fazer isso (ENTREVISTADO A1, 2019).

Contudo, as questões que envolvem a Instituição, devido à variedade de públicos que atende (diversidade de grupos e indivíduos), é maior do que o quesito socioeconômico, exigindo posicionamentos diferentes para situações diferentes.

No caso dos cotistas com deficiência:

No caso do estudante com deficiência nós estruturamos institucionalmente um núcleo de acessibilidade, que em cada câmpus tem a organização de um setor de acessibilidade, com pessoas com formação para atender o aluno, ou seja, para acolher esse aluno com deficiência desde a matrícula. Então, já na matrícula identifica-se o estudante, identificam-se quais são as necessidades especiais em função da deficiência que ele possui, e a partir daí, passa-se a fazer um trabalho de orientação com os professores dos componentes curriculares por onde esse aluno vai caminhar.

Temos que reconhecer que são ações e programas bastante embrionários. Inclusive, nós estivemos organizando e discutindo, nas últimas semanas, sobre a definição de um grupo de trabalho para pensar a questão da adaptação curricular para o estudante com deficiência. É algo que não está plenamente resolvido no cenário nacional e nem institucional. E, o convencimento de professores de uma determinada área profissional de que o estudante com deficiência tem o direito de acessar aquele conhecimento é uma demanda difícil. Está em entender que acessar o conhecimento necessariamente não significa acessar a profissão, ou ainda que sim, isso é uma outra discussão (ENTREVISTADO A1, 2019).

O Entrevistado enaltece o papel da Instituição de ensino, que é o de fornecer, dentro das limitações de cada estudante, todo o suporte necessário para que compreenda o mais e melhor possível dentro da área de atuação que decidiu seguir. Comenta ainda sobre outras dificuldades e de que forma a Universidade se mobiliza para atender as demandas que chegam.

E essa é a grande dificuldade que temos com alguns cursos de graduação. Sempre cito o exemplo de um estudante cego que queira ingressar em medicina, e, de o corpo docente ter preconceito em relação a esse estudante: “como ele vai interpretar uma imagem de Raio X?”. Vejamos que, na universidade, ele tem que ter acesso à informação sobre o Raio X, de como é que operado, embora ele não enxergue. Se depois ele vai ser um médico que interpreta imagem ou não, isso é um passo seguinte. Mas, aqui dentro nós temos como garantir que ele consiga acessar esse conhecimento acumulado na área da medicina. Do ponto de vista prático “ok”, mas do ponto de vista teórico ele tem todas as ferramentas para tal.

A universidade tem tentado mobilizar internamente alguns espaços, no caso para a pessoa com deficiência, ou no caso dos haitianos. Temos tentado ofertar, a partir dos nossos núcleos de língua, cursos de segunda língua, o português como segunda língua para esses estudantes, por exemplo (ENTREVISTADO A1, 2019).

A respeito das ações e programas voltados aos cotistas indígenas, alguns projetos foram implementados e sendo devidamente avaliados, demonstraram resultados positivos. Quando os programas e ações institucionais são capazes de gerar melhorias e impactar significativamente na vida acadêmica dos estudantes, são renovados, reformulados no que couber, e é dada sequência ao trabalho que gerou boas consequências.

O Entrevistado B2 (2019), evidencia em detalhes, um dos programas instituídos:

No ano passado começamos, aqui em Chapecó, um grupo de trabalho com os indígenas. Inicialmente, trabalhou-se o acesso desses povos, depois começamos a juntar o acesso com a permanência, mas não sabíamos exatamente como fazer, então fomos contribuindo da forma que

conseguíamos. Precisamos de ideias novas, então buscamos com uma professora aqui do câmpus, que é da causa indigenista, e ela sugeriu fazermos três turmas para os indígenas. Seriam turmas extras, em que os eles se matriculariam em três disciplinas diferentes: uma disciplina em leitura e produção textual, uma de informática e mais uma de matemática básica. A nossa universidade tem as disciplinas de domínio comum, em que vão servir para qualquer curso. Então, independente do curso que o aluno esteja matriculado, essas disciplinas serão cursadas. Essa professora pensou nesse sentido, de deixar uma turma exclusiva para o indígena, para que ele pudesse se sentir mais à vontade. Eles têm esse senso de ficar em grupo, de se reunir entre eles, e como estavam um em cada curso de graduação — por mais que eles venham juntos no ônibus — eles acabavam indo cada um para a sua sala.

Esse fator dificultava os trabalhos em grupo nas suas salas e acabavam reprovando muito. Então, foram feitas essas turmas, com o ajuste de matrículas (porque o ingressante não pode estar selecionando disciplinas, mas aí no caso do indígena é aberta essa exceção). Tem tido um resultado muito bom na participação deles em aula, em relação ao aprendizado e em relação às notas também, depois desse projeto de manter essas disciplinas exclusivas e conjuntas para eles. Nesse semestre temos de novo, porque deu certo — isso está acontecendo aqui no câmpus de Chapecó — e se tivesse como implantar nos demais e reunir esse pessoal, talvez desse certo também, pois deu muito certo aqui. O porém é que, ao mesmo tempo que deu certo, é algo que não deixa de estar “separando eles”, porque estamos tirando eles de dentro do curso, por mais que eles estejam fazendo outras disciplinas. Enfim, é um momento de adaptação da metodologia, alguns com bastante dificuldade com a língua portuguesa, então tem todos esses enfrentamentos.

A exemplo do programa PIN, a Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis planejou e aguarda a aprovação de um programa semelhante, aplicável ao estrangeiro em situação de vulnerabilidade. A preocupação com a adaptação à ambiência acadêmica é reforçada pelo entrevistado:

Agora foi criado o programa de acesso e permanência dos povos indígenas, em que temos uma política pro PIN e esse ano — desde o final do ano passado — nós estamos com uma política que está sendo avaliada pelo CONSUNI para ser aprovada, que vai atender imigrantes em situação de vulnerabilidade. Então, é questão de acesso e também de permanência. A intenção é trabalhar bem parecido com o que trabalhamos no PIN hoje, só que para o estrangeiro em situação de vulnerabilidade. Estamos pensando em vários estrangeiros, de lugares diferentes, que estejam em situação de vulnerabilidade, e fizemos algo como se fosse um projeto de extensão, mas não é um projeto de extensão porque ele é permanente. O estudante ingressaria e teria que cursar um outro curso paralelo, que seria de adaptação na vida acadêmica da UFFS. Ele vai aprender várias coisas, como estudar a língua portuguesa, além de uma adaptação para entender como acontece o meio acadêmico. São várias formas para que ele possa se adaptar à universidade (ENTREVISTADO B2, 2019).

Abordando mais especificamente sobre o atendimento proporcionado pela UFFS aos indígenas, indica que

[...] dentro dessa política tem desde o momento de acolhimento dos estudantes, e dentro do câmpus temos como referência para tudo o setor de assuntos estudantis. Então, o estudante chega e encontra uma colega servidora no SAE que fala francês, sendo a referência dos haitianos, por exemplo. Contudo, não temos uma referência, por exemplo, para os indígenas. Então, foi criado em espaço no SAE que fica um indígena — não fica permanentemente — auxiliando, junto com uma professora do câmpus, atuando como se fosse um guia dos alunos.

Pensamos em criar materiais — até temos alguns materiais em Erechim, salvo engano, que foram traduzidos para a língua Kaingang¹⁶ — para tentar melhorar um pouco o acesso dos alunos que falam apenas a língua, pois hoje, se você for na biblioteca, encontrará material em todo tipo de língua, mas não em kaingang¹⁷ e parte significativa deles tem essa dificuldade, porque sempre estudaram em escola indígena, com a língua materna deles, que não é o português. Então, na graduação é pouco tempo para se adaptar com tantas coisas e ainda ter que se adaptar à língua. Nós temos uma parceria entre a universidade e a Pastoral do Migrante¹⁸, com um curso permanente de língua portuguesa para estrangeiros. Esse curso é para os estrangeiros em si, não só para os haitianos que estão na universidade, e agora também temos venezuelanos chegando e temos que pensar nessa questão. Não sabemos como vai ser, mas tentamos nos preparar. A questão dos indígenas, o auxílio PIN, por exemplo, começou como um programa de acesso que se chamava programa de acesso e permanência, mas ele tratava só do acesso, não tratava da permanência (ENTREVISTADO B2, 2019).

Os projetos voltados aos estudantes haitianos fomentaram outros projetos, como é o caso do PROIMIGRANTE, que está sendo pensado e idealizado pela UFFS:

Na questão dos haitianos, veio um interessado e nos disse “nós estamos aqui e queremos estudar”. Então foi uma iniciativa de um estudante que mandou um e-mail para os assuntos internacionais da universidade pedindo como funcionava e a partir daí começou o PROHAITI. E depois da criação do programa fomos aprimorando a questão do ingresso, mas sobre a permanência ainda estamos trabalhando. Começamos a conversar sobre estender essa política para o imigrante como um todo, e temos o programa PROIMIGRANTE, que estamos aguardando aprovação, como comentei anteriormente, mas não pensamos exclusivamente na raça; nesse caso seria para o imigrante como um todo. Depois pode ser que haja um auxílio específico, mas a princípio é a questão do acesso — se bem que sempre começa pela questão do acesso (ENTREVISTADO B2, 2019).

No discurso do Entrevistado é possível identificar dois traços fundamentais do “caminhar” dos projetos e programas: o primeiro deles é que todas as ações e auxílios são pensados em um primeiro plano de forma menor, mais especializada naquilo que no momento é possível fazer, com os recursos humanos e financeiros disponíveis. Assim, tudo inicia “pela questão do acesso”. O segundo é que embora a primeira fase

¹⁶ Língua indígena falada no Brasil.

¹⁷ A maioria dos indígenas não são falantes kaingang na região. Em torno de 90% não falam a língua.

¹⁸ Ação evangelizadora da Diocese de Chapecó/SC.

dos projetos e programas esteja voltado à garantia do acesso, prioritariamente, conseqüentemente eles passarão a incorporar permanência e conclusão, visando atingir o objetivo de garantia de finalização de percurso acadêmico, e não apenas gerando grandes proporções em número de ingressos.

Especificamente ao estudante negro, grupo composto por pardos e pretos, a Instituição tem como principal ação, a criação e manutenção dos Núcleo de Estudos e Pesquisas Afro-brasileiros e Indígenas (NEABIs):

No caso dos estudantes negros, aprovamos internamente e estamos mobilizando os núcleos. Hoje nós temos em dois campi já criados os NEABIs [Núcleo de Estudos e Pesquisas Afro-brasileiros e Indígenas], que são grupos de estudos para desenvolver ações — estudo sobre, mas também ações — de combate ao preconceito, de esclarecimento, inclusive institucional, o que isso significa, ver como o preconceito acontece, ver como é que ele se dá, pois sabendo disso estamos unidos para saber como se evita. O NEABI tem promovido também algumas questões que são sobre o negro dentro da universidade e do índio. Para nós, o NEABI é com “i” no final porque envolve a questão do afrodescendente e do indígena também (ENTREVISTADO A1, 2019).

Para o negro em si, sem ser o negro haitiano, temos o NEABI, que é o núcleo. Mas exclusivamente para o negro não. Tirando o núcleo, não tem outros programas específicos, talvez não tenha demanda, pelo menos pra nós não chegou nenhum pedido ou sugestão. Desde a questão racial, que por ora — diferente de questões de língua, por exemplo, as dificuldades da língua portuguesa — não pensamos em criar programas específicos ainda como foi feito para os indígenas, mas podemos estar procurando outras possibilidades (ENTREVISTADO B2, 2019).

Outro programa de destaque na Universidade são as monitorias institucionais que estão voltadas aos grupos de cotistas. Além de oferecer a cota de ingresso, e programas e ações de permanência — seja por meio de outros auxílios financeiros, programas de reforço acadêmico ou programas de valorização de identidade — dentre as monitorias subsidiadas existe um recorte específico para o estudante que é ingressante pela via de cotas. Isso fomenta a sua participação nas questões acadêmicas e torna-se mais um subsídio para que consiga se mantêm e cursar integralmente o curso de graduação escolhido.

Além disso, claro, coisas pontuais focadas em grupos, e nós temos um programa de monitorias, com atendimento mais do ponto de vista de reforço acadêmico mesmo, e há três anos começamos uma discussão e aprovamos no ano passado, e há um ano implementamos (inclusive reformulamos o nosso modelo de monitorias por conta desses públicos diferenciados).

Tínhamos um modelo tradicional de monitoria, que era uma monitoria de reforço acadêmico exclusivamente, muito focada em disciplinas do

componente curricular (monitoria da matéria de matemática, monitoria de química, monitoria de física, por exemplo), e mudamos o nosso programa e criamos dois modelos de monitoria: a monitoria por curso, que não atende necessariamente um componente curricular, mas atende demandas daquele curso, e, portanto, ela é multissérie, atendendo estudantes da primeira à décima fase; e criamos uma outra modalidade de monitoria, que é a monitoria por público alvo, que são projetos de monitoria para haitianos, monitoria para negros, monitoria para estudantes com deficiência, ou seja, foram criadas pensando nesses públicos. Claro, a universidade vai se organizar, pois não temos o recurso pra ter todas as monitorias que gostaríamos, mas fizemos/fazemos edital e projetos; a comunidade acadêmica organiza e pode propor projetos com esses recortes (ENTREVISTADO A1, 2019).

O acompanhamento dos programas é um ponto positivo da Instituição, que reflete, avalia e produz relatórios para discussão quanto às percepções de melhorias e como otimizar os resultados produzidos. A análise é posta não como um medidor de resultado numérico dos programas, mas um dado produzido para que possa gerar reflexões acerca da continuidade e dos passos subsequentes a serem adotados:

Essa alteração do programa de monitoria, por exemplo, foi uma percepção de um estudo que fizemos sobre os resultados das monitorias. Ao fazer esse estudo percebemos que a monitoria estava muito focada no reforço acadêmico, e que tinha outras demandas que o monitor poderia atender, por isso a reorganização do programa. É no fazer que vamos aprendendo com isso e criando novas alternativas.

Além do programa de monitorias, criamos também — esse ainda sem financiamento e é um programa experimental — uma tutoria acadêmica. São projetos incluindo professor ou professores e um núcleo de estudantes, que organizam uma tutoria para determinados grupos de estudantes, e pensamos, inclusive, que pode ser uma tutoria no sentido de orientação para a vida acadêmica. Pode também ser voltada a uma disciplina, um conteúdo eventualmente, mas nesse aspecto mesmo.

Temos uma política de organização de grupos de estudos também, regulamentada, em que os docentes e servidores técnico-administrativos podem propor grupos de estudos para temáticas específicas. Mas, enfim, fomos organizando um conjunto de coisas que entendemos que podem facilitar e ampliar a permanência desses estudantes cotistas na instituição, em especial desses grupos específicos, e, claro, a permanência com sucesso acadêmico. Não adianta permanecer sem conseguir efetivamente ter sucesso acadêmico, tem que concluir o curso e concluir com uma boa formação (ENTREVISTADO A1, 2019).

Buscar garantir acesso aliada à permanência e à conclusão é o principal objetivo da UFFS. Garantir que efetivamente o estudante possa estar usufruindo de todas as condições possíveis para o seu melhor aproveitamento na Universidade. O Entrevistado demonstra essa preocupação de acesso a todo o conhecimento disponível enquanto premissa institucional.

Buscamos garantir acesso e permanência. Garantir que esse estudante que chegou na universidade consiga efetivamente acessar aquele conjunto de conhecimentos e de habilidades que são propagados no curso que ele escolheu. Claro, dentro das limitações dele, do ponto de vista dele — especialmente, de novo, do estudante com deficiência — porque evidentemente que algumas habilidades e algumas competências ele não vai conseguir desenvolver, embora eu não tenha dúvida que do ponto de vista do acúmulo, do acesso ao conhecimento teórico acumulado, sim. Os programas, as políticas, essas ações, elas têm prometido garantir isso: o acesso desses estudantes ao conhecimento acumulado; dentro de suas limitações, mas que garantam que consigam permanecer na universidade e sair da universidade depois. Mas sair com esse acúmulo, não sair sem conseguir acumular.

Algumas coisas foram pensadas institucionalmente, outras questões na medida em que fomos recebendo os estudantes haitianos, por exemplo, e na sala de aula o professor percebeu que ele não falava português, e aí vai surgindo as demandas. Então, elas vêm de vários lugares, algumas coisas são pensadas institucionalmente, de cima pra baixo, vamos dizer assim — das Pró-Reitorias, dentro do Conselho Universitário, da Câmara de Graduação, quando cria o programa de acesso para determinados grupos já prevê algum programa de apoio — ou em situações que surgem realmente dos próprios estudantes, com a mobilização dos estudantes e dos docentes que estão trabalhando com eles diretamente (ENTREVISTADO A1, 2019).

5.3.2.6 Impasses e enfrentamentos da UFFS

- Insuficiência de programas e ações
- Precariedade de recursos financeiros
- Dificuldades em que esbarra a universidade
- O que busca melhorar

A Instituição reconhece que embora tenha projetos e ações importantes aos estudantes, com vistas a promover a permanência e fomentar a conclusão de curso, que esses não são suficientes:

Não, não são suficientes, e por várias razões. Eles são o que nós conseguimos fazer, mas estão aquém da necessidade em vários aspectos, inclusive de “problemas que nós não temos”. Imaginamos que podemos fazer muitas outras coisas. São o que nós podemos fazer no momento, com a estrutura que temos e com o financiamento que temos (ENTREVISTADO A1, 2019).

O quesito de recurso financeiro é a principal motivação pela qual os programas não sejam suficientes, no sentido de não serem ampliados ou reformulados para atender ainda mais adequadamente:

Não são. Se recebêssemos — pensando em um cenário muito otimista — o dobro de recursos, o que faríamos: aumentaríamos o valor dos auxílios e pensaríamos em criar novos auxílios, talvez até de outros tipos. Por exemplo, não dispomos de moradia estudantil, então pagamos auxílio moradia para os estudantes. Outro exemplo, não temos gratuidade no Restaurante Universitário, o estudante paga R\$ 2,50 e nós pagamos o valor da diferença da refeição. Com certeza veríamos quais as demandas de cada campi.

Com os auxílios não seria diferente, inclusive nós fizemos estudos para saber o valor dos alugueis, e embora sejam diferentes, todos recebem o mesmo valor de auxílio. Pelo retorno dos próprios estudantes se percebe que estão de acordo com o valor igual entre todos, eles acreditam que o valor do auxílio não precisa ser diferente (ENTREVISTADO B2, 2019).

Questionou-se sobre a relação entre as bolsas e auxílios financeiros e a permanência na universidade. A respeito disso, explica o Entrevistado, que a partir de tentativas de contato com alunos que haviam se desligado dos cursos por algum motivo, percebeu o quão importante é o contato direto com os acadêmicos. Além disso, nenhuma das desistências era de alunos beneficiários de bolsas e auxílios.

Se essas bolsas e auxílios fazem com que os alunos permaneçam na universidade, posso dizer que sim, a partir de um exemplo que ocorreu no ano passado. Peguei uma lista de pessoas que tinham desistido de cursar e que não tinham retornado e liguei, um a um; eram cento e poucas pessoas. Eu fui conversando com eles pra saber por qual motivo tinham desistido e nenhuma das pessoas com quem eu falei recebia auxílio socioeconômico. Nenhuma. E eu não fiz diferenciação por curso, fui ligando sem um padrão. A maioria das pessoas era por questão de trabalho. Muitos alunos se arrependeram de ter parado. Teve uma estudante que disse “se alguém tivesse me ligado ou conversado comigo no dia em que eu fui trancar do jeito que você tá conversando comigo hoje, eu não teria parado”. E, muitos voltaram, porque na semana seguinte já havíamos tido retorno de alunos em abandono (ENTREVISTADO B2, 2019).

Dentre as dificuldades enfrentadas pela Universidade, destaca-se a formação e especialização de servidores para o atendimento dos estudantes, de acordo com as necessidades de cada um. Percebe-se a consciência institucional de que é necessário contar com uma equipe qualificada e especializada.

Nós esbarramos em diversas dificuldades, somos uma instituição recente, com dez anos e com um quadro de servidores bastante enxuto, e, portanto, ainda somos muito carentes de profissionais com formação especializada para atender esses públicos. Essa talvez seja a grande limitação com a qual nós convivemos hoje. Por exemplo, nós não temos servidores com formação em educação especial para atender os estudantes com deficiência que nós estamos recebendo por conta da política de cotas. Ter mais psicólogos para atender as demandas do estudante que está adoecendo na universidade. Ter mais psicopedagogos, enfim, que pudessem nos ajudar a resolver algumas questões que são dessa área e que exigem profissional especializado e a universidade não tem (ENTREVISTADO A1, 2019).

Refere-se, ainda, sobre a falta de organização de um quadro de pessoal especializado que acompanhasse a exigência de Lei. Ou seja, a Universidade deve, obrigatoriamente, dispor das vagas de ingresso para grupos diferenciados. Contudo, não há a mesma previsão legal para ampliação e qualificação do quadro de servidores.

A questão da Lei que criou a cota para pessoa com deficiência, de 28 de dezembro de 2016, faz dois anos praticamente que ela foi implantada. Ela ampliou, criou a cota específica para a pessoa com deficiência, mas essa Lei não foi acompanhada da organização de um quadro de pessoal especializado para atender essa necessidade. Então, a universidade está convivendo com isso. Ampliou, cresceu significativamente o número de estudantes — ainda é bastante pequeno, mas nós já temos hoje entre 15 e 20 estudantes aqui [no câmpus Chapecó] com algum grau de deficiência que o habilitou a acessar essa cota —, alguns mais tranquilos de resolver, mas nós temos cegos, temos surdos, nós temos autistas, nós temos um aluno com down, mas não temos recursos especiais, isso tem sido o grande limite, tanto do ponto de vista do financiamento, quanto do ponto de vista da contratação de pessoal. Essa é uma dificuldade grande e que a solução infelizmente não está só na universidade. Essa é uma solução que tem que ser concebida em parceria com o Governo Federal, no caso das políticas públicas, com o Ministério da Educação, de prover o recurso e de prover pessoal (ENTREVISTADO A1, 2019).

Ressalva o Entrevistado A1 (2019), que não se trata de a Universidade não querer receber o estudante que precisa de atendimento diferenciado, muito pelo contrário. Trata-se da preocupação em recebê-los sem contar com as devidas condições para tal:

A Lei das Cotas para pessoa com deficiência, por exemplo, colocou um conjunto de estudantes dentro da universidade que nós não temos condições de atender adequadamente. Agora em agosto, terá processo seletivo e receberemos mais alguns estudantes. Não é que nós não queiramos esses estudantes, mas sabemos que não vamos conseguir atendê-los adequadamente. Se chegar mais um estudante surdo, por exemplo, só temos um intérprete de libras por campi, então enquanto tiver um estudante só, conseguimos atender; chegando o segundo, só se ele fosse fazer as mesmas disciplinas (o que não ocorre, pois ele está entrando em outro semestre e turma). Então, se for em turnos diferentes até se consegue, mas no mesmo turno impossível atender os dois ou mais.

Destaca que, mesmo com a falta de organização e de previsão legal para a ampliação e/ou qualificação do quadro de servidores, a Instituição tem buscado capacitar os técnico-administrativos e docentes, para que, na medida do possível, possam estabelecer um contato mínimo adequado com os estudantes.

Essa capacitação para o atendimento do estudante com deficiência, que talvez seja o lugar em que tenhamos maiores dificuldades no sentido de “estar capacitado para”. O que temos feito: identificamos o estudante — no curso X entrou um estudante cego, ou um estudante surdo —, então mobilizamos o conjunto de professores de todo o semestre que vai trabalhar com os componentes curriculares que ele está matriculado, fazendo uma previsão e dando uma formação — uma formação de libras, por exemplo — para os professores que não têm minimamente condições de fazer uma comunicação com esse estudante.

A questão de libras, temos feito um programa de capacitação de todos os setores, porque temos recebido esses estudantes e na secretaria acadêmica, por exemplo, para que ele faça um pedido, algum requerimento, é necessário que os servidores estejam minimamente capacitados para atendê-lo, até porque, o intérprete de libras não pode estar em todos os lugares. As vezes ele nem sabe que o estudante estava indo na secretaria acadêmica pedir uma informação (ENTREVISTADO A1, 2019).

Questionada sobre o que poderia ser buscado de melhorias para a Instituição, o Entrevistado B2 (2019), em consonância com o apontado pelo Entrevistado A1 (2019), aborda a formação e qualificação das equipes de trabalho, focando especialmente nos SAEs:

Gostaríamos de estar melhorando as equipes dos SAEs num primeiro momento. Nos campi hoje, apenas um conta com pedagoga lotada — e ainda assim, ela está cedida, porque ela está trabalhando com outro setor em conjunto —, então precisaríamos melhorar essas equipes. Tem um SAE que só tem uma assistente social e agora que entrou um técnico em assuntos educacionais, mas está sem psicólogo... Então, precisaríamos melhorar essas equipes para poder oferecer um atendimento mais específico nas áreas. Como estamos em cidades pequenas, não temos como contar com o apoio da rede [município]. Se tivermos que pedir um psicólogo na cidade vai ficar bem difícil. Em Cerro Largo, por exemplo, só tem uma psicóloga para atender todo o município. Então nós só temos uma na universidade também, e quando ela não pode estar, fica difícil contar.

A médio e longo prazo podemos sonhar em melhorarias ainda maiores, como falei dos SAEs, e também em outros setores, melhorando a quantidade de pessoas e de técnicos específicos de área. Algo que precisamos também, administrativamente, é fazer com que as equipes trabalhem o máximo integradas possível, para que converse melhor o acesso e a permanência.

Sobre as qualificações e cursos ofertados pela própria UFFS, destaca a formação da comissão institucional de autodeclaração presencial, acerca dos quesitos de cor e raça. Faz referência também à necessidade de fomentar mais o diálogo a fim de promover o interesse na participação de ações e programas extracurriculares e eventos fora de sala de aula pela comunidade acadêmica.

Nós tivemos uma capacitação quando houve a formação da comissão institucional de autodeclaração presencial, por exemplo. As capacitações são promovidas pela própria universidade, então, nesse caso, vieram profissionais de Santa Maria, nos capacitando com base em como eles fazem lá essa autodeclaração, dando vários exemplos, foi bem interessante. Tivemos capacitação também na questão do PROIMIGRANTE, na época estávamos pensando se lançaríamos o edital do PROIMIGRANTE ou o do PROHAITI. Acabamos optando pelo PROHAITI, para poder ir construindo o programa para o imigrante, ficando para um segundo momento, para que pudesse ser mais detalhado a questão do acesso e sobre a permanência também (ENTREVISTADO B2, 2019).

5.3.2.7 Manutenção de programas, recursos e financiamentos

- Manutenção dos programas e ações
- Recursos, financiamentos e custeio
- Comissões de fiscalização interna, externa
- Meios de acompanhamento e avaliação
- Funcionalidade da universidade e dos campi

As dificuldades em relação à recursos e financiamentos são uma grande preocupação da Instituição no sentido de continuidade do trabalho que vem sendo desenvolvido:

Temos vários projetos para implantar, mas tudo demanda recurso, e nesse momento está difícil (ENTREVISTADO B2, 2019).

Essa universidade surgiu num período em que havia uma certa bonança em recursos, mas ano a ano, especialmente nos últimos 4 anos, temos vivido essa cada vez maior escassez de recursos, inclusive para esses programas. Nós temos menos monitorias do que gostaríamos, menos programas, ações, do que gostaríamos de ter, por falta de recursos. Vivemos uma crise de financiamento, desses programas, inclusive. Do ponto de vista, como disse antes, de pessoal; a universidade não tem autonomia para criar vaga e o Governo Federal tem limitado a liberação de novas vagas (ENTREVISTADO A1, 2019).

A partir disso, adentra-se em outra questão importante, que é a manutenção de programas e ações com recursos proveniente de custeio. Valores que são remanejados dentro da Instituição:

A questão são os cortes e também, embora anunciado o corte, que em tese não se aplica ao recurso do PNAES, não significa dizer que não atinge os programas, porque não é só com esse recurso que financiamos os programas; é com outros recursos de custeio também. Então não tem jeito; o

corde se aplica lá também [nos programas]. As bolsas de monitorias não são com recursos do PNAES, então se cortou recurso de custeio, vai diminuir o orçamento, vai diminuir as bolsas de monitoria, vai diminuir os programas de atendimento ao estudante cotista. Esse é o problema, e com os cortes do orçamento de custeio então, do ponto de vista do custeio com o bolsista, a tendência é de termos que cortar, inclusive nesses programas de apoio. A perspectiva não é positiva, infelizmente (ENTREVISTADO A1, 2019).

Mesmo com o quadro financeiro passando por mudanças não favoráveis, a Instituição procura reorganizar-se para manter, dentro do possível, os auxílios que fornece:

Com a questão dos cortes, foi reduzido o número de bolsas e auxílios de monitorias. Mas embora a redução, é uma opção institucional de não deixar de ofertar as monitorias. Estamos buscando alternativas. O bolsista tem recurso, pois é paga uma bolsa financeira para ele. Contudo não sei se conseguiremos manter certas coisas que demandam recurso. As monitorias, em si, esse ano já foram reduzidas as que eram remuneradas, pois prioriza-se a manutenção de outros auxílios, como o Restaurante Universitário, por exemplo.

Mas em relação a recurso financeiro, tomara que não tenhamos mais nenhum corte. O nosso edital tem uma previsão para isso, caso aconteça. Já foi feito uma vez em 2017, salvo engano, que tivemos que reduzir gradativamente. Esse ano o edital já está deixando de fora um grande número de auxílios. Nós paramos, já faz uns três anos, de colocar o auxílio financeiro para até um salário e meio, pois todo ano estava aumentando e não estávamos mais conseguindo manter os auxílios. E a nossa intenção é sempre ajudar mais estudantes com os auxílios remunerados, e se nós deixarmos a faixa no valor mais alta, vamos “tirar” uma quantidade que poderia aumentar o auxílio remunerado dos demais (ENTREVISTADO B2, 2019).

Enquanto mecanismos de acompanhamento e averiguação dos programas e dos candidatos às vagas de ingresso e também às bolsas, a UFFS conta com setores internos para essa fiscalização:

Nós temos instrumentos internos e de maneira geral os instrumentos são todos institucionais. No caso do acesso, nós temos comissões e temos feito capacitações inclusive dessas comissões de análise de renda — para ver se o estudante de fato é ou não de baixa renda. Adotamos, desde 2017, a comissão de homologação de autodeclaração dos pretos, pardos e indígenas, porque havia muita denúncia de fraude. Temos também uma comissão de médicos que faz a verificação do estudante que tem deficiência. Então, temos esses instrumentos no processo de acesso, próprios da universidade, e temos as comissões internas que acompanham. E temos os setores internos que fazem esses acompanhamentos de avaliação das ações que estão acontecendo, desde um estudante que procura o serviço de assistência estudantil, que procura o nosso núcleo de acessibilidade para informar que o professor não está cumprindo aquilo que foi acordado, por exemplo. E outros mecanismos normais das instituições, que também temos aqui, e que funcionam praticamente bem.

Lá na Pró-Reitoria de Assistência Estudantil tem uma comissão que faz o acompanhamento desses estudantes que estão recebendo os auxílios financeiros para saber se de fato deveriam estar ou não. Acolhem denúncias, a partir de mecanismos de denúncia e ouvidoria, que são esses espaços e funções especializadas. E, claro, há um processo também de participação da comunidade interna e da regional via esses mecanismos de denúncia. As denúncias recebidas que têm fundamentação passam por um processo administrativo, encaminhando e analisando cada situação. Não são muitas, mas temos situações de cancelamento de matrícula de estudante que estava aqui há dois anos, três anos, e que tinha fraudado o processo de ingresso lá no início (ENTREVISTADO A1, 2019).

Destacaram para além das atribuições de cada um das Pró-Reitorias, o trabalho realizado pelos SAEs, especialmente as atribuições referentes à análise socioeconômica, que é quesito fundamental para a concessão dos auxílios e subsídios.

Os campi são responsáveis por fazer a análise socioeconômica, organizar a lista de pessoas que vai receber, e temos um sistema de auxílio socioeconômico, então vem pelo sistema a lista de pessoas. Não fizemos a conferência se aquela pessoa se enquadra ou não, isso é de responsabilidade do SAE. Contudo, temos dentro da análise socioeconômica uma resolução que trata das conferências cruzadas. Então, é feito uma porcentagem, se retira uma amostra que é verificada pela assistente social. Essa foi uma recomendação da CGU [Controladoria-Geral da União] em auditoria. É a análise socioeconômica que vai classificar a pessoa para receber o auxílio financeiro. E, também, mesmo nas análises de atenção diferenciada, como é o caso dos que são assentados, acampados, em situação de rua, como o nosso recurso é centralizado, os pagamentos saem todos por aqui.

Temos a questão dos planos de acompanhamento também, que começou em 2016, que é mais pedagógico, para quem está recebendo o auxílio financeiro e não está atingindo o mínimo de créditos que precisa para aprovação. O estudante fica um semestre sendo acompanhado, organiza-se um cronograma de estudos com o aluno, a fim de mudar a prática dele, ver as necessidades que possui. Trata-se de criar novos hábitos, participar de monitorias, tirar dúvidas com o professor. Esse tipo de coisa é indicado para ele durante o período daquele semestre de acompanhamento. No ano seguinte é feito um relatório para saber como foi o desempenho, quantos aprovaram, quantos mantiveram o plano. O relatório de 2018, trouxe dados desde 2016, pra ver o crescimento, qual foi a demanda do plano.

Os SAEs vão acompanhando durante o ano os nossos editais e vão pontuando: “isso aqui está dando certo, isso não está”. Quando começamos a fazer as nossas reuniões para os editais do ano seguinte, eles já vão trazendo essas situações, em relação à valor, em relação à tipo de auxílio, então tudo isso que é modificado, é feito a partir de discussões com todos os câmpus, já que o orçamento é centralizado e todos vão seguir o mesmo edital (ENTREVISTADO B2, 2019).

A partir de acepções obtidas por meio das avaliações, são realizadas reuniões e tomadas as medidas necessárias para adequação, tanto para casos omissos, como

para situações inéditas, sem precedentes, e que até então não faziam parte da relação de cotas, programas ou ações institucionais.

Nós fizemos a avaliação, e caso seja um caso omissivo do edital, que esteja fora do edital por ser um caso novo, damos especial atenção. Até surgiu um caso assim, em que tínhamos feito uma lista de possibilidades para preenchimento do estudante, em que ele poderia ser assentado, acampado, em situação de rua, entre outras. Então colocamos uma série de coisas e o estudante apenas assinalava. E aconteceu o caso de um estudante, que é apenado, na condição semiaberta. Então durante o dia ele sai para trabalhar e ele está liberado para estudar também, e aí ficou a dúvida com o formulário, porque ele queria tratamento diferenciado e não sabíamos como fazer, porque ele não era nenhuma das “alternativas” previstas.

Então, sempre tem situações adversas e não há problema algum. Nesse caso, reformulamos o formulário. É uma situação adversa e nunca vamos conseguir pensar e prever tudo. Com a alteração do formulário ele pôde fazer a solicitação. Quando acontecem essas alterações, elas não ficam valendo apenas para o campi em que aconteceu a adversidade, mas passa a valer para toda a instituição. Se for um caso urgente, vamos avaliar como caso omissivo do edital, se não for, alteramos e se ficar alguma dúvida levamos para reunião, para a comissão, para a CAAPAE (ENTREVISTADO B2, 2019).

Propriamente com relação à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis, destacou-se a Comissões de Acompanhamento e Avaliação dos Programas de Assistência Estudantil (CAAPAE), como órgão de avaliação e de contato direto com a Pró-Reitoria.

Temos uma comissão que é a CAAPAE [Comissões de Acompanhamento e Avaliação dos Programas de Assistência Estudantil], que é de avaliação, funcionando nos campi e que também conta com o fórum das CAAPAEs, que é o momento que se faz uma reunião com todas as comissões, fazendo uma avaliação, e também análises quando há alguma denúncia, seja sobre os programas ou sobre os sujeitos que recebem os auxílios. Essas comissões também são responsáveis por propor alguma ação e enfim, avaliar o que fazemos. Todos os meses encaminhados relatórios com todos os dados, quantas pessoas foram auxiliadas em cada campi, o valor, enfim, um relatório mensal completo para que possam acompanhar, que posteriormente é publicado no boletim da universidade, para que todos possam acessar.

A CAAPAE é composta por estudante, corpo docente, técnico-administrativo, então tem uma representação variada. Com membro externo, só se pelo Conselho Curador, mas nós temos também a ouvidoria que é por onde chegam as denúncias, e o caminho é esse, elas são encaminhadas para a CAAPAE. É como se ela fosse uma fiscalizadora da PROAE. Depois vem pra cá, para a gente fornecer informações, mas sempre tendo como referência a CAAPAE (ENTREVISTADO B2, 2019).

Retomando a questão da fiscalização das ações e programas, indicou-se como diferencial da Universidade a participação da comunidade externa. Pelo fato de a criação de formação da UFFS ter envolvido diretamente a sociedade civil e os

movimentos sociais, importante destacar a participação da comunidade regional em determinados setores e tomadas de decisões.

Ainda sobre a questão da fiscalização, essa universidade tem uma caracterização importante nesse sentido, pois no processo eleitoral a comunidade externa (regional que chamamos) vota. Então, professores votam, estudantes votam, servidores e técnico-administrativos votam, e comunidade externa. Ela se habilita para votar e vota. Nós temos em cada câmpus um Conselho Comunitário, formado por uma equipe integrada, contando com pessoas da comunidade, e temos um Conselho Estratégico Social que faz parte também, que é uma representação da região, que tem um pouco esse papel; de fazer um controle social. São realizadas, ainda, reuniões e avaliações em conjunto com os núcleos e comissões da instituição para verificar como vem se dando os programas e quais as alterações necessárias para que atendam minimamente o proposto (ENTREVISTADO A1, 2019).

Sobre o relacionamento entre as Pró-Reitorias, trata-se de uma atividade conjunta entre acesso e permanência.

A PROAE e a PROGRAD mantêm uma relação bem próxima, com comissões em que ambas estão. Na verdade, é um combinado entre as partes, em que em tudo o que pudermos trabalhar juntas, trabalharemos. Questão de estudos, por exemplo, sobre a evasão, não é uma questão de interesse apenas do ingresso, ou só da permanência, então no que puder e couber, estamos sempre conversando (ENTREVISTADO B2, 2019).

Questionados sobre os meios de comunicação entre os diferentes câmpus e de que forma é realizado esse diálogo que integra a Instituição como um todo, obteve-se que:

Esse é um arranjo que precisamos para organizar de fato uma rede e essa comunicação hoje funciona muito via as mídias eletrônicas. Usamos muito das videoconferências devido à distância — porque nós temos distância entre o câmpus mais ao Sul que é Cerro Largo e o mais ao Norte que é Laranjeiras do Sul de quase 800 km —, já que presencialmente é difícil, e assim como são três estados, a própria malha rodoviária, os movimentos de ônibus dificultam muito o acesso, porque ela não foi orientada para fazer esse trânsito interestadual, ainda mais dentro do estado, então, demandaria muito tempo. Felizmente hoje temos tecnologias para videoconferência, a internet faz com que nos comuniquemos muito via esse canal. Mas sim, exige um cuidado muito grande com essa comunicação, para que aquelas coisas que estejam acontecendo lá no câmpus de Cerro Largo, que aquela equipe que está lá, que está operando determinado problema, que esse problema também repercute no nível institucional, para podermos avaliar se aquilo precisa de um tratamento institucional ou só localizado (ENTREVISTADO A1, 2019).

Como não dispomos de recurso para ficar nos deslocando, utilizamos a videoconferência para as reuniões, que são periódicas, com os chefes dos

SAEs, além de reuniões específicas entre a assistente social da PROAE e as dos campi. Essa é a forma de reunir o pessoal para conversar. E, também, os representantes do SAE que estão na CAAPAE trazem informações para nós com o que tem de demanda. Então, chegam informações de vários lugares, questões de candidatos que vão se inscrever no SiSU e já mandam perguntas para a assistência estudantil, entre outros (ENTREVISTADO B2, 2019).

Novamente é posta em pauta a relação com o estudante, a prestação de atendimento individual e diferenciado realizado pelos setores da Universidade.

O estudante que recebe auxílios financeiros tem um contato mais direto com os setores de assuntos estudantis; o estudante com deficiência tem um contato mais direto com o setor de acessibilidade; o programa dos estudantes indígenas tem uma comissão permanente em cada câmpus, que dialoga com eles, que se reúne para avaliar as demandas; o programa PROHAITI da mesma forma. Esses programas de acesso para públicos específicos, em geral, não tem um setor específico, porque são programas que envolvem um público menor, mas tem comissões permanentes que fazem esse diálogo com os estudantes no sentido de conhecer as demandas, conhecer as dificuldades que estão encontrando, mas também se reúnem com esses outros espaços, para avaliar como é que esses fatores estão repercutindo.

Há uma rede minimamente estruturada nesse sentido de dar vazão ao estudante e às suas demandas, para que possamos atendê-las. E, como eu disse, temos uma ouvidoria, em que recebemos muitas demandas. Para os estudantes que acham que esses canais não são os mais adequados e preferem fazer uma denúncia anônima, a ouvidoria é a melhor opção. São vários meios que nos permitem escutar de algum modo o estudante. Se atende 100%, de fato, nunca fizemos uma pesquisa, talvez uma pesquisa de satisfação sobre isso seria interessante e importante.

Vivemos uma experiência nova na gestão pública. Na educação superior privada já era comum criar a instituição multicampi. Na gestão pública nós somos uma das primeiras de iniciativa pública multicampi — não somos a primeira, mas somos uma das primeiras — e são todas elas recentes e isso de fato é um aprendizado grande. As demandas que surgem lá em determinado câmpus, no curtíssimo prazo procuramos articular soluções excepcionais, quando elas exigem uma posição institucional, quando é o caso. Mas, a partir disso, trazemos para a discussão institucional, em nível de Pró-Reitoria, e se for o caso, inclusive, se faz a adoção disso na política institucional. Essa função é da nossa conta, a partir dessa comunicação (ENTREVISTADO A1, 2019).

Em relação ao feedback dos alunos, funciona como uma via de mão dupla, salientando também os meios de contato que partem dos estudantes para a Instituição.

Nós temos a Comissão Própria de Avaliação, que é responsável pela avaliação institucional que toca nesses aspectos. De forma voluntária o estudante em determinada data é mobilizado a participar e avalia desde o desempenho do docente até alguns programas que ele está vinculado. Esse é um canal formal, institucional, que é a avaliação institucional conduzida pela CPA. Mas evidentemente que temos outros meios de avaliação. O estudante

tem a coordenação de curso, que também deveria ser um local de comunicação, especialmente das demandas relativas às questões didático-pedagógicas do curso, além dos demais setores (ENTREVISTADO A1, 2019).

Tem alunos que dizem que não chegariam até onde chegaram se não fossem as cotas. E do ponto de vista financeiro, para permanência dos estudantes, organizamos um questionário eletrônico para obter esse retorno. E quando queremos lançar algo novo também, selecionamos um tema e vamos pesquisando, e dali vai nascer um auxílio, uma política. A partir de uma demanda que surge, fazemos um estudo para identificar se tem público e nesse sentido o retorno é bem positivo.

É claro que sempre têm aqueles que vão falar que o valor do auxílio é baixo, por exemplo. Lembrando que temos que fazer um estudo muito grande para qualquer R\$ 1,00 que for aumentar no auxílio, para a quantidade de pessoas que está recebendo. Então, antes de sair o edital fazemos reuniões, todos os anos, com as equipes para ver qual é a demanda deles, buscando melhorar os auxílios, inclusive em relação ao valor (ENTREVISTADO B2, 2019).

5.3.2.8 Desempenho dos programas e políticas da UFFS

- Existência de dados ou relatórios sobre o desempenho dos alunos
- Outras pesquisas, teses ou dissertações, que abordem a UFFS
- Como se dá o acompanhamento da trajetória dos cotistas
- Novas diretrizes do Governo Federal

Sobre a produção de dados estatísticos e qualitativos da Instituição, cabe lembrar que não é uma pretensão desse estudo fazer uma avaliação dos programas e ações desenvolvidas, mas suscitar como tem acompanhado esse percurso, no curto período de tempo em que as ações estão vigorando.

Dentro da Pró-Reitoria de Graduação, especialmente nos últimos três anos, passamos a tentar organizar e fizemos alguns estudos sobre alguns programas. Aconteceu uma mudança grande no ano passado no programa de monitorias, por exemplo, — isso não é um programa de cotas, mas como a monitoria está focada pra isso, fizemos uma avaliação — e tivemos um estudo detalhado. Fizemos um relatório e a partir dele, promovemos mudanças no programa. Também nesse período nós fizemos um estudo sobre o programa para os haitianos, e, a partir dele estamos propondo uma alteração no programa, que foi encaminhada para o Conselho Universitário para tentar fazer algumas adequações.

Então sim, nós temos tentado produzir alguns estudos mais qualitativos que avaliem vários outros aspectos sobre isso. Dentro da PROGRAD [Pró-Reitoria de Graduação] nesses últimos três anos, temos feito um estudo sobre evasão e retenção nos cursos, tentando identificar se isso tem relação com cotas, se isso tem relação com de onde vem o estudante, e esses relatórios — embora a gente não faça uma análise qualitativa, a gente faz mais uma produção de estatística sobre — são encaminhados para os

cursos, para que os colegiados então se debruceem nisso. Isso porque, cada curso tem realidades diferentes. Cada câmpus tem realidades diferentes. Mesmo assim, no ano passado a PROGRAD fez um circuito pelos campi, fazendo uma discussão sobre a evasão e sobre a retenção dos cursos de graduação (ENTREVISTADO A1, 2019).

A partir dos estudos realizados pela Instituição, busca-se identificar em quais setores e quais os grupos que estão com maiores dificuldades. Munidos desses estudos e das análises conjuntas realizadas posteriormente, é possível propor melhorias, ampliações e até mesmo mudanças na direção de esforços e recursos empregados.

A partir das estatísticas busca-se identificar grupos onde se tenha maior ou menor dificuldade. Por exemplo, identificamos que dentre os estudantes que recebem auxílio financeiro, a evasão é em torno de 25% menor em relação aos que não recebem (ENTREVISTADO A1, 2019).

Fizemos gráficos em relação à aprovação e matrícula dos que recebem auxílio e dos que não recebem auxílio. Os auxiliados aprovam muito mais. Essa é uma questão que sempre se “achava” que o aluno ficava se “escorando” no auxílio socioeconômico, e que por isso ele não “concluía nunca” a faculdade. É a profissão estudante, como dizem. E não é isso que temos visto, porque eles se matriculam em maior quantidade de créditos, e eles aprovam em maior quantidade de créditos também.

Na questão dos haitianos, temos um estudo bem legal de quem entrou e de quem se formou, quantos se formaram daqueles que ingressaram. Porque precisamos avaliar também pra ver se o programa está surtindo o efeito esperado, ou senão, para direcionar esforços para outro programa (ENTREVISTADO B2, 2019).

Questionando os entrevistados sobre a existência de alguns dados ou evidências sobre o processo de acesso, permanência e conclusão, obteve-se que há estudos, mas focando em alguns grupos específicos, que não os cotistas raciais.

Nós não temos dados elaborados sobre isso — acesso, permanência e conclusão —, nem estudos aprofundados específicos sobre isso. O que temos são alguns acompanhamentos, inclusive com ações, por exemplo, com os grupos de estudantes indígenas. Eles estavam ingressando nos cursos e tendo uma dificuldade muito grande de acompanhar as turmas. O que temos feito inicia já na fase da matrícula, em que temos feito uma orientação específica: “olha, quem sabe você faz menos componentes curriculares na primeira fase, para que você consiga chegar, se ambientar”, pois a regra é que quando se ingressa nos cursos, se matricule em todos os componentes da primeira fase. Então, temos orientado a matrícula para alguns grupos específicos como exceção. E tivemos, inclusive, em alguns casos, que formar turmas, orientando a matrícula em turmas específicas para que eles tivessem uma “comunidade” deles. Para que pudessem, nessa primeira fase — não é uma tentativa de segregação e não ocorre em todas as turmas — estar juntos e conversar sobre (ENTREVISTADO A1, 2019).

Não temos o recorte do preto e pardo, só do haitiano ou do indígena (ENTREVISTADO B2, 2019).

De fato, nós não temos esse dado. Talvez possamos buscar, pois é possível que exista essa diferenciação. Essa questão racial, é importante dizer, que embora se tenha avançado muito, na verdade temos muito aqui na universidade o grupo dos pardos; o preto efetivamente é pouco, é menor. Cresceu bastante com os haitianos, porque de maneira geral o haitiano é preto, então aí tem um grupo significativo, mais especialmente em Chapecó, porque é onde está a maior comunidade de haitianos (ENTREVISTADO A1, 2019).

Destaca-se um dos possíveis motivos pelo qual não tenham sido realizados estudos aprofundados, que implicam em dificuldades na realização de pesquisa e na construção de apontamentos sobre o tema:

Então, também nisso tem essa dificuldade, de grupos que ainda são muito pequenos. Melhorou bastante, mas nós ainda não fizemos estudos muito aprofundados sobre isso, mas por alguns dados que temos, melhorou bastante. Por exemplo, quando tínhamos apenas o fator escola pública, sem a Lei de Cotas, o percentual de pretos e pardos na universidade ele era muito menor do que o da região. Com a alteração e com a Lei de Cotas, isso se aproximou do desenho regional, mas muito mais pelo pardo do que pelo preto. É o pardo que está ocupando esse espaço da universidade. Aqui na nossa região especialmente, por conta de a população preta ser muito baixa, mas não só por isso, porque seguramente há outros aspectos. Mas nós não temos ainda nenhum estudo tentando diferenciar isso (ENTREVISTADO A1, 2019).

Se olharmos hoje, em relação ao auxílio socioeconômico, não temos uma pesquisa voltada ao racial, separando o cotista racial. Mas podemos fazer. No nosso próprio sistema é cadastrada a raça como preto, branco, amarelo, pardo e indígena, e tem também o não declarado, que aí não tem como sabermos o pertencimento racial do aluno. Até tem um estudo sobre os haitianos, mas aí fica mais fácil, porque é pelo PROHAITI, que é filtrado através do ingresso por ser um programa específico em que eles estão inscritos [retoma a questão da autodeclaração como barreira para estudos mais aprofundados no quesito racial]. O indígena também, nas vagas que são exclusivas do indígena, se sabe quem são porque entraram pela cota, mesmo que seja pelo SiSU. Porém, tem uma quantidade bem significativa de pessoas que não fazem a autodeclaração, que aliás, declaram-se como “não declarado” (ENTREVISTADO B2, 2019).

Acerca da existência de outras pesquisas, teses ou dissertações, que abordem a UFFS, os entrevistados mencionam a importância dos estudos e também do compartilhamento dos resultados obtidos com a Universidade:

Temos feito algumas pesquisas e também incentivado e dialogado com os nossos programas de mestrado, para que algumas dissertações foquem em

estudos sobre a evasão, por exemplo, geralmente fazendo recortes (estudando um curso, estudando um período). Temos recebido solicitações, a partir de pedidos (assim como a sua entrevista); temos pedido de dados da graduação, e temos fornecido sempre com uma condição: de que no final seja encaminhada uma cópia do trabalho. Assim, podemos fazer um banco de estudos sobre a nossa instituição e a partir disso, ir reformando algumas questões. Com certeza vai nos ajudando a melhorar, a aperfeiçoar essas ferramentas e programas (ENTREVISTADO A1, 2019).

Tem alguns trabalhos no repositório, como o trabalho de graduação de uma estudante de pedagogia, sobre o acesso do PROHAITI. Também tem uma colega nossa, que é assistente social do câmpus, que fez o trabalho de mestrado dela tratando da relação entre o acesso e a permanência. Outro exemplo é a dissertação de outra assistente social, do câmpus de Realeza. Estamos sempre respondendo pesquisas, e seria interessante que voltassem esses trabalhos, para que pudéssemos estudar mais e melhorar mais.

Quando foi montada nossa política de assistência estudantil, no ano passado, fui buscando em outras instituições dados e informações de quem tinha a política, quem estava implementando, porque nós não tínhamos outros meios para embasar a política (ENTREVISTADO B2, 2019).

Um dos trabalhos possui relação com o tema em estudo, destacando-se a dissertação de Aline Juliana Scher, intitulada “Acesso e permanência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Realeza: uma equação possível?”, de 2017, que buscou analisar se após o acesso à Universidade, os programas de Assistência estudantil têm conseguido garantir a permanência e a conclusão de curso dos acadêmicos. A pesquisa contou com pesquisa bibliográfica, documental e com estudo de caso, analisando-se a trajetória acadêmica dos estudantes e a participação nos programas por meio dos registros feitos em planilha eletrônica. Com o tratamento estatístico, os resultados apontaram que grande parcela dos estudantes permanece na Instituição. Se somados os índices de permanência e conclusão de curso, observa-se que os resultados têm sido positivos.

Por fim, corroboram os entrevistados que a Universidade passa a ser um campo de disputa, especialmente em se tratando da nova composição no cenário do governo federal:

Claro que, não tenhamos dúvidas disso, trata-se de um campo de disputa, política e poder. Penso que nós temos condições de permanecer e manter, claro que, com dificuldades, frente a situação política e econômica do país. Esse é o grande drama, as perspectivas não são muito positivas. O cenário político e econômico do país demonstra que estamos vivendo um período de muita intranquilidade (ENTREVISTADO A1, 2019).

Ainda estamos nos adaptando, conforme auditoria da CGU, com várias recomendações. Ano passado tivemos também a auditoria interna, com

indicações de normativas para melhorar alguns processos, então estamos adaptando, mas não veio, por enquanto, nada de novo do novo governo, claro, como se os cortes já não fossem o suficiente (ENTREVISTADO B2, 2019).

Esse campo de disputa intensifica a ideia de relações de forças e de interesses específicos dos seus participantes. Se voltado o olhar para o espaço social que emana do campo universitário — enquanto espaço dinâmico construído a partir de um conjunto de posições bem díspares, evidenciando a desigualdade do sistema educacional — tal campo de disputa apresenta uma oposição entre as competências sociais e científicas; o que implica diretamente na atual conjuntura política (BOURDIEU, 1983).

A partir da desconstrução das entrevistas em categorias de análise, foi possível identificar os anseios institucionais, o que vem sendo realizado, como foi a formatação e a implementação dessas ações, bem como as dificuldades, impasses e adequações pelas quais perpassa. Dessa forma, passada a fase de desconstrução, dá-se espaço a uma nova construção, com novas compreensões do todo, partindo de novas perspectivas.

5.3.3 Comunicação: a compreensão renovada do todo

Por meio de descrição e interpretação podem ser comunicados os resultados de uma análise textual, constituindo o processo em seu todo, num movimento de teorização em relação aos fenômenos investigados. Ultrapassadas as duas primeiras fases do ciclo,

[...] análises textuais discursivas conjugam análise e síntese. Na primeira fragmentam-se os textos. Na síntese, os elementos semelhantes são reintegrados em categorias, apresentando-se, a partir delas, novos textos, que reúnem os aspectos essenciais dos materiais de análise investigados (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 121).

Retomando as unidades de análise que formaram as categorias, produziu-se um novo texto, um metatexto. Esse processo permite ao pesquisador uma intervenção nos discursos a que sua produção se refere. Para tal, exige-se a produção de um conjunto de argumentos (chamados aglutinadores) que são organizados em torno de uma tese geral.

Interpretar os resultados está aquém de uma leitura que expresse os conhecimentos e pressupostos teóricos assumidos de antemão, podendo gerar interpretações a partir das teorias que o próprio processo de análise possibilita construir (MORAES; GALIAZZI, 2007).

Desse modo, destacam-se os principais elementos obtidos por meio do resultado dos textos submetidos à análise:

Quadro 11 – Método auto-organizado de análise textual discursiva

	Unidades de análise	Categorias	Argumentos aglutinadores	Tese geral		
1	Diferenciação em investimento em educação entre as classes sociais	1	1	A partir da análise textual discursiva, foi possível evidenciar que se trata de um constante desafio para a universidade a efetiva inclusão daqueles que sempre estiveram ausentes dos bancos escolares e de cursos de graduação. E ainda mais desafiador, é a proposição de medidas e programas que visam auxiliar esses estudantes nesse novo processo, estando frequentemente acompanhando e aperfeiçoando as políticas e programas. Denota-se o compromisso firmado pela Instituição na busca — e emprego de meios para — pela garantia de acesso, permanência e conclusão de curso por estudantes beneficiários pela política de cotas.		
2	Dívida histórica com alguns grupos sociais					
3	Processo de exclusão devido ao preconceito existente na sociedade					
4	Promoção de resgate e melhoria de vida dos grupos por meio do ensino superior					
5	Necessidade de políticas afirmativas	2	A UFFS tem buscado, desde a sua criação, promover, por meio de ações institucionais. O objetivo primordial da instituição está em ser capaz de fomentar essa conscientização, com vistas para um aproveitamento de qualidade de ensino a todos, indistintamente, especialmente àqueles que possuem características que os diferem dos demais. Embora sejam encontradas muitas adversidades pelo caminho, a função social da Instituição vem sendo cumprida quando busca			
6	Importância da Lei de Cotas					
7	Continuidade das cotas sociais e raciais					
8	Permanecimento de cotas até que haja significativas mudanças no nível de exclusão e na realidade brasileira	3			e utiliza de meios para garantir o acesso e a permanência desses grupos, acompanhando o seu desempenho, viabilizando a conclusão do curso de graduação.	
9	Conflitos e preconceitos entre cotistas					
10	Casos de preconceito racial internos e externos					
11	Preconceito explícito e implícito de qualquer natureza	4				A UFFS tem buscado, desde a sua criação, promover, por meio de ações institucionais. O objetivo primordial da instituição está em ser capaz de fomentar essa conscientização, com vistas para um aproveitamento de qualidade de ensino a todos, indistintamente, especialmente àqueles que possuem características que os diferem dos demais. Embora sejam encontradas muitas adversidades pelo caminho, a função social da Instituição vem sendo cumprida quando busca
12	Universidade voltada ao egresso de escola pública					
13	Modalidades de acesso e permanência pensadas para o público alvo	5		A UFFS tem buscado, desde a sua criação, promover, por meio de ações institucionais. O objetivo primordial da instituição está em ser capaz de fomentar essa conscientização, com vistas para um aproveitamento de qualidade de ensino a todos, indistintamente, especialmente àqueles que possuem características que os diferem dos demais. Embora sejam encontradas muitas adversidades pelo caminho, a função social da Instituição vem sendo cumprida quando busca		
14	Bonificação fator escola pública					
15	Programas, recursos, auxílios, monitorias, núcleos, ações voltadas para as modalidades de cotas					
16	De onde surgem as demandas	6	A UFFS tem buscado, desde a sua criação, promover, por meio de ações institucionais. O objetivo primordial da instituição está em ser capaz de fomentar essa conscientização, com vistas para um aproveitamento de qualidade de ensino a todos, indistintamente, especialmente àqueles que possuem características que os diferem dos demais. Embora sejam encontradas muitas adversidades pelo caminho, a função social da Instituição vem sendo cumprida quando busca			
17	Garantia de acesso e permanência como objetivo principal das ações					
18	Insuficiência de programas e ações					
19	Precariedade de recursos financeiros	7			A UFFS tem buscado, desde a sua criação, promover, por meio de ações institucionais. O objetivo primordial da instituição está em ser capaz de fomentar essa conscientização, com vistas para um aproveitamento de qualidade de ensino a todos, indistintamente, especialmente àqueles que possuem características que os diferem dos demais. Embora sejam encontradas muitas adversidades pelo caminho, a função social da Instituição vem sendo cumprida quando busca	
20	Dificuldades em que esbarra a universidade					
21	O que busca melhorar					
22	Manutenção dos programas e ações	8				A UFFS tem buscado, desde a sua criação, promover, por meio de ações institucionais. O objetivo primordial da instituição está em ser capaz de fomentar essa conscientização, com vistas para um aproveitamento de qualidade de ensino a todos, indistintamente, especialmente àqueles que possuem características que os diferem dos demais. Embora sejam encontradas muitas adversidades pelo caminho, a função social da Instituição vem sendo cumprida quando busca
23	Recursos, financiamentos e custeio					
24	Comissões de fiscalização interna, externa					
25	Meios de acompanhamento e avaliação	3		A UFFS tem buscado, desde a sua criação, promover, por meio de ações institucionais. O objetivo primordial da instituição está em ser capaz de fomentar essa conscientização, com vistas para um aproveitamento de qualidade de ensino a todos, indistintamente, especialmente àqueles que possuem características que os diferem dos demais. Embora sejam encontradas muitas adversidades pelo caminho, a função social da Instituição vem sendo cumprida quando busca		
26	Funcionalidade da universidade e dos campi					
27	Existência de dados ou relatórios sobre o desempenho dos alunos					
28	Outras pesquisas, teses ou dissertações, que abordem a UFFS	8	A UFFS tem buscado, desde a sua criação, promover, por meio de ações institucionais. O objetivo primordial da instituição está em ser capaz de fomentar essa conscientização, com vistas para um aproveitamento de qualidade de ensino a todos, indistintamente, especialmente àqueles que possuem características que os diferem dos demais. Embora sejam encontradas muitas adversidades pelo caminho, a função social da Instituição vem sendo cumprida quando busca			
29	Como se dá o acompanhamento da trajetória dos cotistas					
30	Novas diretrizes do Governo Federal					

Nota: Quadro elaborado pela autora a partir do método auto-organizado de análise textual discursiva proposta por Moraes e Galiuzzi, 2007

Superada a exploração do material, a partir da auto-organização da análise textual discursiva, passa-se a análise da compreensão do novo, identificando o que, de fato, apresenta-se de inovador com base no movimento de reconstrução. Nesse sentido, pode-se afirmar que o diálogo criado a partir e entre as categorias propõe como possibilidade de resposta ao estudo, o disposto a seguir.

É fundamental apreender o olhar ao sistema educacional como parte integrante da realidade cultural, social e econômica daqueles que a constituem. Daí decorre a imprescindibilidade de políticas públicas afirmativas, difundidas não apenas nas instituições públicas de ensino superior, mas também enquanto conscientização social.

Nesse sentido, a UFFS tem buscado, desde a sua criação, promover, por meio de ações institucionais um melhor aproveitamento de qualidade de ensino a todos, indistintamente, especialmente àqueles que possuem características que os diferem. As adversidades encontradas pelo caminho são muitas. Contudo, a função social da Instituição se cumpre no momento em que busca — e mais do que isso, se utiliza de meios para — garantir o acesso e a permanência desses grupos, acompanhando-os em seu desempenho, viabilizando a conclusão do curso de graduação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegar às considerações finais de um estudo, não significa que foram exauridas todas as possibilidades de análise, ou esgotadas todas as respostas possíveis aos questionamentos que deram origem à pesquisa. No entanto, ao final de um percurso de exploração, análise e compreensões, alguns resultados podem ser compartilhados a fim de contribuir com a temática, podendo, ainda, atuar com indutor para novos questionamentos e novas pesquisas.

Quando se inicia uma pesquisa, geralmente se formulam hipóteses, que no percurso de escrita podem ou não ser confirmadas. Contudo, somam-se àquelas tantas outras questões que são suscitadas no decorrer da pesquisa, e muitas vezes os resultados são diversos do esperado. Claro que, se não houvesse dúvida quanto ao método de desenvolvimento de algo, a pesquisa já estaria comprometida de início, mas quando o estudo desvela pontos diversos daqueles até então gerados, é que a pesquisa ganha força e entusiasmo.

O objetivo deste estudo era compreender como os mecanismos institucionais de acompanhamento aos estudantes cotistas raciais da Universidade Federal da Fronteira Sul poderiam influenciar na trajetória acadêmica em termos de acesso, permanência e conclusão de curso de graduação. Para tanto, a investigação questionava como se dava a relação entre os mecanismos institucionais e a trajetória acadêmica dos cotistas presentes nos cursos de graduação da UFFS.

Os **objetivos foram alcançados** ao passo que foi possível identificar os meios através dos quais a Instituição se vale para dar cumprimento à política de cotas de forma complementar à obrigatoriedade imposta por Lei. Os mecanismos de suporte institucional — e aqui faz-se a ressalva de que se trata de uma Instituição considerada jovem, com 10 anos de história, e que conta com projetos, ações e programas também recentes, que dão enfoque principalmente nos quesitos de criação, adequação e manutenção das atividades — embora não possam ser avaliados, o que também não é a finalidade deste estudo, demonstraram-se adequados e fundamentais para assegurar a permanência dos estudantes na Universidade.

Ao buscar esclarecer de que forma eram empregados os mecanismos institucionais no processo que ocorre posteriormente ao ingresso do estudante por meio da política de cotas, estabeleceu-se que a trajetória acadêmica — em termos de permanência no curso e avanço escolar (no sentido de caminho para a conclusão) no

curso superior — é influenciada e representa uma possibilidade (em muitos casos única) de conclusão e obtenção de título em curso de graduação.

Dentre as **limitações e dificuldades encontradas** no decorrer da pesquisa, cita-se o pequeno contingente de dados disponibilizados institucionalmente pelas vias oficiais, o que foi sanado a partir da entrevista e da compreensão de que os programas são recentes e que os dados existentes vêm sendo mais utilizados para avaliações e adequações internas.

Nesse sentido, a partir da realização de entrevista dialógica com dois representantes das Pró-Reitorias, que trabalham diretamente com o acesso e a permanência dos estudantes, **algumas das possibilidades de avanço no estudo** seriam a formação de materiais quanti e qualitativos sobre os mecanismos institucionais, formulando o histórico de cada programa, os meios, métodos, como se dá a aplicabilidade prática de cada um, e quais os resultados prévios, adquiridos ao longo do percurso de formação, para que possam servir como base em momento futuro e oportuno de validação e avaliação de resultados.

Outro fator que poderia ser explorado e que foi um dos principais questionamentos sobre a política de cotas voltada ao critério racial, é a realização de estudos e pesquisas voltados ao desempenho dos estudantes cotistas nesse critério. A Instituição possui pesquisas e relatórios internos sobre alguns dos programas ofertados, como é o caso do PROHAITI, programas de monitorias específicas para cotistas. Porém, não foi realizado nenhum estudo questionando se o desempenho dos estudantes a trajetória acadêmica pode ser influenciado pela raça. Existem dados quanto ao critério socioeconômico, e a complementação pelos dados raciais poderia significar maior compreensão das necessidades e da atenção implicada no atendimento dos estudantes.

Foram citadas as dificuldades em conseguir realizar um estudo com o recorte racial que envolva negros (pretos e pardos), ao mesmo tempo em que se concorda que é possível que haja diferenciação entre as trajetórias destes e de outros cotistas. Seria um estudo aprofundado, que poderia ajudar a compreender a correlação entre desempenho acadêmico e os fatores raça, cultura e capacidade econômica.

A partir da Análise Textual Discursiva realizada, foi possível evidenciar que se trata de um constante desafio para a Universidade a efetiva inclusão daqueles que sempre estiveram ausentes dos bancos escolares e de cursos de graduação. E ainda mais desafiadora, é a proposição de medidas e programas que visem acompanhar

esses estudantes no processo acadêmico, e ao mesmo tempo acompanhar e aperfeiçoar as políticas e programas.

Considera-se que a **problemática foi enfrentada** ao identificar e compreender, especialmente, o compromisso firmado pela Instituição na garantia de acesso, permanência e conclusão de curso por estudantes beneficiários pela política de cotas. Em relação aos cotistas raciais, recorte preciso deste estudo, salienta-se que não se encontrou em pesquisas prévias em outras instituições federais do Rio Grande do Sul, tantos meios de atendimento especial e diferenciado.

Compreende-se que se trata de um tema sensível e alvo de discussões constantes, e que carece, ao mesmo tempo, de amparo financeiro e de apoio, suporte e valorização de identidade, de pertencimento, de promoção de um ambiente com condições de acolhimento dos estudantes, no conjunto da vida universitária.

Em suma, pode-se dizer que este trabalho buscou, antes de mais nada, colaborar com o alargamento da compreensão sobre os impactos gerados pelas políticas de ações afirmativas. Ao tratar do tema, foi possível identificar como a modalidade mais famosa — a política de reserva de vagas em universidades públicas, popularmente conhecida como política de cotas — atua e modifica a realidade social.

As políticas de ações afirmativas, voltadas à democratização do acesso ao ensino superior público, assumem papel de destaque dentre os temas mais controversos debatidos na esfera pública brasileira, por tratarem de direitos, mas especialmente, pela indissociação de questões culturais, éticas e morais presentes nesse contexto.

Nesse sentido, a universidade deve ser reconhecida como uma instituição que desempenha importante papel para o desenvolvimento pessoal e social, tendo em vista que sua missão não está voltada somente à obtenção de títulos acadêmicos, ou de oportunidades melhores de trabalho em virtude da qualificação pessoal que oferece, mas também à produção de conhecimentos que estejam interligados com a realidade social, acessível a toda a sociedade e em todos os níveis.

Um dos maiores desafios da educação superior, além de ampliar o acesso, está na garantia de permanência e conclusão de curso. Dessa forma, o aprofundamento desta pesquisa evidenciou que além do acesso é imprescindível voltar o olhar e a preocupação institucional à permanência e a conclusão com qualidade do curso de graduação.

A Universidade Federal da Fronteira Sul é pioneira ao reservar o percentual de vagas equivalente ao de estudantes matriculados ensino médio da rede pública de ensino, e a primeira oriunda de processos de participação social, levando em conta a participação de movimentos sociais. O contexto de luta social em busca desse modelo de Instituição pública dá significação e sentido à origem da UFFS, quanto instituição popular e democrática, fomentando e praticando a inclusão social, exercendo essa função que além de social, também é política.

Por meio do estudo foi possível identificar que as políticas de permanência e conclusão estão em fase de desenvolvimento. O que eu absolutamente nada diminui o mérito da instituição em relação à sua característica de acesso diferenciado, que a torna única e inovadora, devendo-se enaltecer esse grande feito institucional, que pode (e deveria) servir como quadro e parâmetro para as demais instituições do estado e do país.

É fundamental que o sistema educacional atue como agente transformador e seja capaz de propiciar uma resposta à realidade cultural, social e econômica daqueles que a constituem. Daí decorre a imprescindibilidade de políticas públicas afirmativas, difundidas não apenas nas instituições públicas de ensino superior, mas também enquanto conscientização social.

Nesse sentido, a UFFS tem buscado, desde a sua criação, a promoção de ações institucionais para um aprimoramento da qualidade de ensino. As adversidades encontradas pelo caminho são muitas. Contudo, a função social da Instituição se cumpre no momento em que busca — e mais do que isso, se utiliza de meios para — garantir o acesso e a permanência de grupos que estão à margem, acompanhando-os em seu desempenho, viabilizando a conclusão do curso de graduação com qualidade e com conhecimento adquirido.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em Educação: buscando rigor e qualidade. **Cadernos de Pesquisa**, n. 113, p. 51-64, julho, 2001. Disponível em:

<[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742001000200003&script=sci_abstract&tlng=pt)

15742001000200003&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 05 set. 2019.

AZEVEDO, Fernando de... [et al.]. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. 122 p. – (Coleção Educadores)

BAQUEIRO, Dicíola Figueirêdo de Andrade. **Equidade e eficácia na educação: contribuições da política de assistência estudantil para a permanência e desempenho discente**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Educação. Salvador, 2015. 157 f.

BARBOSA, Erika David. **Ações afirmativas na Universidade Federal de Viçosa: uma análise das condições de permanência**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Viçosa. Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica. Viçosa, 2017. 89 f.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Apresentação de Celso Lafer. Nova ed. 7. reimp. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BONETI, Lindomar. **Políticas públicas por dentro**. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; San Pablo: Mercado de Letras, 2017. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20171002015938/Politicass_publicas_por_dentro.pdf>. Acesso em: 05 set. 2019.

BOURDIEU, Pierre. Algumas propriedades dos campos. In: BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983. p. 89-94.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude (1930-2002). **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. Tradução de Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: UFSC, 2014.

BRASIL. **As desigualdades na escolarização no Brasil: relatório de observação nº 5**. Brasília: Presidência da República, Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social – CDES, 2014. 60 p.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, out. 1988. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>.

Acesso em: 05 set. 2019.

_____. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. **Regulamenta a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio**. Brasília, out. 2012. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm>. Acesso em: 05 set. 2019.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm#art92>. Acesso em: 05 set. 2019.

_____. Lei nº 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**. Brasília, ago. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm>. Acesso em: 05 set. 2019.

_____. Lei nº 13.409, de 28 de dezembro de 2016. **Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino**. Brasília, dez. 2016. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/L13409.htm>. Acesso em: 05 set. 2019.

_____. Ministério da Educação. Portal do MEC. **Lei de Cotas para o ensino superior**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cotas/index.html>>. Acesso em: 05 set. 2019.

_____. Ministério da Fazenda. Secretaria do Tesouro Nacional. **Aspectos fiscais da educação no Brasil (2018)**. Disponível em: <<http://www.tesouro.fazenda.gov.br/documents/10180/617267/CesefEducacao9jul18/4af4a6db-8ec6-4cb5-8401-7c6f0abf6340>>. Acesso em: 05 set. 2019.

_____. Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012. **Dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e o Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012**. Ministério da Educação, out. 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf>. Acesso em: 05 set. 2019.

_____. Projeto de Lei nº 1.531 de 19 de março de 2019. Câmara dos Deputados. **Altera os arts. 3º, 5º e 7º da Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para retirar o mecanismo de subcotas raciais para ingresso nas instituições federais de ensino superior e de ensino técnico de nível médio**. Inteiro Teor. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=119562400EA1E50C41560C7867A04A8F.proposicoesWebExterno2?codteor=1720228&file name=PL+1531/2019>. Acesso em: 05 set. 2019.

BUENO, Rita de Cássia Soares de Souza. **Políticas públicas na educação superior** – as ações de permanência para estudantes cotistas no programa de ações afirmativas da UFRGS. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2015. 170 f.

CARVALHO, Gláucia Melasso Garcia de. Responsabilidade social no ensino superior privado: alguns elementos para reflexão. **Estudos**, n. 34, p. 55-58, abr., 2015.

CHAUÍ, Marilena de Souza. A universidade hoje. In: **Praga: Estudos marxistas**. São Paulo: HUCITEC, n. 6, 1998.

COGO, Jonas Vicentaine. Supremo Tribunal Federal e a ADPF nº 186. In: Princípio da Igualdade, ações afirmativas e ADPF nº 186. Artigo. **JusBrasil**. 2015. Disponível em: <<https://jus.com.br/artigos/37838/principio-da-igualdade-acoes-afirmativas-e-adpf-186/3>>. Acesso em: 05 set. 2019.

CORSETTI, Berenice. A metodologia histórico-crítica e a reflexão sobre a questão do rendimento escolar no Brasil. In: MARTINS, Ângela Maria; WERLE, Flávia Obino Corrêa (Orgs.). **Políticas educacionais: elementos para reflexão**. Porto Alegre: Redes Editora, 2010. p. 87-106.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 245-262, julho, 2002.

DUARTE, Allan Coelho. **A constitucionalidade das políticas de ações afirmativas**. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Consultoria Legislativa. Texto para Discussão nº 147. Brasília: Senado Federal, 2014. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/publicacoes/estudos-legislativos/tipos-de-estudos/textos-para-discussao/td-147-a-constitucionalidade-das-politicas-de-acoes-afirmativas/view>>. Acesso em: 05 set. 2019.

DIAS, Reinaldo; MATOS, Fernanda Costa de. **Políticas públicas: princípios, propósitos e processos**. São Paulo: Atlas, 2012.

EMPRESA Brasil de Comunicação. EBC. 2017. IBGE: **50 milhões de brasileiros vivem na linha de pobreza**. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2017-12/ibge-brasil-tem-14-de-sua-populacao-vivendo-na-linha-de-pobreza>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

ENTREVISTADO A1. **Cotas raciais e os mecanismos institucionais da UFFS**. Entrevista concedida à pesquisadora, Chanauana de Azevedo Canci. Chapecó/SC, maio, 2019, 58min.

ENTREVISTADO B2. **Cotas raciais e os mecanismos institucionais da UFFS**. Entrevista concedida à pesquisadora, Chanauana de Azevedo Canci. Chapecó/SC, maio, 2019, 1h12min.

ERIG, Marisa Helena. **Estudantes universitários em contextos emergentes: experiências de participantes da política de ação afirmativa na UFRGS**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2016. 95 f.

ESPÍNDOLA, Corina. **Análise da contribuição do Programa de Ações Afirmativas para a democratização do acesso, permanência e conclusão de**

estudantes de escolas públicas e negros nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Administração Universitária. Florianópolis, 2014. 138 p.

FARIA, Iolanda Pinto de; SANTOS, Georgina Gonçalves dos; MENDES, José Aurivaldo Sacchetta Ramos. Política de cotas para ingresso em instituições federais de ensino superior: um estudo interdisciplinar da Lei n. 12.711/2012. **Diálogo**, Canoas, n. 29, p. 73-99, ago., 2015.

GANAM, Eliana Almeida Soares. **“Entre fracos e feridos”**: um estudo sobre os significados do percurso de estudantes atendidos pela política de assistência estudantil na UNIFESP. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do ABC. Programa de Pós-Graduação em Ciências Humanas e Sociais. Santo André, 2016. 149 f.

GARCIA, Adir Valdemar; YANNOULAS, Silvia Cristina. Educação, pobreza e desigualdade social. In: Educação, pobreza e desigualdade social. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 99, p. 1-193, maio/ago., 2017. p. 31-41.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. **Ação Afirmativa e Princípio Constitucional da Igualdade**: O direito como instrumento de transformação social – a experiência dos EUA. Renovar: Rio de Janeiro; São Paulo, 2001.

_____. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. **Revista de Direitos Difusos**, v. 2, n. 9, p. 1133-1163, out., 2001b.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. Negros e educação no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 325-346.

GONÇALVES, Ricardo Juozepavicius. O conceito de esfera pública jurídica e a audiência pública sobre cotas raciais no Supremo Tribunal Federal. **Lua Nova**, São Paulo, n. 103, p. 135-166, jan./abril., 2018. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452018000100135&lng=pt&tlng=pt>. Acesso em: 05 set. 2019.

GOSS, Karine Pereira. Retóricas em disputa: o debate entre intelectuais em relação às políticas de ação afirmativa para estudantes negros no Brasil. In: SCHERER-WARREN, Ilse; PASSOS, Joana Célia dos (Orgs.). **Relações étnico-raciais nas universidades**: os controversos caminhos da inclusão. Florianópolis: Atilênde, 2014. p. 17-45.

INSTITUTO Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Estatísticas Sociais 2012-2016**: População chega a 205,5 milhões, com menos brancos e mais pardos e pretos. Agência IBGE Notícias. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/18282-pnad-c-moradores>>. Acesso em: 05 set. 2019.

INSTITUTO Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). **Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)**. Disponível em: <<http://bdttd.ibict.br/vufind/>>. Acesso em: 05 set. 2019.

JESUS, Rodrigo Ednilson de (Org.). **Reafirmando direitos**: trajetórias de estudantes cotistas negros(as) no ensino superior brasileiro. Belo Horizonte: Ações afirmativas no ensino superior, 2019.

KRAINSKI, Luiza Bittencourt. **A política de cotas na UEPG**: em busca da democratização da educação superior. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Programa de Pós-Graduação em Educação. São Paulo, 2013. 194 f.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. São Paulo: EPU, 2013.

LUZ, Dionata Luis Plens da. **O Movimento Pró-Universidade e a construção da UFFS**: os limites da educação popular tutelada pelo estado capitalista. Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação. Universidade Federal da Fronteira Sul. Chapecó, 2015. 69 f.

MACHADO, Carla Silva; MAGALDI, Carolina Alves. Sistema de cotas, trajetórias educacionais e assistência estudantil: por uma educação inclusiva. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 10, n. 2, p. 273-285, 2016.

MINISTÉRIO Público do Estado da Bahia. **Nota técnica contra proposta de supressão das cotas raciais é encaminhada ao Congresso Nacional**. Abril de 2019. Disponível em: <<https://www.mpba.mp.br/noticia/46038>>. Acesso em: 05 set. 2019.

MINISTÉRIO Público Federal. **PFDC contesta projeto de lei que pretende acabar com cotas raciais para acesso ao ensino superior**. Abril de 2019. Disponível em: <<http://pfdc.pgr.mpf.mp.br/informativos/edicoes-2019/abril/pfdc-contesta-projeto-que-lei-que-pretende-acabar-com-cotas-raciais-para-acesso-ao-ensino-superior>>. Acesso em: 05 set. 2019.

MOLL, Jaqueline. A perspectiva da educação integral e a escola comum para a população brasileira. In: SANTOS, Fernanda Marsaro dos; PINA, Kleber Vieira (Orgs.). **A escola pública de que precisamos**: novas perspectivas para estudantes e professores. Jundiaí: Paco, 2018. p. 393-418.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação**, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.

MOROSINI, Marília Costa. Estado do conhecimento e questões do campo científico. **Educação**, Santa Maria, v. 40, n. 1, p. 101-116, jan./abr., 2015. Disponível em:

<<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/15822/pdf>>. Acesso em: 05 set. 2019.

MOROSINI, Marília Costa; FERNANDES, Cleoni Maria Barboza. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez., 2014. Disponível em: <<http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/8646/2/42.Estado%20do%20Conhecimento....pdf>>. Acesso em: 05 set. 2019.

MOTA, Camilla Veras. **Brasil é o segundo pior em mobilidade social em ranking de 30 países**. Artigo. BBC News Brasil. São Paulo. Disponível em: <<https://www.bbc.com/portuguese/brasil-44489766>>. Acesso em: 05 set. 2019.

NASCIMENTO, Carmen de Fátima de Mattos do. **Cotas sociais e reflexos na política de assistência estudantil**: estudo de caso da Universidade Federal de Pelotas. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica de Pelotas. Programa de Pós-Graduação em Política Social. Pelotas, 2015. 153 f.

NASPOLINI, Thiago. **Ações afirmativas**: uma análise do comportamento acadêmico de alunos ingressantes em cursos da Universidade Federal de Santa Catarina. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Métodos e Gestão em Avaliação. Florianópolis, 2017. 149 f.

O GLOBO Educação. **Retrato da desigualdade**: brancos têm dois anos a mais de estudo, revela IBGE. 2017. Disponível em <<https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/retrato-da-desigualdade-brancos-tem-dois-anos-mais-de-estudo-revela-ibge-22692855>>. Acesso em: 05 set. 2019.

OLIVEIRA, Carina Silva de Carvalho. **Ações afirmativas na Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS**: permanência das(os) estudantes cotistas no ensino superior. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica do Salvador. Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais e Cidadania. Salvador, 2015. 184 f.

OLIVEIRA, Soraia Santos de. **Afiliação universitária**: trajetórias de estudantes cotistas e não cotistas em cursos de alto prestígio social na Universidade Federal da Bahia. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Educação. Salvador, 2017. 162 f.

OLIVEIRA; Valéria Cristina de; VIANA, Mariana Marilack Gomes; LIMA, Luciana Conceição de. o ingresso de cotistas negros e indígenas em universidades federais e estaduais no Brasil: uma descrição a partir do censo da educação superior. In: JESUS, Rodrigo Ednilson de (Org.). **Reafirmando Direitos**: trajetórias de estudantes cotistas negros(as) no ensino superior brasileiro. Belo Horizonte: Ações afirmativas no ensino superior, 2019. p. 135-169.

ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas (ONU). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948.

ORGANIZAÇÃO das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990.

ORGANIZAÇÃO de Cooperação e de Desenvolvimento Econômico (OCDE). **Relatórios Econômicos OCDE**: Brasil 2018. Disponível em: <<https://www.oecd.org/eco/surveys/Brazil-2018-OECD-economic-survey-overview-Portuguese.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2019.

ORGANIZAÇÃO Pata Data. **Mapa racial do Brasil (2015)**. Disponível em: <<http://patadata.org/maparacial/>>. Acesso em: 05 set. 2019.

PATTO, Maria Helena Souza. O fracasso escolar como objeto de estudo: anotações sobre as características de um discurso. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 65, p. 72-77, maio, 1988.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 43-55, jan./abr., 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n124/a0435124.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2019.

_____. Ações afirmativas no Brasil: desafios e perspectivas. **Estudos Feministas**, Florianópolis, v. 16(3), p. 887-896, set./dez., 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ref/v16n3/10.pdf>>. Acesso em: 05 set. 2019.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro**: a formação e o sentido do Brasil. 2. ed. Companhia das Letras: São Paulo, 1995.

SANTO, Ana Cristina do Espírito. **A trajetória acadêmica e o perfil dos estudantes da Universidade Federal da Bahia, nos cursos de alta demanda, pós-sistema de cotas**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade. Salvador, 2013. 279 f.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Universidade no Século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Elenice Cheis dos. **Política de assistência estudantil para estudantes cotistas de baixa renda na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2017. 154 f.

SANTOS, Fernando Seabra; ALMEIDA FILHO, Naomar de. O contexto da educação superior no Brasil. In: **A quarta missão da universidade**: internacionalização universitária na sociedade do conhecimento. Brasília: Editora Universidade de Brasília; Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2012. p. 115-142.

SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (Orgs.). **Ações Afirmativas**: políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SARAIVA, Ana Maria Alves. Entrevista com ARROYO, Miguel G. Algumas questões sobre educação e enfrentamento da pobreza no Brasil. In: YANNOULAS, Sílvia Cristina; GARCIA, Adir Valdemar (Orgs.). Educação, pobreza e desigualdade social. **Em Aberto**, Brasília, v. 30, n. 99, p. 147-158, maio/ago., 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. São Paulo: Autores Associados, 1999.

SCHER, Aline Juliana. **Acesso e permanência estudantil na Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Realeza**: uma equação possível? Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social. Toledo, 2017. 154 f.

SCHERER-WARREN, Ilse. Lutas sociais para uma inclusão social, étnica e racial nas universidades. In: ENS, Romilda Teodora; BONETI, Lindomar Wessler (Orgs.). **Educação e justiça social**. Ijuí: Unijuí, 2015. p. 297-313.

SCHERES-WARREN, Ilse; PASSOS, Joana Célia dos (Orgs.). **Relações étnico-raciais nas universidades**: os controversos caminhos da inclusão. Florianópolis: Atilênde, 2014.

SENKEVICS, Adriano Souza; MACHADO, Taís de Sant'Anna; OLIVEIRA, Adolfo Samuel de. **A cor ou raça nas estatísticas educacionais**: uma análise dos instrumentos de pesquisa do Inep. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2016. 48 p. – (Série Documental. Textos para Discussão, ISSN 1414-0640; 41)

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ações Afirmativas e Diversidade Étnico-Racial. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p. 141-164.

SÍVERES, Luiz. **Universidade**: torre ou sino? Brasília: Universa, 2006.

SOMERS, Patrícia; JONES, Catherine. Ações Afirmativas na educação superior: o que acadêmicos brasileiros podem aprender da experiência americana. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 246-251, set./dez., 2009. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/5770/4207>>. Acesso em: 05 set. 2019.

SUPREMO Tribunal Federal (STF). **Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental nº 186**. Inteiro Teor do Acórdão. Distrito Federal. Relator Ministro Ricardo Lewandowski. Disponível em: <<http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6984693>>. Acesso em: 05 set. 2019.

TEIXEIRA, Anísio Spínola (1900-1971). **Educação e universidade**. Maria de Lourdes de A. Fávero e Jader de Medeiros Britto, organização e introdução. 2. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010. 190 p. – (Coleção Anísio Teixeira; v. 12)

TREVISOL, Joviles Vítório. O ensino superior público na Mesorregião Fronteira Sul: a implantação da UFFS. In: RADIN, José Carlos; VALENTINI, Delmir José; ZARTH, Paulo A. (Orgs.). **História da Fronteira Sul**. Chapecó: UFFS, 2016. p. 333-352.

UNIVERSIDADE Federal da Fronteira Sul (UFFS). **Estatuto**. Aprovado pela Portaria nº 1.083/2015 SERES/MEC. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/estatuto-1>. Acesso em: 05 set. 2019.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional**. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/plano_de_desenvolvimento_institucional>. Acesso em: 05 set. 2019.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional PDI 2019-2023**. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/plano_de_desenvolvimento_institucional/pdi-2019-2023>. Acesso em: 05 set. 2019.

_____. **Projeto Pedagógico Institucional**. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/plano_pedagogico_institucional>. Acesso em: 05 set. 2019.

_____. **Regimento Geral**. Aprovado pela Resolução nº 03/2016. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/regimento_geral>. Acesso em: 05 set. 2019.

_____. **Sítio oficial**. Disponível em: <<https://www.uffs.edu.br/>>. Acesso em: 05 set. 2019.

VEIGA, Ilma P. A. **Projeto político-pedagógico da escola**. Papirus, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Estado do Conhecimento: levantamento de produção científica sobre a política de cotas

A construção da busca por produções científicas

A produção do Estado do Conhecimento tem por objetivo identificar os trabalhos já produzidos sobre o tema, considerando teses e dissertações que sejam relevantes para o aprimoramento e definição das questões de pesquisa. A busca pelas produções já desenvolvidas se deu por meio da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), desenvolvida pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), que integra os sistemas de informação de produções acadêmicas de instituições de ensino e pesquisa do Brasil, proporcionando maior visibilidade à produção científica nacional.

Para Morosini (2015, p. 102), a produção do Estado do Conhecimento “[...] é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”. A BDTD constitui, portanto, um acervo de trabalhos provenientes de programas de pós-graduação do país, cumprindo com a identificação, registro e categorização de teses e dissertações.

A relevância da construção do Estado do Conhecimento é evidenciada pelas autoras Morosini e Fernandes (2014, p. 161), especialmente no que tange à pertinência do tema selecionado para o campo de produção de conhecimento:

[...] sua contribuição é ímpar porque nos dá uma visão do que já foi/está sendo produzido em relação ao objeto de estudo que selecionamos como tema de pesquisa; disso decorre que é possível construir uma avaliação do grau de relevância e da pertinência do tema inicialmente selecionado situando-o em um campo de produção de conhecimento. Desse movimento, emerge outro, que é o acesso e a busca por outros artigos/trabalhos relacionados ao nosso tema, na contextualização do objeto de estudo, que sempre deve ser situado no contexto histórico, social, mas também no campo científico com o qual se relaciona.

Pelo fato de a pesquisa tratar de políticas públicas de ações afirmativas presentes no ensino superior, se referindo especificamente à política de cotas raciais, o recorte temporal estabelecido foi o período de 5 anos, compreendido entre os anos de 2013 e 2017, considerando o período de tempo ulterior à instituição da Lei nº

12.711, de 29 de agosto de 2012, Lei de Cotas.

A escolha dos descritores permeou expressões que pudessem revelar produções com relação direta a perspectiva do trabalho a ser desenvolvido, contribuindo para que fossem selecionadas teses e dissertações com abordagens semelhantes às seguintes palavras-chave: “ações afirmativas”, “ensino superior”, “trajetória acadêmica”, “assistência estudantil”, “cotas raciais”.

Tomando-se como descritor-base “ações afirmativas”, a busca se deu pelo emprego de combinações entre as categorias, selecionando dissertações e teses a partir das variáveis geradas. Para a combinação entre “ações afirmativas” e “ensino superior”, obteve-se o resultado de 326 trabalhos. Adicionando-se “trajetória acadêmica” identificou-se 122 produções. Entre “ações afirmativas” e “assistência estudantil” encontrou-se 26 dissertações e teses em que apenas 8 mantinham relação com o descritor para “cotas raciais”.

A partir dos dados obtidos por meio do cruzamento de descritores, destacaram-se 13 produções relevantes ao tema de pesquisa, contendo abordagens de ações afirmativas no ensino superior, abordando a trajetória acadêmica de estudantes beneficiários pela política de cotas raciais, e como se deu o trabalho de acompanhamento institucional por meio de ações e programas de assistência estudantil.

Selecionadas as produções, passou-se à análise do conteúdo disposto nos títulos, resumos e palavras-chave de cada trabalho, a fim de excetuar-se da pesquisa trabalhos que mesmo destacados pela ferramenta de busca por meio dos descritores, não possuísem relação estreita ao tema de estudo.

Analisando os trabalhos selecionados

Os 13 trabalhos encontrados foram classificados em dois grupos: o primeiro, de trabalhos relacionados à política de cotas e à política de assistência estudantil — que se aproxima em grande parte da pesquisa que realizada — embasando-se em estudos de caso de instituições de ensino superior. E o segundo grupo, que apresenta os trabalhos com relação indireta sobre a temática, constituindo-se em importantes fontes de pesquisa para o aprimoramento do referencial teórico e para a análise de dados empíricos do estudo. Abordando as principais ideias contidas em cada um dos trabalhos selecionados, segue breve resumo com apontamentos dos objetivos e

conclusões das pesquisas.

O primeiro grupo, portanto, que apresenta relação estreita entre os trabalhos e a produção em desenvolvimento conta com 6 trabalhos, conforme quadro a seguir:

Quadro A1 – Produções acadêmicas relacionadas ao tema de pesquisa

Título	Autor	Instituição de Ensino	Programa de Pós-Graduação	Tipo de trabalho	Ano de defesa
Cotas sociais e reflexos na Política de Assistência Estudantil: estudo de caso da Universidade Federal de Pelotas	Carmem de Fátima de Mattos do Nascimento	Universidade Católica de Pelotas	Política Social	Dissertação	2015
Política de assistência estudantil para estudantes cotistas de baixa renda na Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS	Elenice Cheis dos Santos	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Educação	Dissertação	2017
Políticas públicas na educação superior: as ações de permanência para estudantes cotistas no programa de ações afirmativas da UFRGS	Rita de Cássia Soares de Souza Bueno	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	Educação	Dissertação	2015
Equidade e eficácia na educação: contribuições da política de assistência estudantil para a permanência e desempenho discente	Diciola Figueirêdo de Andrade Baqueiro	Universidade Federal da Bahia	Educação	Dissertação	2015
Ações afirmativas na universidade estadual de Feira de Santana - UEFS: permanência das(os) estudantes cotistas no ensino superior	Carina Silva de Carvalho Oliveira	Universidade Católica do Salvador	Políticas Sociais e Cidadania	Dissertação	2015
A política de cotas na UEPG: em busca da democratização da educação superior	Luiza Bittencourt Krainski	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Educação	Tese	2013

Nota: Quadro elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados pelo IBICT, 2018

Abordando brevemente cada um dos trabalhos, a dissertação de Nascimento (2015), denominada “Cotas sociais e reflexos na Política de Assistência Estudantil: estudo de caso da Universidade Federal de Pelotas”, verifica os efeitos provocados pela implantação do sistema de cotas sociais junto à Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis da universidade. A abordagem foi qualitativa contando com dados

quantitativos, empregando entrevistas semiestruturadas com profissionais de atuação nos setores de assistência estudantil, resultando na compreensão de que a política de assistência estudantil é imprescindível para garantir a permanência do estudante. Embora o trabalho esteja voltado às cotas sociais, ou seja, não trabalha com a perspectiva específica do viés racial, estando voltado à vulnerabilidade socioeconômica, possui significativa aproximação com a pesquisa que se pretende desenvolver.

A dissertação de Santos (2017), intitulada “Política de assistência estudantil para estudantes cotistas de baixa renda na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS”, está no mesmo sentido do trabalho anterior, focando nas ações voltadas aos cotistas sociais (em situação de vulnerabilidade econômica). O diferencial desse estudo está nas indagações sobre as modificações sofridas ou não pela assistência estudantil com o advento das ações afirmativas, questionando se a universidade está preparada para garantir a inclusão desses estudantes. Por meio de questionários online e de entrevistas com os estudantes, realizou a análise de conteúdo, identificando que se mesmo havendo avanços no que se refere à oferta de vagas, não ocorre na mesma intensidade quanto à ampliação e incentivo de políticas de permanência.

A dissertação de Bueno (2015), “Políticas públicas na educação superior: as ações de permanência para estudantes cotistas no programa de ações afirmativas da UFRGS”, estuda as ações de permanência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, indagando se as premissas de inclusão e justiça social estão permeadas nas atividades da universidade. Apresenta análises dos relatórios institucionais associadas a entrevistas com gestores institucionais das ações de permanência, apontando para um modelo unidimensional que se mostra fragilizado ao pensar em um modelo multidimensional, que envolva ações compensatórias e transformativas, embasando a participação democrática na construção das políticas.

A dissertação de Baqueiro (2015), intitulada “Equidade e eficácia na educação: contribuições da política de assistência estudantil para a permanência e desempenho discente”, analisa a política de assistência estudantil da Universidade Federal da Bahia. Analisou o desempenho acadêmico dos alunos cotistas e não cotistas, identificando que a título de ensino superior, as ações de programas de assistência estudantil a fim de contribuir para o desempenho e permanência dos estudantes, se dão exclusivamente no primeiro semestre, não havendo um acompanhamento

posterior ao período de ingresso.

A dissertação de Oliveira (2015), “Ações afirmativas na Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS: permanência das(os) estudantes cotistas no ensino superior”, enfatiza os programas de assistência estudantil para permanência dos estudantes na universidade, demonstrando os impactos e dificuldades enfrentados pelos cotistas desde a permanência até a conclusão do curso. O trabalho contou com análise documental e realização de entrevistas, evidenciando que apesar de avanços as ações implantadas estão longe de indicar a solução quanto à inserção de grupos socialmente vulneráveis, como é o caso das minorias étnicas e raciais, na universidade.

E, para Krainski (2013) na tese intitulada “A política de cotas na UEPG: em busca da democratização da educação superior”, o objetivo do trabalho foi acompanhar as ações propostas na Universidade Estadual de Ponta Grossa em relação à política de cotas. Assim como nos demais trabalhos, buscou compreender os fatores que interferem na trajetória acadêmica dos cotistas para que, por meio desses dados, seja possível embasar a elaboração de políticas que atendam e possibilitem o amplo direito à educação. No estudo de caso da universidade, foram entrevistados os gestores participantes do processo de implantação do sistema de cotas, além de alunos ingressantes por meio da política. Esclarece que existe um processo de afiliação institucional na entrada dos estudantes na universidade, porém, que a trajetória nem sempre está acompanhada de uma política institucional que contribua para a permanência dos cotistas na universidade.

O segundo grupo de trabalhos, com relação indireta ao tema é composto por 7 produções, conforme quadro que segue:

Quadro A2 – Produções acadêmicas relacionadas indiretamente ao tema de pesquisa

Título	Autor	Instituição de Ensino	Programa de Pós-Graduação	Tipo de trabalho	Ano de defesa
Afiliação universitária: trajetórias de estudantes cotistas e não cotistas em cursos de alto prestígio social na Universidade Federal da Bahia	Soraia Santos de Oliveira	Universidade Federal da Bahia	Educação	Dissertação	2017
A trajetória acadêmica e o perfil dos estudantes da Universidade Federal	Ana Cristina do Espírito Santo	Universidade Federal da Bahia	Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade	Dissertação	2013

da Bahia, nos cursos de alta demanda, pós-sistema de cotas					
Ações afirmativas na Universidade Federal de Viçosa: uma análise das condições de permanência	Erika David Barbosa	Universidade Federal de Viçosa	Economia Doméstica	Dissertação	2017
Entre fracos e feridos: um estudo sobre os significados do percurso de estudantes atendidos pela política de assistência estudantil na UNIFESP	Eliana Almeida Soares Ganam	Universidade Federal do ABC	Ciências Humanas e Sociais	Dissertação	2016
Estudantes universitários em contextos emergentes: experiências de participantes da política de ação afirmativa na UFRGS	Marisa Helena Erig	Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul	Educação	Dissertação	2016
Ações afirmativas: uma análise do comportamento acadêmico de alunos ingressantes em cursos da Universidade Federal de Santa Catarina	Thiago Naspolini	Universidade Federal de Santa Catarina	Métodos e Gestão em Avaliação	Dissertação	2017
Análise da contribuição do Programa de Ações Afirmativas para a democratização do acesso, permanência e conclusão de estudantes de escolas públicas e negros nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina	Corina Martins Espindola	Universidade Federal de Santa Catarina	Administração Universitária	Dissertação	2014

Nota: Quadro elaborado pela autora a partir dos dados disponibilizados pelo IBICT, 2018

A dissertação de Oliveira (2017), intitulada “Afiliação universitária: trajetórias de estudantes cotistas e não cotistas em cursos de alto prestígio social na Universidade Federal da Bahia” analisa o processo de afiliação universitária de estudantes cotistas e não cotistas nos cursos de Direito e Medicina. O trabalho identifica as dificuldades e estratégias de superação durante esse processo e promove aproximações e diferenciações entre os cotistas e não cotistas nesse percurso. Em uma perspectiva qualitativa, realizou entrevistas semiestruturadas com 17 estudantes, com a posterior análise de conteúdo, evidenciando, nos resultados, que a trajetória é diversa entre

cotistas e não cotistas, devido a fatores de capital cultural, social e econômico. A produção discute brevemente a assistência estudantil e a permanência dos estudantes na universidade, sem ser esse o foco principal da investigação, que está na análise de uma perspectiva estudantil.

Nesse mesmo sentido está a dissertação de Santo (2013), intitulada “A trajetória acadêmica e o perfil dos estudantes da Universidade Federal da Bahia, nos cursos de alta demanda, pós-sistema de cotas”, que buscou também identificar a situação dos cotistas em cursos de alta demanda, contudo, por meio de análise quantitativa descritivo-exploratória. Este trabalho, defendido um ano após a implantação do sistema de cotas, objetivou descrever o perfil e a trajetória acadêmica dos estudantes, a fim de fornecer subsídios para a elaboração e gestão de políticas de fomento à permanência e conclusão no ensino superior.

Ainda nessa linha, a dissertação de Barbosa (2017), chamada “Ações afirmativas na Universidade Federal de Viçosa: uma análise das condições de permanência”, abordou o perfil acadêmico e social dos estudantes, evidenciando a necessidade de aprimoramento da política de atendimento ao estudante cotista. Com pesquisa exploratório-descritiva enfatizou as dificuldades em se manter no ensino superior, apontando como principal lacuna, as adversidades acadêmicas e a má qualidade empregada no ensino médio público. Seriam esses os fatores de maior interferência no desempenho e na trajetória acadêmica dos cotistas.

A dissertação de Ganam (2016), com o título “Entre fracos e feridos: um estudo sobre os significados do percurso de estudantes atendidos pela política de assistência estudantil na UNIFESP”, aborda a assistência estudantil no percurso acadêmico, demonstrando um novo momento na Universidade Federal de São Paulo, que anteriormente, recebia em grande número alunos das altas camadas sociais, e que, com a expansão das Universidades Federais, passa a receber alunos oriundos de camadas populares. A pesquisa por meio de entrevista se deu com estudantes concluintes dos cursos de graduação da universidade, em que avaliaram as condições do programa de assistência estudantil e de que forma influencia na permanência na universidade.

Na dissertação de Erig (2016), intitulada “Estudantes universitários em contextos emergentes: experiências de participantes da política de ação afirmativa na UFRGS”, a abordagem esteve voltada à ótica do estudante beneficiário pela política de cotas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O estudo do perfil e da

trajetória dos alunos demonstrou os desafios em se manter na universidade, indicando a necessidade de ajustes nas ações e políticas, considerando o perfil do aluno cotista. Pelos estudantes, a política de cotas é necessária para o ingresso, contudo, insuficiente para a permanência.

Naspolini (2017), em sua dissertação “Ações afirmativas: uma análise do comportamento acadêmico de alunos ingressantes em cursos da Universidade Federal de Santa Catarina”, analisa o comportamento acadêmico dos cotistas em relação aos alunos ingressantes pela classificação geral. Evidencia que o desempenho e o índice de abandono de cursos superiores estão relacionados com a dificuldade de acesso e permanência na universidade.

E, a dissertação de Espíndola (2014), intitulada “Análise da contribuição do Programa de Ações Afirmativas para a democratização do acesso, permanência e conclusão de estudantes de escolas públicas e negros nos cursos de graduação da Universidade Federal de Santa Catarina”, realiza um estudo de caso, de natureza qualitativa com componente quantitativo, tendo como fonte de dados a observação direta e a aplicação de questionários junto aos estudantes que ingressaram pelo Programa de Ações Afirmativas Institucional da UFSC.

Essa pesquisa, especialmente, apontou que a política institucional contribuiu para a democratização do acesso aos cursos de graduação, mas que há a necessidade de ampliação dos programas de assistência estudantil oferecidos pela instituição, a fim de garantir o atendimento das demandas apresentadas pelos estudantes alvos dessas políticas. O atendimento desses estudantes contribui para sua trajetória acadêmica e para a conclusão do seu curso, indicando na pesquisa que ainda existem fragilidades quanto às orientações, atendimento de demandas apresentadas, além de situações que geram insegurança e dificuldades na vivência/cotidiano na universidade. A partir dos resultados da pesquisa, foi proposta à gestão da instituição a providência de ações que atendam efetivamente às orientações norteadoras do programa institucional, especialmente as relacionadas ao acesso, acompanhamento e permanência do estudante.

Com base nesse breve resumo sobre as dissertações e tese que demonstraram relação direta e indireta com a pesquisa, o número de produções foi considerado reduzido sobre o tema específico quanto à política de cotas raciais e os mecanismos/programas/ações empregados pelas instituições de ensino superior para suporte e fortalecimento da política de cotas raciais. Carece-se de informações quanto

às ações de iniciativa própria das instituições, além da falta de dados sobre o acompanhamento institucional ofertado pelas universidades públicas federais após o período de ingresso do cotista.

A pesquisa a ser desenvolvida

A partir da análise dos trabalhos acadêmicos sobre o tema, ressalta-se a relevância da produção de dissertações e teses sobre as ações afirmativas de políticas de cotas raciais no ensino superior, contribuindo esta pesquisa, conjuntamente aos trabalhos já realizados, para um estudo mais aprofundado em relação à política de cotas raciais nas universidades públicas federais, implicando o estudo do acesso, permanência e conclusão do ensino superior, considerando o amparo e suporte institucional.

Com base nos dados obtidos por meio da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações desenvolvida pelo IBICT, evidencia-se a pertinência da pesquisa em desenvolvimento, abrangendo aspectos até então pouco explorados, podendo oportunizar contribuições relevantes à temática, que abrange o campo do direito educativo e da justiça social a partir da redução de desigualdades.

Conforme ressalta André (2001, p. 32):

Temos destacado a importância de que os trabalhos atendam aos critérios de relevância científica e social, ou seja, estejam inseridos num quadro teórico em que fique evidente sua contribuição ao conhecimento já disponível. Temos valorizado a opção de temas engajados na prática social.

Em outras palavras, esta pesquisa encaminha-se ao estudo dos mecanismos institucionais para a garantia de ingresso, permanência e conclusão do curso de ensino superior na universidade pública federal brasileira. Neste estudo, portanto, pretende-se, ampliar o horizonte de pesquisa acerca da temática “política de cotas raciais”, contando com uma análise posterior à admissão do estudante cotista racial, evidenciando o papel institucional nesse percurso. Acredita-se que essa pesquisa possa significar importantes contribuições para as práticas sociais das universidades públicas federais e instituições de ensino no geral.

APÊNDICE B – Roteiro de entrevista dialógica

Data da entrevista:

Duração:

Local:

Eixo I – Perfil do entrevistado

1. Nome:
2. Idade:
3. Formação acadêmica:
4. Experiência profissional:
5. Cargo ou função que ocupa:
6. Setor em que trabalha:
7. Tempo nessa instituição:

Eixo II – Sobre os mecanismos institucionais

1. Qual é a sua concepção/reflexão sobre o acesso diferenciado de determinados grupos sociais de estudantes?
2. Além do ingresso diferenciado, quais são os programas/ações de iniciativa institucional para apoio aos cotistas, e, especificamente aos cotistas raciais, para que possam permanecer e concluir o curso de graduação?
3. Como surgiram esses programas? De quem foi a iniciativa? Foram promovidos por quem (departamentos, unidades, Reitoria, Pró-Reitoria, etc.)?
4. Quais os departamentos e/ou setores responsáveis pela execução dos programas?
5. Qual o objetivo desses programas? Quais são os principais mecanismos desses programas para que o acesso possa ser seguido das condições de permanência?
6. Qual a formação realizada pelos agentes (servidores, professores, monitores, etc.) que desempenham essas ações? A universidade promove algum meio de formação diferenciada para os profissionais que atuam nesses programas voltados ao acesso e permanência desses estudantes?
7. Como se dá a manutenção dos programas/ações em termos de financiamento?

8. Como ocorre a fiscalização desses programas? Quem fiscaliza? Há agentes externos à instituição? A comunidade participa de alguma forma?
9. Como se dão esses mecanismos nos diferentes câmpus/unidades educacionais?
10. Os câmpus têm autonomia para designar novas ações?
11. Como ocorre a troca de informações/comunicação entre a Reitoria, Pró-Reitorias e os câmpus?

Eixo III – Controle e projeções futuras

1. De que forma a universidade busca o feedback com os estudantes? Por quais meios? O que é feito com essas informações?
2. Existem estudos quanti e/ou qualitativos sobre o desempenho dos programas e ações institucionais com os estudantes beneficiários?
3. Há pesquisas da própria instituição ou pesquisas em teses e dissertações que abordem especificamente o caso da UFFS?
4. Como a instituição acompanha o processo educacional (trajetória acadêmica) dos estudantes?
5. Os programas e ações realizados até então têm sido considerados suficientes no acompanhamento dos cotistas, evitando a evasão e garantindo que permaneçam e concluam com qualidade o curso de graduação?
6. Há diferença na trajetória acadêmica do estudante cotista e do não cotista? E os cotistas raciais, especificamente? Se sim, as ações realizadas garantem uma maior aproximação entre o processo educacional deles?
7. Como se dá essa convivência entre cotistas e não cotistas? Há conflitos? Ou ainda, entre os cotistas raciais e sociais? Qual o percentual de estudantes cotistas raciais que são também sociais e vice-versa?
8. A partir do acompanhamento (avaliações parciais a partir de diagnósticos), que tipo de alterações tem sido feitas nesse percurso? Foram necessárias quais mudanças?
9. Qual é o seu posicionamento perante o desenho do projeto da UFFS? O que esses programas de iniciativa própria representam para a instituição?
10. Qual a perspectiva que se pretende alcançar a curto, médio e longo prazo com o desenvolvimento desses programas institucionais em relação à permanência e conclusão de curso dos cotistas raciais?

11. Como a universidade se posiciona sobre as cotas raciais a curto, médio e longo prazo?

12. Diante do quadro do atual governo, há mudanças em relação à política de cotas sociais e raciais? Há alterações orçamentárias? Novos planos ou readequações? Há novas orientações?

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Dados de identificação

Título do Projeto: A trajetória acadêmica de cotistas raciais: um olhar a partir dos mecanismos institucionais da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)

Pesquisadora Responsável: Chanauana de Azevedo Canci

CPF: [REDACTED]

Pesquisadora Supervisora: Dra. Jaqueline Moll

CPF: [REDACTED]

Você está sendo convidado(a) para participar, como voluntário, do projeto de pesquisa “A trajetória acadêmica de cotistas raciais em termos de acesso, permanência e conclusão a partir dos mecanismos institucionais da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)”, de responsabilidade da pesquisadora Chanauana de Azevedo Canci, sob supervisão da pesquisadora orientadora, Profa. Dra. Jaqueline Moll, vinculadas ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação – Mestrado em Educação, Departamento de Ciências Humanas da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Câmpus de Frederico Westphalen/RS.

Leia cuidadosamente o que segue e questione sobre qualquer dúvida que você tiver. Após ser esclarecido(a) sobre as informações a seguir, caso aceite fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que consta em duas vias. Uma via pertence a você e a outra à pesquisadora responsável. Em caso de recusa você não sofrerá nenhuma penalidade.

Declaro ter sido esclarecido(a) sobre os seguintes pontos:

1. O trabalho tem por finalidade identificar os mecanismos institucionais promovidos pela Universidade Federal da Fronteira Sul e demonstrar como esses mecanismos influenciam na trajetória acadêmica dos estudantes beneficiários pela política de cotas raciais, em termos de acesso, permanência e conclusão de curso de nível superior.

2. A minha participação nesta pesquisa consistirá em um único encontro, com a concessão de entrevista, que ocorrerá a partir de um roteiro semiestruturado, com a tomada de notas e com o registro de áudio para posterior transcrição. A realização da entrevista ocorrerá no local de trabalho do(a) participante, ficando a cargo da pesquisadora o deslocamento e prévio agendamento.

3. Durante a execução da pesquisa, em relação aos riscos e possíveis desconfortos ao sujeito da pesquisa, destaca-se o tempo despendido para a concessão da entrevista.

4. Ao participar desse trabalho estarei contribuindo para o aprimoramento de estudos voltados às ações afirmativas aplicadas ao ensino superior, especificamente quanto à política de cotas raciais, evidenciando a formatação de como vêm ocorrendo as ações institucionais de fomento e incentivo à permanência e conclusão de curso aos estudantes beneficiários dos cursos de graduação da UFFS.

5. Não terei nenhuma despesa ao participar da pesquisa e poderei deixar de participar ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e não sofrerei qualquer prejuízo.

6. Fui informado e estou ciente de que não há nenhum valor econômico a receber ou a pagar por minha participação, no entanto, caso eu tenha qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, serei ressarcido.

7. Caso ocorra algum dano comprovadamente decorrente de minha participação no estudo, poderei ser compensado conforme determina a Resolução nº 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.

8. Meu nome será mantido em sigilo, assegurando assim a minha privacidade, e se eu desejar terei livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

9. Fui informado que os dados coletados serão utilizados, única e exclusivamente, para fins desta pesquisa, e que os resultados poderão ser publicados.

10. Fui informado que restando qualquer dúvida sobre os procedimentos da pesquisa poderei entrar em contato com Chanauana de Azevedo Canci, pesquisadora responsável, pelo telefone [REDACTED] pelo e-mail chanauana_canci@hotmail.com; ou, com a pesquisadora supervisora, Profa. Dra. Jaqueline Moll, pelo telefone [REDACTED] ou pelo e-mail

jaquelinemoll@gmail.com; ou, com o Comitê de Ética em Pesquisa da URI, pelo telefone (0xx55) 3744-9200, Ramal 306 ou pelo e-mail cep@uri.edu.br.

Eu, _____, inscrito(a) no CPF sob o nº _____ declaro ter sido informado(a) e concordo em participar, como voluntário(a) do projeto de pesquisa acima descrito.

_____, ____ de _____ de 2019.

Assinatura do(a) participante

Chanauana de Azevedo Canci
Pesquisadora responsável

ANEXOS

ANEXO A – Termo de autorização da UFFS



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
GABINETE DO REITOR
Avenida Fernando Machado, 108-E, Centro, Chapecó-SC, CEP 89802-112, 49 2049-3700
gabinete@uffs.edu.br, www.uffs.edu.br

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, Jaime Giolo, Reitor da Universidade Federal da Fronteira Sul, inscrito no CPF sob o nº [REDAZIDO], **autorizo** a pesquisadora responsável, Chanauana de Azevedo Canci Manfio, inscrita no CPF sob o nº [REDAZIDO], sob supervisão da pesquisadora orientadora, Profa. Dra. Jaqueline Moll, vinculadas ao curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação, do Departamento de Ciências Humanas da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Câmpus de Frederico Westphalen/RS, a **realizar** entrevista com [REDAZIDO]

[REDAZIDO]
pertencentes a departamentos/diretorias das respectivas Reitorias.

Para o desenvolvimento da pesquisa, intitulada “A trajetória acadêmica de cotistas raciais: um olhar a partir dos mecanismos institucionais da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS)”, **autorizo** o acesso aos dados documentais institucionais, mediante fornecimento pelos departamentos responsáveis, quais sejam, Pró-Reitoria de Graduação e Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis.

Conforme indicado pela pesquisadora, este estudo tem como objetivo identificar os mecanismos institucionais promovidos pela Universidade Federal da Fronteira Sul e demonstrar como esses mecanismos influenciam na trajetória acadêmica dos estudantes beneficiários pela política de cotas raciais, em termos de acesso, permanência e formação em curso de nível superior.

A pesquisadora acima qualificada se compromete a:

1. Iniciar a coleta de dados somente após o Projeto de Pesquisa ser aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos.
2. Obedecer às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos.
3. Assegurar a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantir que não utilizará as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando deste modo as



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
GABINETE DO REITOR

Avenida Fernando Machado, 108-E, Centro, Chapecó-SC, CEP 89802-112, 49 2049-3700
gabinete@uffrs.edu.br, www.uffrs.edu.br

Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos na Resolução nº 466/2012 e Resolução nº 510/2016.

Chapecó/SC, 19 de fevereiro de 2019.

A handwritten signature in black ink, enclosed within a hand-drawn oval. The signature is stylized and appears to read 'Jaime Giolo'.

Prof. Dr. Jaime Giolo
Siape 2483782
Reitor
Universidade Federal da Fronteira Sul

ANEXO B – Parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: A TRAJETÓRIA ACADÊMICA DE COTISTAS RACIAIS: UM OLHAR A PARTIR DOS MECANISMOS INSTITUCIONAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS)

Pesquisador: CHANAUANA DE AZEVEDO CANCI MANFIO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 08426919.0.0000.5352

Instituição Proponente: Universidade Regional Integrada do A. Uruguai e das Missões - URI -

Patrocinador Principal: Universidade Regional Integrada do A. Uruguai e das Missões - URI - Westphalen

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.230.317

Apresentação do Projeto:

Este projeto de pesquisa é desenvolvido junto ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – Mestrado em Educação, da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI Câmpus de Frederico Westphalen/RS, e está integrado à linha de pesquisa de Políticas Públicas e Gestão da Educação. A análise busca traduzir um estudo colaborativo ao direito educativo, que evidencia as ações afirmativas no ensino superior, com enfoque para a política de cotas raciais. O objetivo deste estudo é compreender como os mecanismos institucionais de acompanhamento aos estudantes cotistas raciais da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) podem influenciar na trajetória acadêmica em termos de acesso, permanência e conclusão de curso. Para isso, buscou-se revisitar o contexto histórico da formação do ensino superior no Brasil, trazendo dados sobre desigualdade social e políticas públicas de ações afirmativas que ensejam transformações desse cenário. O foco do trabalho está nas ações afirmativas de cunho racial, identificando como se dá o cumprimento da política de cotas raciais de forma complementar à obrigatoriedade imposta por Lei. Pretende-se investigar quais são os mecanismos de suporte institucionais, evidenciando como se dá o processo de criação, manutenção e fiscalização das ações e programas propostos pela universidade. A escolha da UFFS como sujeito da pesquisa deu-se pelo histórico de formação da instituição, permeado por lutas e conquistas, e

Endereço: Av. Assis Brasil, 709

Bairro: Itapajé

CEP: 98.400-000

UF: RS

Município: FREDERICO WESTPHALEN

Telefone: (55)3744-9200

Fax: (55)3744-9265

E-mail: cep@uri.edu.br



Continuação do Parecer: 3.230.317

a constante busca pela democratização do ensino, aliados à posição pioneira da instituição na educação superior brasileira, em reservar 90% das vagas de ingresso a estudantes provenientes de escolas públicas. A partir desse cenário constitui-se o interesse em investigar como ocorre o processo da trajetória acadêmica dos cotistas raciais nessa universidade, a partir das ações de caráter institucional propostas como meio de suporte e auxílio à permanência e ao avanço escolar. Este estudo circunscreve-se no campo do materialismo histórico-dialético, propondo-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, embasada em revisão de literatura e análise documental, acompanhadas de aplicação de entrevistas com os departamentos responsáveis pelas políticas afirmativas de cunho racial na referida universidade. Sabendo-se que é um desafio para a universidade a efetiva inclusão daqueles que sempre estiveram ausentes dos bancos escolares de cursos de graduação, mais importante se tornam os estudos acerca do tema, e maior é o dever institucional de acompanhar e aperfeiçoar a política de cotas raciais. Por meio do desenvolvimento de mecanismos institucionais, busca-se verificar se a universidade atende de forma efetiva aos princípios que norteiam a política de cotas, fornecendo amparo ao cotista para que possa permanecer no espaço universitário e concluir o ensino superior. Nesse sentido é que se desenha esta pesquisa, buscando evidenciar a sensibilidade da instituição de ensino ao buscar institucionalmente fomentar a conclusão de curso por estudantes beneficiários pela política de cotas raciais.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Compreender a relação entre os mecanismos institucionais e a trajetória acadêmica de cotistas raciais a partir do processo de acesso, permanência e conclusão de cursos de graduação na Universidade Federal da Fronteira Sul.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

Durante a execução da pesquisa, em relação aos riscos e possíveis desconfortos ao sujeito da pesquisa, destaca-se o tempo despendido para a concessão da entrevista.

Benefícios:

Ao participar da pesquisa, o entrevistado estará contribuindo para o aprimoramento de estudos voltados às ações afirmativas aplicadas ao ensino superior, especificamente quanto à política de cotas raciais, evidenciando a formatação de como vêm ocorrendo as ações institucionais de fomento e incentivo à permanência e conclusão de curso aos estudantes beneficiários dos cursos

Endereço: Av. Assis Brasil, 709
Bairro: Itapajé **CEP:** 98.400-000
UF: RS **Município:** FREDERICO WESTPHALEN
Telefone: (55)3744-9200 **Fax:** (55)3744-9265 **E-mail:** cep@uri.edu.br



Continuação do Parecer: 3.230.317

de graduação da UFFS, e de que forma esses mecanismos podem servir de exemplo ou ponto de partida para outras instituições de ensino do país.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Projeto de pesquisa bem estruturado contempla todos os preceitos éticos e metodológico da Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Projeto de pesquisa apresenta TCLE e autorização da instituição cooperante de acordo com os preceitos Éticos e Metodológico da RES nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde.

Recomendações:

Sem recomendações

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Projeto de pesquisa aprovado de acordo com os preceitos Éticos e Metodológico da Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1297246.pdf	26/03/2019 12:44:48		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_detalhado.docx	26/03/2019 12:43:25	CHANAUANA DE AZEVEDO CANCI MANFIO	Aceito
Outros	autorizacao.pdf	21/02/2019 21:22:12	CHANAUANA DE AZEVEDO CANCI MANFIO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_consentimento.docx	21/02/2019 21:09:36	CHANAUANA DE AZEVEDO CANCI MANFIO	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.docx	21/02/2019 21:09:16	CHANAUANA DE AZEVEDO CANCI MANFIO	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Endereço: Av. Assis Brasil, 709
Bairro: Itapajé **CEP:** 98.400-000
UF: RS **Município:** FREDERICO WESTPHALEN
Telefone: (55)3744-9200 **Fax:** (55)3744-9265 **E-mail:** cep@uri.edu.br



Continuação do Parecer: 3.230.317

Não

FREDERICO WESTPHALEN, 28 de Março de 2019

Assinado por:
ELIANE MARIA BALCEVICZ GROTTTO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Assis Brasil, 709
Bairro: Itapajé **CEP:** 98.400-000
UF: RS **Município:** FREDERICO WESTPHALEN
Telefone: (55)3744-9200 **Fax:** (55)3744-9265 **E-mail:** cep@uri.edu.br