

CENTRO UNIVERSITÁRIO SALESIANO DE SÃO PAULO  
UNISAL – *CAMPUS* MARIA AUXILIADORA

Ilca Freitas Nascimento

**LEI DE COTAS NO ENSINO SUPERIOR:**  
desigualdades e democratização do acesso à universidade

Americana

2016

Ilca Freitas Nascimento

**LEI DE COTAS NO ENSINO SUPERIOR:**  
desigualdades e democratização do acesso à universidade

Dissertação apresentada como exigência parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação à Comissão Julgadora do Centro Universitário Salesiano de São Paulo.  
Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Fabiana Rodrigues de Sousa.

Americana

2016

Nascimento Ilca Freitas.

N195L Lei de cotas no ensino superior: desigualdades e democratização do acesso à universidade / Ilca Freitas Nascimento. – Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2016.

94 f.

Dissertação (Mestrado em Educação). UNISAL – SP.

Orientador: Fabiana Rodrigues de Sousa.

Inclui bibliografia.

1. Programas de ação afirmativa. 2. Discriminação na educação. 3. Ensino superior – Brasil. 4. Inclusão social – Brasil. I. Nascimento, Ilca Freitas. II. Centro Universitário Salesiano de São Paulo. III. Título.

CDD 378.81

## ILCA FREITAS NASCIMENTO

### **LEI DE COTAS NO ENSINO SUPERIOR: DESIGUALDADES E DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À UNIVERSIDADE.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* do Centro Universitário Salesiano de São Paulo, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação – área de concentração: Educação Sociocomunitária.

Linha de pesquisa:

A intervenção educativa sociocomunitária: linguagem, intersubjetividade e práxis.

Orientadora: Profa. Dra. Fabiana Rodrigues de Sousa

Dissertação defendida e aprovada em **02 de agosto de 2016**, pela comissão julgadora:

---

Profa. Dra. Fabiana Rodrigues de Sousa – Orientadora  
Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL

---

Prof. Dr. Antonio Carlos Miranda – Membro Interno  
Centro Universitário Salesiano de São Paulo – UNISAL

---

Profa. Dra. Norma Sílvia Trindade de Lima – Membro Externo  
Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP

Dedico este trabalho ao meu pai Aramusse, à minha mãe Diolina "em memória", ao meu esposo Aroldo, ao meu filho Júlio e a minha filha Marina.

## AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, professora Doutora Fabiana Rodrigues de Sousa, pela dedicação e orientação que foram fundamentais para a construção desse trabalho, minha admiração e respeito.

Aos profissionais do *campus* Piracicaba do IFSP, em especial ao grupo que compõe o sociopedagógico, a secretaria, a biblioteca, o setor de tecnologia da informação e de apoio ao ensino, impossível citar nomes, pois corro o risco de me esquecer de alguém, mas, à todos aqueles que prontamente disponibilizaram seu tempo, e que, direta ou indiretamente, contribuíram com a realização deste trabalho.

Aos docentes do Mestrado em Educação, por compartilhar o conhecimento transformador que possuem, obrigada por fazer com que o processo de aprendizagem fosse algo engrandecedor.

Aos colegas da turma de mestrado, aqui representados na amiga Eliane Ferreira dos Santos, que fizeram a caminhada até aqui mais prazerosa, compartilhando momentos de estudos, confraternização e debates.

Aos funcionários da UNISAL, representados na pessoa da Vaníria Felipe Tozato, pela gentileza e cordialidade no atendimento aos estudantes.

Aos estudantes do curso de Engenharia Mecânica do IFSP, que colaboraram com esse estudo, pela confiança em mim depositada e pelo compartilhamento de suas percepções, que foram determinantes e a mim muito ensinaram.

Ao IFSP pelo incentivo à pesquisa e pela concessão do afastamento que permitiu dedicação total a esse trabalho.

Aos professores Doutor Antonio Carlos Miranda e Doutor Luis Henrique Freitas Calabresi, que aceitaram participar da banca do exame de qualificação, pela disponibilidade e contribuições realizadas para a construção desta dissertação.

## RESUMO

A inclusão da política de cotas nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo é recente. Neste trabalho, analisamos a Lei de Cotas aprovada, em 2012, considerando-a como política pública de ação afirmativa conducente à inclusão social. A pesquisa refere-se ao estudo do segundo processo seletivo com sistema de cotas do curso de Engenharia Mecânica do Instituto Federal de São Paulo– *Campus* Piracicaba. O objetivo consistiu em investigar a percepção dos alunos cotistas do referido curso a respeito do sistema de cotas com intuito de elencar o perfil do aluno cotista e aspectos de acesso e permanência no Ensino Superior. Para alcançar os objetivos almejados, o presente estudo desenvolveu-se com base na abordagem qualitativa de pesquisa. Participaram do estudo 5 estudantes cotistas do curso de Engenharia Mecânica. E como procedimento metodológico, foram utilizados: (1) análise documental e de legislação; (2) análise do processo de seleção e do preenchimento das vagas do curso; (3) contato telefônico para identificar as causas de desistências; (4) aplicação de um questionário para dados socioeconômicos; (5) realização de entrevistas semiestruturadas em duplas. Os resultados indicam que na percepção dos estudantes cotistas a reserva de vagas, garantida pela lei 12.711/2012, possibilita maior oportunidade de acesso para estudantes de escolas públicas (com baixa renda, negros e indígenas) em razão de seu pertencimento a grupos historicamente discriminados e a classes menos favorecidas economicamente.

**Palavras-chave:** Lei de cotas. Ação afirmativa. Ensino superior. Inclusão social.

## **ABSTRACT**

The inclusion of quota policy in the Federal Institutes of Education, Science and Technology of São Paulo is recent. In this paper we analyze the Quota Law approved in 2012 considering it as public policy of affirmative action conducive to social inclusion. The research refers to the study of the second selection process with the quota system of Mechanical Engineering course from the Federal Institute of São Paulo - Campus Piracicaba. The aim was to investigate the perception of quota students of that course about the quota system with an intention to list the profile of the quota student and access view and permanence in higher education. To achieve the desired goals this study was developed based on qualitative research. The study included 5 unitholders students from the mechanical engineering course. Therefore as a methodological procedure were used: (1) document analysis and legislation; (2) analysis of the selection process and the completion of the course vacancies; (3) telephone contact to identify the causes of dropouts; (4) applying a questionnaire for socio-economic data; (5) semi-structured interviews in pairs. The results indicate that the perception of quota students the reservation of vacancies guaranteed by law 12.711/2012 provides more access opportunities for public school students (low-income, black and indigenous) because of their belonging to historically discriminated groups and the poorer classes.

**Keywords:** Quota Law. Affirmative action. Higher education. Social inclusion.



## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	7
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>1 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO E ENTRAVERES À PERMANÊNCIA</b> .....	13
1.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL .....	13
1.2 POLÍTICAS DE EXPANSÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA .....	18
1.3 DESIGUALDADES ANTE A EDUCAÇÃO SUPERIOR E OBSTÁCULOS À PERMANÊNCIA DAS CLASSES POPULARES .....	23
<b>2 AÇÕES AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: SISTEMA DE COTAS</b> ....	29
2.1 BREVE HISTÓRICO SOBRE AÇÃO AFIRMATIVA E A LEI DE COTAS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO .....	29
2.2 DIFERENTES VISÕES SOBRE POLÍTICAS AFIRMATIVAS E LEI DE COTAS .....	37
<b>3 APRESENTAÇÃO DA TRAJETÓRIA DA PESQUISA</b> .....	48
3.1 METODOLOGIA: CONSTRUÇÃO, LÓCUS E PROCEDIMENTOS DA COLETA E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA .....	48
<b>4 INTERPRETAÇÃO DOS DADOS</b> .....	61
4.1 COTAS UNIVERSITÁRIAS: BALANÇA PARA NIVELAR OPORTUNIDADES .....	61
4.2 ESTUDANTES COTISTAS: ENTRE O ACESSO E A PERMANÊNCIA .....	67
4.3 SISTEMA DE COTAS: JÁ É UM PRIMEIRO PASSO .....	69
<b>5 CONSIDERAÇÕES</b> .....	74
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	80
<b>APÊNDICE A</b> - Questionário - Perfil Socioeconômico.....	84
<b>APÊNDICE B</b> - Roteiro de Entrevista .....	85
<b>APÊNDICE C</b> - Carta de Apresentação da Pesquisa .....	86
<b>APÊNDICE D</b> - Descrição das Entrevistas .....	87

## APRESENTAÇÃO

A presente apresentação descreve um pouco da minha vida pessoal e profissional atrelada ao contínuo processo de ensino-aprendizagem, o qual esteve sempre presente e direcionado por fatos e escolhas pessoais.

Nasci em Santa Bárbara d'Oeste, cidade do interior de São Paulo, sou de origem humilde, eu, a filha do meio, um irmão e uma irmã fomos criados todos juntos. Meu pai sempre trabalhou como autônomo de pintor letralista e minha mãe ajudava com os rendimentos financeiros exercendo diversas atividades como empregada doméstica, costureira, vendedora até se tornar uma micro-empresária no ramo de roupas. Minha mãe, concluiu o antigo Mobral quando eu era ainda criança e meu pai apesar de ter frequentado poucos anos de escola, sempre valorizou muito os estudos e a educação, sempre teve o hábito da leitura e preza muito pelo conhecimento. Ele sempre serviu de inspiração para que eu pudesse me dedicar aos estudos.

Os meus estudos do ensino fundamental e médio foram realizados integralmente em escolas públicas e a partir da antiga 6º série até a conclusão do ensino médio, frequentei a escola no período noturno, por ter que durante o dia intercalar ajuda entre os afazeres domésticos e as vendas do antigo e pequeno comércio da minha mãe. Aos dezoito anos iniciei no mercado de trabalho como vendedora numa loja de roupa, após este emprego, trabalhei por seis anos como auxiliar administrativa num escritório contábil. Neste período já havia terminado o ensino médio e desejada cursar uma faculdade, mas este sonho teve que ser interrompido, pois meus pais com muito esforço e sacrifício já pagavam as altas mensalidades da faculdade de Direito do meu irmão mais velho, e meu pai me dizia com muito desalento que estava fazendo o que estava ao seu alcance e privilegiava meu irmão por ele ser homem e um dia teria que ser o provedor de seu lar e acima de tudo tinha um motivo maior e específico que justificava este fato, ele é deficiente físico. Sabíamos com certeza, que sem os estudos sua vida profissional poderia se tornar ainda mais difícil.

Assim, neste intervalo fui me qualificando com cursos rápidos, adquirindo experiência profissional e autonomia. A minha passagem do mundo escolar de nível médio para o mundo universitário foi complexa, até que em 1996, após cinco anos de término do ensino médio, alcancei condições de realizar meu desejo de iniciar a vida acadêmica na universidade. A escolha da instituição (UNISAL) se deu devido ser a mais apropriada dentro das minhas

condições: por oferecer cursos noturnos, mensalidades mais acessíveis e menor gasto com transporte por ser a mais próxima da minha residência. Dentre os cursos oferecidos na instituição, o de Serviço Social foi o que mais me agradou. E desde então venho satisfatoriamente envolvida na área de atuação do assistente social, desempenhando políticas públicas que possam ampliar serviços e benefícios para a população, através de processos socioeducativos, garantindo o acesso aos direitos sociais dos cidadãos, comprometida com a liberdade, a justiça e a democracia, com valores que dignificam e respeitam as pessoas em suas diferenças e potencialidades, sem discriminação. As atividades, trabalho e estudo, são duas ações interligadas e presentes na minha vida, tornando-se impossível tratar de uma sem mencionar a outra.

Em 2001, me casei e tive dois filhos, que me proporcionam muito orgulho. Após a maternidade, em busca de melhores condições de trabalho e instabilidade financeira, me tornei “concurseira”. Como assistente social trabalhei em diversas prefeituras municipais da região de minha cidade (em Santa Bárbara d'Oeste, Sumaré, Piracicaba e Nova Odessa). Atuando nas áreas de proteção social e saúde.

Desde 2010 encontro-me efetivada como assistente social no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP), *campus* Piracicaba, estou vivenciando uma nova experiência enriquecedora na área da educação e foi a partir daí que surgiu o interesse em ingressar no mestrado em educação. A instituição de educação (IFSP) oferece incentivos para participar de uma educação continuada, tendo como objetivo promover o desenvolvimento integral do servidor, com vistas à melhoria de seu desempenho profissional. Assim, como assistente social faço parte do setor sociopedagógico que tem como objetivo orientar, acompanhar, intervir e propor ações, nas esferas pedagógicas e psicossocial, que visam promover a qualidade do processo de ensino-aprendizagem e permanência dos discentes nessa instituição de ensino. Dessa maneira, dentre as atribuições da minha função, ao promover ações de acolhimento e coordenar o Programa de Assistência Estudantil, temos a possibilidade de conhecer, através dos relatos dos estudantes, um cotidiano sofrido envolvendo questões de vulnerabilidade social, que apresentam dificuldades concretas no que diz respeito ao acesso e permanência na sua vida acadêmica com sucesso.

Vale ressaltar, a importância da oportunidade, na minha vida e também de meu irmão, de receber e acumular um conhecimento científico através do ensino superior. O

conhecimento adquirido pôde nos proporcionar melhor capacidade de nos defender no momento de grandes concorrências, abrindo com mais facilidade algumas portas, restabelecendo nossa autoestima e autonomia, ocupando assim, uma mobilidade social e nosso espaço na sociedade.

Portanto, essa trajetória marcada por fato histórico, familiar e social, como o de ser estudante egresso de escola pública e pertencer a família de segmento menos favorecido economicamente, e assim se enquadrar dentro do perfil de muitos estudantes brasileiros, que revelam dificuldades em atravessar o percurso para alcançar o acesso ao ensino superior, bem como, minha atuação profissional envolvida nas questões de inclusão social, levou-me a despertar o interesse em investigar a reserva de vagas (cotas) no processo seletivo do IFSP, implantado em 2013, após a aprovação da Lei nº 12.711/2012, sendo um tema que trata a respeito do acesso ao ensino superior.

Para concluir compartilhamos algumas perguntas que se apresentam em nosso horizonte de pesquisa sobre o tema em questão e que pretendemos responder, mesmo que parcialmente: é possível e de que forma se efetiva a inclusão de segmentos populares no ensino superior? E quais as percepções dos estudantes cotistas acerca das novas oportunidades de estudo?

## INTRODUÇÃO

O interesse em compreender a reserva de vagas, ou seja, as cotas no acesso ao ensino superior e seu processo de implementação no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) motivou o ingresso no Mestrado em Educação. Esse despertar se deu durante o exercício como assistente social do Instituto Federal - *campus* Piracicaba, principalmente por questionamentos realizados nesse processo, o que justificou e motivou a construção da pesquisa, buscando por conhecimentos que contextualizassem as cotas universitárias, seus determinantes e consequências de forma ampla e crítica.

A pesquisa objetivou analisar as percepções dos estudantes cotistas do IFSP - *Campus* Piracicaba do curso de Engenharia Mecânica sobre o sistema de reservas de vagas ao acesso no ensino superior, mais especificamente quanto à implantação da Lei de Cotas (nº 12.711/2012). Para isso, foram realizadas pesquisa bibliográfica e documental e a pesquisa empírica, ouvindo estudantes cotistas que estão no Instituto.

A Lei de Cotas regulamentada pelo Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012, traz como finalidade ampliar as oportunidades das pessoas de acesso ao ensino superior, bem como, ao ensino técnico de nível médio e objetiva democratizar as condições de acesso, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e étnico-raciais e contribuir para a promoção da inclusão social pela educação.

A Declaração Universal de Direitos Humanos, elaborada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1948, estabeleceu que os direitos humanos são os direitos fundamentais de todos os indivíduos. Desta maneira, todas as pessoas deveriam ter respeitados: o direito à vida, à integridade física, à liberdade, à igualdade e à dignidade, à educação (ONU, 1948). A luta pela sua garantia, ao longo da história brasileira, englobou diversos atores e é um processo ainda em curso. A Declaração de 1948 pode ser identificada como marco universal em defesa e justificação das ações afirmativas. Os direitos fundamentais com base na igualdade não são capazes de incorporar todos os sujeitos e suas especificidades, alguns sujeitos e/ou determinados grupos de direitos, exigem um tratamento diferenciado, precisam ser consideradas algumas peculiaridades, tendo a necessidade de uma proteção particularizada, em razão de sua própria vulnerabilidade social (SANTOS, A. P., 2012).

No Brasil já existe um número relevante de Instituições de Ensino Superior (IES) que incorporaram algum sistema de ações afirmativas em seus exames de admissão. Dados desses

levantamento feito por Guarnieri e Melo-Silva (2010) apontam que, em 2010, havia 83 IES com programas de cotas, todas públicas (35 federais, 43 estaduais e 05 municipais).

Segundo o Ministério da Educação (2012), com a aprovação da lei de cotas em agosto de 2012, 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia passaram a oferecer as cotas em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. O considerável aumento no número de IES públicas com programas de Cotas mostra o interesse do debate sobre as ações afirmativas na sociedade, tendo em vista gerar política pública e na academia visando produzir conhecimento. Portanto, reafirmamos a importância de estudos direcionados para investigação dessa temática no cenário brasileiro que integram a implantação, o acompanhamento e a avaliação do êxito de tais medidas.

É neste contexto que, nas últimas décadas, o tema inclusão social no ensino superior tem se transformado em questão prioritária de movimentos sociais, especialmente do movimento negro e indígena, da mesma forma que de políticas públicas e de políticas das instituições de ensino superior, como forma de enfrentar e superar as desigualdades.

Para contextualização, compreensão e explicação dessa realidade foi realizada uma análise conjuntural da política educacional brasileira que traz programas governamentais como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), o Exame Nacional de Ensino Médio (Enem), o Sistema de Seleção Unificado (Sisu), o Programa Universidade para Todos (Prouni), o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e a Lei de Cotas.

Assim, entendemos que as cotas universitárias fazem parte de uma totalidade que para sua compreensão é imprescindível uma ampla reflexão teórica articulada às informações empíricas. A pesquisa bibliográfica e empírica foi organizada nessa dissertação em cinco seções, a partir dos conteúdos centrais e conceitos evocados pela temática das cotas universitárias.

A primeira seção refere-se ao ensino superior, inicia-se com aspectos histórico-políticos e alguns de seus desdobramentos no cenário atual, seguindo para questões pertinentes ao acesso e permanência e as representações do perfil do estudante nesse nível de ensino. Comentamos sobre as reformas de bases, com enfoque na reforma universitária ocorrida a partir do contexto da ditadura militar, o papel da sociedade civil e alguns episódios que marcaram esse processo. São discutidas também problemáticas envolvendo níveis anteriores de ensino e algumas questões atuais envolvendo críticas ao modelo tradicional do acesso às universidades.

A segunda seção centra-se sobre a temática das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro, com definições recentes de teóricos desta área de investigação, trazendo considerações sobre seu papel histórico no ensino superior público brasileiro e relacionamos essas medidas compensatórias aos debates sobre os direitos humanos, apresentando algumas características destas políticas públicas. Em seguida, comentamos a trajetória de implementação das ações afirmativas no Brasil, começando pelas experiências pioneiras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade de Brasília (UNB), Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF), Universidade Estadual da Bahia (UNEB) e Universidade Estadual de Mato Grosso do sul (UEMS), até a caracterização do panorama atual. Em seguida aborda-se a recente discussão do desenvolvimento dessa política, observando as características que tem adquirido e são discutidos alguns pontos polêmicos sobre elas, como sua legalidade e abrangência.

A terceira seção apresenta a fundamentação teórica da escolha metodológica, a metodologia e lócus da pesquisa, refletindo sobre a função do Instituto Federal de São Paulo, bem como sobre o *campus* de Piracicaba, trazendo ao leitor informações primordiais sobre a trajetória da pesquisa e sobre o perfil dos participantes do presente estudo, permeando alguns aspectos das condições do acesso e permanência no ensino superior.

A quarta seção traz a análise dos dados da pesquisa empírica realizada sobre as perspectivas dos estudantes cotistas acerca da implementação das cotas universitárias no Instituto Federal de São Paulo. As entrevistas trazem as vozes dos estudantes cotistas acerca das cotas universitárias, com contribuições importantes sobre a implementação dessa política que trouxe avanço no sentido das condições de acesso dos estudantes na educação superior.

A quinta seção traz considerações acerca do desfecho do estudo apresentado, apontando as principais contribuições da pesquisa, dentre elas, aspectos relacionados à universidade e a produção do conhecimento, à democratização do acesso e permanência no ensino superior, às percepções dos estudantes cotistas sobre a política de cotas, bem como, aponta encaminhamentos para futuros estudos sobre essa temática.

## **1 - A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO E ENTRAVES À PERMANÊNCIA**

Nesta primeira seção, serão traçados aspectos históricos da constituição da educação superior no Brasil. O surgimento tardio, no final do século XIX, deste nível de ensino no país se efetiva nos marcos de uma sociedade que se modernizava em contradição com suas estruturas sociais de poder e prestígio. Posteriormente, abordaremos as políticas públicas de expansão das vagas e os mecanismos de diversificação do acesso, que propiciam a inserção de maior contingente de estudantes na universidade, ocorridas a partir do início do século XXI e, por último são abordados os desafios da permanência nas instituições de ensino superior.

### **1.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL**

O percurso histórico da educação superior em nosso país é determinado, em longa parte, pelo contexto socioeconômico, portanto entender o passado nos permite melhor situarmos o presente.

No contexto histórico brasileiro do período colonial (1549-1822), revisitando Ferreira Jr. (2010), a educação jesuítica oferecida nos colégios da Companhia de Jesus se constitui na matriz da educação brasileira e desde então a educação já era exclusivamente frequentada apenas pelas elites econômicas coloniais, sendo marcada com características que podemos notar até nos dias atuais: elitista e excludente. Em razão disto, deixava às margens o grande contingente da população colonial, formado pelos índios, mestiços, brancos pobres e pelos negros escravizados que durante o período colonial e imperial, serviram de mão de obra no modo de produção escravista. Para eles, desde a infância, estava reservado apenas o trabalho braçal.

O padrão elitista da educação brasileira do século XIX era aquele que se materializava na figura do senhor de terras e de escravos, ou seja, depois da escolaridade primária, seus filhos eram enviados à metrópole com o objetivo de complementar os estudos no nível de ensino superior de Direito ou de Medicina.

Após a expulsão dos jesuítas por Marquês de Pombal, em 1759, as atividades educativas passaram pelas reformas pombalinas, que se constituíram sem ruptura no âmbito



da história da educação colonial. Do ponto de vista econômico, no Brasil colonial, não era necessária a disseminação da educação pública para todos, pois o grande contingente da população colonial era formado por escravos. Embora o Brasil tenha proclamado sua independência política em 1822, início do período imperial (1822-1889), os traços estruturais da nossa sociedade permaneceram os mesmos (escravidão, latifúndio, monocultura) e, por essa razão, poucos avanços ocorreram na educação, uma vez que esses três aspectos fundamentais mantinham o Brasil como uma sociedade agrária na qual a escola praticamente não existia. Dito de outra forma, a educação no período Imperial, continuou sendo destinada às elites, e a ampla massa do povo brasileiro, incluindo os escravos, ficou excluída da educação (FERREIRA JR., 2010).

Assim, ainda reportamo-nos a Ferreira Jr. (2010), o acesso das elites econômicas e políticas à educação de nível superior, no período imperial se dava por meio do Colégio D. Pedro II, sendo a única instituição escolar que concedia diplomas de ensino médio, ou seja, o pré-requisito formal básico para os candidatos aos cursos de Direito e Medicina.

No Brasil, após um século da independência, surge na década de 1920 a primeira instituição chamada de Universidade, com a fundação da Universidade do Rio de Janeiro. Também assume destaque a constituição da Universidade de São Paulo (USP), em 1930, e a constituição da Universidade do Distrito Federal (UDF), em 1935.

Em 1937, com a implantação do Estado Novo:

[...] a educação passa a ser considerada estratégia para resolver a questão social e combater a subversão ideológica “[...] por um lado, lugar de ordenação moral e cívica, da obediência, do adestramento, da formação da cidadania e da força de trabalho necessária à modernização administrada. Por outro, finalidade submissa aos desígnios do Estado” (SHIROMA et al. 2000 apud GISI, 2006, p. 3).

No Brasil, com seu modelo concentrador de renda, em que a sociedade sofre com a desigualdade social, o processo de surgimento do ensino superior brasileiro para Pereira, May e Gutierrez (2014) tem se relacionado aos aspectos que este espaço possui que remetem ao prestígio e ao status.

Desse modo, o espaço universitário brasileiro, como de resto em todas as sociedades com alto nível de concentração de riquezas e de desigualdade, é ocupado majoritariamente por pessoas dos estratos de renda mais altos da população. Assim, a entrada na faculdade torna-se muito mais difícil ou até inacessível para a massa assalariada e para os desempregados, fato que colabora para a elitização dos espaços universitários (PEREIRA; MAY; GUTIERREZ, 2014, p. 125).

Portanto, de acordo com Pereira, May e Gutierrez (2014), é possível entender que o processo de elitização é resultante também da seletividade do acesso por meio dos vestibulares que escondem as desigualdades na relação dos estudantes com a escola.

A menção sobre uma sistemática de seleção de alunos para a educação superior condiz com o início das escolas superiores secularizadas. Com o passar dos tempos, aconteceram variações na forma de ingresso ao ensino superior, até que em 1911, segundo Catanie Oliveira (2003 apud GISI, 2006), é iniciado o vestibular, em alegação da existente demanda para a educação superior.

Foi somente com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 4024/61, que o estudante com ensino médio concluído poderia ter o acesso ao ensino superior. O vestibular é redesenhado no período da ditadura militar e, segundo Tragtenberg (2004 apud GISI, 2006, p. 6):

[...] mascara uma seleção social preexistente, pois confere um poder simbólico a quem já tem um poder real, àqueles que possuem capital econômico e cultural, os que tiveram maiores oportunidades durante sua vida, que podem comprar bons livros, freqüentar boas escolas, viajar, fazer cursos de línguas, assim o vestibular apenas escolhe os já escolhidos, é uma seleção que se dá na história da vida das pessoas, em especial para as universidades e cursos de maior prestígio.

Os processos de seleção, ao longo dos tempos, têm sido razão de críticas por se tornar um mecanismo de exclusão (GISI, 2006). Isto expressa que os problemas relativos ao acesso à educação superior também devem ser resolvidos na educação básica e nas condições socioeconômicas dos candidatos.

A década de 1950 foi palco de diversos conflitos sociais; esse período foi marcado pelas lutas “cujo ator principal não era mais a elite intelectual, mas o movimento estudantil” (SAMPAIO, 2002 apud GUARNIERI, 2008, p. 20). O movimento estudantil passava a ser um protagonista de mobilização na pressão por modificação na universidade. Esse movimento concentrou-se no debate acerca da votação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e defendia a reforma do modelo em vigor, a expansão das instituições públicas de ensino superior, aliando o ensino à pesquisa. No entanto, as reivindicações expressas em lei não foram aprovadas e os setores privatistas ganharam.

O cenário da política de desenvolvimento nacional, traçado pela industrialização e urbanização do país, estimulou o desenvolvimento de ações em termos sociais e econômicos.

Em 1960, com a indústria automobilística e com João Goulart na presidência, surgiram ações em redor das chamadas reformas de base. De acordo com Pereira, May e Gutierrez (2014), uma dessas reformas prometidas foi a universitária.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024), aprovada em 20 de dezembro de 1961, no enunciar de Gisi (2006), manteve a mesma estrutura de atender aos interesses da iniciativa privada, sendo o Conselho Nacional de Educação alterado para Conselho Federal de Educação.

Foi no contexto ditatorial (1964-1985), que aconteceu a reforma universitária. A reforma de 1968 – Lei nº 5.540/68, conforme Pereira, May e Gutierrez (2014), respondeu a procura das classes médias provenientes do milagre econômico, por mais vagas no ensino superior. Esta realidade tinha como propósito a manutenção política do regime. O período entre 1968 e 1973 caracterizou-se por um grande crescimento do ensino superior. A razão que acompanhava a política do ensino superior no período militar focava-se para a formação rápida de profissionais especializados para o trabalho. O ensino superior passava a adequar seus currículos e atividades para responder as demandas do mercado e qualificar a classe média para o trabalho nas empresas privadas.

Foi a partir de 1970 que a oferta de vagas no ensino superior, em instituições particulares, supera a oferta nas instituições públicas; tal aumento aconteceu devido ao desenvolvimento urbano-industrial presente naquela época, o que propiciou o aumento da demanda por mão de obra qualificada (GUARNIERI, 2008).

No término da década de 1980, de acordo com Guarnieri (2008), o ensino superior encontra-se mudado por consequência do crescimento de matrículas e dos cursos oferecidos. Um destaque dessa época foram os cursos noturnos, especialmente em instituições privadas, como forma de atender uma procura de pessoas já inseridas no trabalho. Ampliando o acesso ao ensino superior a uma parcela da população que, de outro modo, não conseguiria alcançar tal graduação.

Vale ressaltar ainda, segundo Guarnieri (2008), que apesar do crescimento da oferta do ensino superior e da existência de demanda almejando o acesso, a taxa bruta de matrículas em relação ao público de 20 a 24 anos não ultrapassou a 12%. As dificuldades do funcionamento do sistema educacional brasileiro já atuavam como um gargalo que excluía 90%, ou seja, a maioria dos candidatos a esse nível de ensino.

Desse modo, desde 1985 a expansão do ensino superior privado orienta-se por aspectos de uma educação massificada, com fins lucrativos, sem projetos de pesquisa e

incentivo à formação continuada dos docentes. É nestas circunstâncias que firma-se a Associação Nacional dos Docentes Universitários (ANDES), movimento feito por docentes que protestavam contra o modelo particular de ensino superior (GUARNIERI, 2008).

A Constituição, aprovada em 1988, incentivou os educadores brasileiros a propor novas sugestões para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, mas de acordo com Gisi (2006), o projeto aprovado de Darcy Ribeiro, desconsiderou todo o empenho dos educadores na proposta do que se julgava relevante para a educação brasileira, o que resultou em um aumento dos cursos e instituições no âmbito privado, respondendo aos interesses mercantis.

Nos anos 1990, a conjuntura do neoliberalismo atingiu a condição universitária e as instituições públicas sofrem com a diminuição dos investimentos públicos do Estado. O ensino superior brasileiro sofre com a privatização e mercadorização inseridas na globalização capitalista, portanto segundo Pereira, May e Gutierrez (2014), a expansão do ensino superior brasileiro acontece, de forma mais acentuada, no ensino privado.

Nos dois mandatos do então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, de 1995 a 2002, o empenho foi em regular e avaliar o ensino superior, introduzindo em 1996 inovações no âmbito da Nova LDB (lei 9394/96), exigindo que as universidades fossem fiscalizadas por órgão governamentais e aliassem ensino e pesquisa como condição para o credenciamento e recredenciamento da instituição; exigindo uma qualificação mínima do corpo docente, elaborou-se um instrumental para avaliar o ensino superior, instituindo o exame nacional de cursos, o provão. Também essa LDB, dentre outras medidas, estabeleceu o ensino superior em cursos sequenciais de graduação, pós-graduação e cursos de extensão. Isto aconteceu com a variação das instituições e dos cursos, que culminou num crescimento das instituições privadas de ensino superior (GUARNIERI, 2008).

Uma questão importante sobre o papel formador da educação superior, na qual deve conter não somente a profissionalização, mas também a formação plena do indivíduo em relação com a sociedade é citada por Pires (1997, p. 91 apud GUARNIERI, 2008, p. 34):

É claro que em alguns momentos deste processo educacional, especialmente no que diz respeito à formação profissional, a aprendizagem de habilidades, práticas e ações imediatas são necessárias, mas o que aqui se quer destacar [...] é que o processo educacional é mais amplo, não se esgota na dimensão prática, exige a construção da formação em sua totalidade, tem que contribuir para a formação de homens plenos, plenos de humanidade.

O estudo realizado por Santos (2005 apud GUARNIERI, 2008, p. 35), define três principais objetivos da universidade por ordem de importância, quais sejam:“(1) investigação; (2) a universidade deve ser um centro de cultura disponível para a educação do homem em geral; e por fim (3) ela deve ensinar e, também, em termos de aptidões profissionais, deve se voltar para a formação integral do homem”.

Verifica-se que as reformas educacionais não têm causado modificações expressivas na seletividade social. As possibilidades que se estabeleceram com a aprovação da LDB, em 1996, apontam que se transferiu ao mercado a responsabilidade de preencher a demanda existente para a educação superior. Nesse contexto, reconhecemos a relevância da retomada do papel indutor do Estado, a partir de políticas públicas, no processo expansionista atual do ensino superior brasileiro, compreendendo a complexidade deste processo, visto que as desigualdades sociais influenciam as desigualdades escolares.

## 1.2 POLÍTICAS DE EXPANSÃO E DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

A ampliação e democratização do acesso à educação superior tem um desdobramento relevante nos últimos oito anos que se seguem a 2004. Estudos realizados pelo Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil (GEA - ES)<sup>1</sup>, segundo Bucci e Mello (2013), apontam que, nesse intervalo de tempo, passou-se de 4,2 milhões de matrículas, para 6,7 milhões, segundo o Censo da Educação Superior do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), de 2011. Isto é, houve um acréscimo significativo de novos estudantes em cursos superiores no Brasil.

Uma sequência de providências influenciou o alcance deste resultado. Entre elas, uma política de reestruturação das universidades federais e o aumento de vagas, a partir da criação de cursos noturnos e abertura de *campus* em cidades do interior, frutos do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Juntamente, houve uma expansão dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IF),

---

<sup>1</sup>O GEA-ES é formado por pesquisadores, gestores e profissionais de diferentes regiões do país com experiência em políticas de educação superior e tem por objetivo acompanhar, avaliar e intervir nos debates sobre a expansão e democratização da educação superior no Brasil. Para mais informações acessar: [http://flacso.org.br/?page\\_id=7785](http://flacso.org.br/?page_id=7785)

ofertando principalmente cursos técnicos. Também foi formada a Universidade Aberta do Brasil, um programa que oferece cursos de nível superior, por meio do uso da metodologia da educação a distância (BUCCI; MELLO, 2013).

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior. No entanto, Pereira, May e Gutierrez (2014) denunciam que o programa seria um exemplo de busca de indicadores quantitativos, sem, contudo, privilegiar a qualidade de sua formação; enunciam que a questão das reformas apresentadas pelo REUNI acontece em um contexto de redução dos investimentos por parte do governo federal, havendo um descompasso entre expansão do ensino e seu financiamento. Segundo os autores:

O REUNI é um programa contraditório, pois parte de um diagnóstico do descompasso da oferta e da procura do ensino superior brasileiro, que o sistema é majoritariamente privado, que é preciso investir em cursos noturnos e aprofundar processos de interiorização de instituições públicas federais. De certa forma, essa é a agenda de movimentos reivindicatórios da democratização da universidade pública em nosso país. Contudo, para atingir esses objetivos, fixa metas pautadas em indicadores quantitativos (como o número de matrículas e a relação professor/aluno) e condiciona a liberação de recursos financeiros a elas (PEREIRA; MAY; GUTIERREZ, 2014, p. 130-1).

Foi produzido um documento, pelo Ministério da Educação (2012), a partir de dados estatísticos do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), com o objetivo de realizar um exame sobre a expansão das universidades públicas no período de 2003 a 2012. Esse trabalho relata a compreensão dos agentes envolvidos acerca do REUNI da seguinte maneira:

A comissão, após o diagnóstico realizado sobre a expansão das universidades federais (em especial a implantação do REUNI) e considerando, sobretudo, a opinião de reitores e de estudantes expressa neste relatório, conclui que a expansão das universidades federais, ocorrida nos últimos 10 anos foi, sem dúvida alguma, uma das mais importantes políticas públicas do governo federal para o país. Alicerçado em princípios como a democratização e a inclusão, o programa de expansão, notadamente o Reuni, contribuiu para a configuração de uma nova realidade da educação superior no país, principalmente pela implantação de novas universidades, novos campus universitários e aumento no número de matrículas. Também cabe destaque para a forte interiorização das Ifes [Instituições Federais de Ensino Superior], com significativa contribuição para o desenvolvimento das regiões, iniciando um processo de diminuição das assimetrias regionais existentes no país. As metas e compromissos assumidos pelo Ministério da Educação e pelas Ifes foram cumpridos, inaugurando-se uma nova realidade para o ensino superior federal, fruto de investimento forte e dedicado à expansão das Ifes (BRASIL, 2012, p. 38 apud PEREIRA; MAY; GUTIERREZ, 2014, p. 132).

Pereira, May e Gutierrez (2014) indicam que a ênfase do estudo do Ministério da Educação é o quantitativo, isto é, usa-se a expansão como sinônimo de democratização do acesso à universidade. Todavia, os autores alertam que a democratização deve atuar contra as desigualdades sociais que enfraquecem o próprio sistema democrático e a confiança dos cidadãos nas instituições.

Embora seja necessária a expansão quantitativa do nosso sistema de ensino superior, entende-se a democratização como algo que vai além da inclusão de estudantes de segmentos das classes populares no ensino superior.

Nota-se que a expansão de universidades federais, no governo de Luís Inácio Lula da Silva - 2003 a 2010, acontece junto ao Programa Universidade para Todos (Prouni) - Lei n. 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que concede bolsas de estudo integrais e parciais (50%), em instituições privadas de ensino superior.

De um lado, os autores Pereira, May e Gutierrez (2014) consideram o Prouni uma compra de vagas ociosas nas universidades privadas, buscando a massificação do sistema. Por outro, Bucci e Mello (2013) consideram que a constituição do Prouni foi alvo de censuras, que indicavam ameaça de redução da qualidade das instituições, em virtude da vinda destes bolsistas e também em virtude de um caráter assistencialista ao programa.

Entretanto, os dados apontados pelos estudos comparativos realizados pelo Inep a partir dos resultados do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade) revelam que os bolsistas do Prouni têm rendimento igual ou superior aos dos demais estudantes. Ressaltam a mudança que o programa causa no círculo pessoal dos bolsistas, em regra, os primeiros de suas famílias e comunidades a cursar a educação superior. “Em 2012, o Prouni foi eleito pela Organização Ibero-Americana de Juventude (OIJ), em parceria com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), uma das vinte mais relevantes políticas públicas para a juventude” (BUCCI; MELLO, 2013, p. 4).

O Prouni também inaugurou um sistema de ações afirmativas, com reserva de cotas destinadas a grupos específicos da população, como pessoas com deficiência, pretos, pardos e índios, egressos de escola pública, ou que cursaram o ensino médio completo em escola particular, mas com bolsa integral. A adoção de ações afirmativas, segundo Bucci e Mello (2013), tem contribuído para o avanço da aceitação social dos mecanismos compensatórios,

que até poucos anos atrás sofriam uma recusa abafada, que impedia o debate do assunto pelo Congresso Nacional.

Além disso, democratizar a universidade pública associa-se à formação de meios que proporcionem uma concorrência justa no modo de acesso às instituições. Nesse sentido, as ações afirmativas (cotas) vêm se instituindo em considerável meio na luta contra as desigualdades que são, diversas vezes, escamoteadas nos processos seletivos (PEREIRA; MAY; GUTIERREZ, 2014).

Ainda contraditoriamente à proteção dos próprios interesses e do acúmulo do capital cultural, que constituem a vivência histórica do sujeito e o preparam para enfrentar diversas condições cotidianas, as cotas abrangem outro lado revelador de uma permanência de valores incompatíveis com uma realidade competitiva e perversa aos que não conviveram integrados a um modelo hegemônico que necessita ser corrigido (GUARNIERI, 2008).

Atualmente, muitos jovens e adultos brasileiros negros, indígenas e de menor renda ingressam no ensino superior como consequência de variadas políticas que inteiraram as instituições públicas, federais e estaduais e também instituições privadas, por meio do Prouni.

Além do Prouni, outros instrumentos têm destaque na política de expansão da democratização do acesso à educação superior: o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), criado em 1998, que tem como objetivo avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica; também o Sistema de Seleção Unificada (SISU), que é o sistema informatizado, gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC), no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do ENEM, e ainda, o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES).

Existe ainda o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que tem por objetivo apoiar a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade social, por meio de auxílios financeiros mensais.

Democratizar o acesso à universidade pública, nesse sentido, implica expandir as oportunidades de acesso, como também possibilitar que a população carente de recursos financeiros, alunos que necessitam de apoio para moradia, alimentação, renda, por meio de bolsas e outros auxílios, ingressem na educação superior e nela permaneçam até a conclusão de seus cursos de graduação (PANIZZI, 2004 apud ROSA, 2014, p. 246).



Como também já mencionado, as políticas de ação afirmativa, em especial aquelas que ampliam o acesso e a permanência de jovens de menor renda, negros e indígenas na educação superior, representam um marco na longa trajetória brasileira para expandir e garantir direitos às parcelas da população que há tempos enfrentam limitações no acesso a possibilidades educacionais. Ou seja, o modo como vem acontecendo o acesso a determinados grupos sociais faz com que sejam total ou parcialmente excluídos destes meios.

O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), criado em 1999, é um programa do Ministério da Educação (MEC) destinado à concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores em instituições privadas. Após reformulações como a redução de juros, a ampliação dos prazos de pagamento, a dispensa em alguns casos da exigência de fiador, tudo isso resultou, segundo Bucci e Mello (2013), num aumento significativo no número de financiamentos concedidos, o que é outra afirmação da democratização no acesso à educação superior.

A expansão da educação desenvolvida a partir dos anos 2000, além de continuar no rumo de ampliação para servir aos interesses do mercado, com relevante característica privatizante, revela-se importante por procurar estender o atendimento às parcelas sociais historicamente excluídas do acesso a esse nível de ensino. Assim sendo, encontra-se em percurso uma política direcionada para a expansão e democratização do acesso que se estabelece tanto na rede pública quanto na esfera privada e se efetua por meio de programas variados (ROSA, 2014).

Vale ressaltar que democratizar o acesso ao ensino superior, nos remete à questão de condições de permanência adequadas aos estudantes, que assume papel importante no que se refere às condições materiais, físicas e psicológicas dos mesmos. Para Pereira, May e Gutierrez (2014), a entrada de segmentos sociais historicamente excluídos do acesso ao ensino superior, seja nas instituições públicas a partir da expansão de novos *campus* e pólos de educação à distância, assim como da criação de novas universidades; seja nas instituições privadas, a partir da política de bolsas parciais ou integrais e do financiamento estudantil, portanto sem o devido cuidado com as condições de permanência desses estudantes, pode contribuir para alguns fatos como: o aumento no número de ingressos não repercutir no número de formandos, tendo como efeito o problema da evasão; a vida universitária se delimitar à sala de aula com o tempo sendo concorrido entre os estudos e o trabalho, com isto

refletindo no problema pedagógico formativo; as ações formativas acompanharem o modelo tradicional de ensino, não levando em conta o universo cultural das classes populares, acarretando problema epistemológico.

Então, ao examinarmos o contexto, esse aumento das ofertas de vagas é importante, mas não suficiente para a democratização do ensino superior, visto que o problema da falta de acesso ao ensino superior vai muito além da inexistência de vaga. Tem ligação com o contexto social, com as desigualdades sociais e econômicas no país e com as situações da rede pública de educação básica.

Construir uma universidade democrática em uma sociedade desigual é um grande desafio, pois a desigual estrutura socioeconômica do país cria limitações à sequência dos estudos das classes populares.

### 1.3. DESIGUALDADES ANTE A EDUCAÇÃO SUPERIOR E OBSTÁCULOS À PERMANÊNCIA DAS CLASSES POPULARES

O Brasil é um país com grandes desigualdades econômicas, sociais e culturais, o que acaba por repercutir nas oportunidades de acesso à educação superior. Conforme dados do Censo da Educação Superior de 2012, apontados por Rosa (2014), apenas 14,6% dos jovens em idade regular entre 18 e 24 anos encontram-se matriculados no nível de ensino superior. Essa situação revela que o percurso do estudante até a chegada à educação superior está cheio de obstáculos de diversas ordens. Algumas das dificuldades que os jovens encontram para ingressar na educação superior são: falta de vagas para atender a demanda, o que gera grande concorrência por vaga, dificuldade na prova de vestibular, entre outras. Para os jovens das classes populares e egressos de escola pública, que quando comparados com os estudantes de escolas particulares, encontram-se, por vezes, em desvantagem qualitativa, o acesso ao nível superior se torna ainda mais difícil, seja em razão dos problemas financeiros ou pelo estado de sua formação básica e secundária deficitária.

Tratar da desigualdade de acesso à educação superior propõe abordar a problemática da exclusão social e da discriminação de diferentes grupos na sociedade brasileira. A discriminação no Brasil, com base em Gisi (2006), afeta diversos indivíduos como os negros, os indígenas, os pobres, as mulheres, os deficientes, os portadores de HIV e atinge ainda mais os indivíduos que possuem mais de uma dessas categorias. Uma discriminação nem sempre nitidamente perceptível.

Vale ressaltar que os dados sobre o perfil dos estudantes brasileiros, em todos os níveis de educação, revelam mais dificuldades que atravessam o percurso dos estudantes para alcançar o acesso ao ensino superior. Segundo Rosa (2014), a educação básica no Brasil centra-se nas instituições de ensino públicas, com dominância na rede pública de 73,5% dos alunos na educação infantil, 87% no ensino fundamental e 87,2% no ensino médio. Agora, na educação superior, esse aspecto se modifica e somente 26,8% dos alunos encontram-se matriculados na rede pública. Segundo a autora, esses dados indicam que os alunos da educação básica brasileira são predominantemente de baixa renda e que, por causa de suas condições sociais, econômicas e culturais deficitárias, não têm as mesmas condições de escolarização que os grupos mais favorecidos da sociedade.

Percebe-se que o índice de escolaridade dos brasileiros, considerando todas as etnias, está diretamente relacionado com as suas condições financeiras. Portanto, quanto melhores as condições financeiras, maior é o índice de sujeitos matriculados na educação superior. Quanto aos indivíduos negros brasileiros, esse quadro ainda demonstra maior desigualdade, conforme salienta a autora Rosa (2014):

Ao se considerar o perfil socioeconômico dos negros, nota-se que eles representam 9,4% do grupo dos 10% mais pobres do Brasil e apenas 1,8% do grupo dos 10% mais ricos dos brasileiros. Como reflexo dessa condição socioeconômica, ao se considerar a escolarização por grupos étnicos, constata-se que a taxa de escolarização em nível superior dos indivíduos com 25 anos, idade regular de ter concluído a educação superior, é de 15% na etnia branca, 5,3% na etnia parda e de 4,7% na etnia negra. Esse é, pois, um indicativo de que os afrodescendentes se encontram em maior desvantagem em termos de acesso à escolarização superior (ROSA, 2013 apud ROSA, 2014, p. 242).

Outra questão importante, nessa discussão quanto ao perfil do estudante brasileiro, é a relação da escola de educação básica com a instituição de ensino superior. Nesse sentido:

[...] a escola pública, hoje, se constitui especialmente por sujeitos das classes populares, consequência das lutas pela ampliação do acesso à escola para todos. A incorporação destes segmentos por uma instituição que historicamente também serviu a poucos, exige que se faça uma reflexão a respeito das condições que a escola oferece para qualificar esses sujeitos, tanto na dimensão técnica do conhecimento, quanto numa dimensão mais humana e cidadã (MAY; 2014, p. 79 apud PEREIRA; MAY; GUTIERREZ, 2014, p. 134).

Como aponta Petrucelli (2003 apud GUARNIERI, 2008), nos dados referentes ao ensino médio, do total da população com idade acima de 17 anos, 81,4%, ou seja, aproximadamente 88 milhões não concluíram, ao menos, o ensino médio; e os 18%, ou seja,

aproximadamente 20 milhões concluíram, sendo que desses, apenas 2,8%, ou seja, aproximadamente 3 milhões frequentam algum curso universitário. Isso mostra que o acesso ao ensino superior ainda é uma realidade que exclui a quase totalidade dos egressos do ensino médio. E as novas políticas de expansão do acesso ao ensino superior deparam-se com velhos desafios sociais que se formaram historicamente no Brasil.

Assim sendo, não é possível discutir a universidade, sem discutir a formação e o percurso escolar das classes populares. É com base em todo o percurso escolar e seus envolvimento com o contexto social que se pode compreender de forma mais clara as desigualdades escolares (PEREIRA; MAY; GUTIERREZ, 2014).

Uma análise sobre o perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras, publicada em 2011 pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantil – FONAPRACE e citada por Rosa (2014), revelou que 41% das famílias possuem renda de no máximo três salários mínimos, ou seja, a maioria dos estudantes de instituições federais de educação superior é pertencente a classes populares. Por meio da referida pesquisa, constatou-se, ainda, que 45% dos estudantes são egressos de escola pública e que 50% cursaram a maior parte do ensino médio em escola pública. Diante desses dados, é notória a diferença no perfil do estudante universitário após a expansão do ensino superior brasileiro. As dificuldades de ordem socioeconômica atingem grande parte dos estudantes deste nível de ensino e o amplo público das instituições de ensino superior brasileiras, no geral, é formado de pessoas com condições socioeconômicas desfavoráveis. Com isto, em meio aos vários fatores limitadores para construção de uma trajetória acadêmica plena, a condição de ordem socioeconômica é bastante impactante e pode ocasionar a evasão.

O perfil do estudante graduando em 2013, considerado pelo Censo da Educação Superior de 2013, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, aponta que predomina: o sexo feminino; os estudantes possuem em média 28 anos na graduação presencial e 35 anos na graduação a distância; vínculo a cursos privados; de grau bacharelado; e ofertados no turno noturno. Quanto ao grau acadêmico mais frequente, para matrículas e concluintes registra-se a licenciatura e, para a condição de ingresso, predomina o grau tecnológico.

Tomando por base o Censo da Educação Superior de 2013, do total de 2.391 instituições de ensino superior no Brasil, 2.090 são privadas. A autora Gisi (2006) aponta que

as instituições de ensino superior privadas são a grande maioria no Brasil, o que coloca o país entre os sistemas mais privatizados do mundo. Apesar de as vagas não serem suficientes para a demanda existente, ocorre um grande número de vagas desocupadas e de evasão, demonstrando os problemas existentes para o ingresso e permanência no nível superior.

Outro aspecto considerado pela autora de Gisi (2006), quando se trata das desigualdades no acesso à educação superior, é o grande número de ofertas de vagas em cursos noturnos, quando comparado à oferta de vagas em cursos diurnos. As vagas no período noturno são oferecidas, na maior parte, por instituições privadas. Isto porque os estudantes que provêm de limitada situação econômica, raramente alcançam uma vaga em instituição pública; em consequência disto, para frequentar uma instituição particular, faz-se necessário dividir o tempo de estudo com o trabalho durante o dia. Nesse sentido, os cursos noturnos representam um papel social relevante, enquanto possibilidade de ingresso nas universidades.

O acesso à educação superior, assim sendo, apresenta-se correlacionado às trajetórias sociais, econômicas e culturais com as quais os indivíduos convivem no percurso da vida. A chance de se assegurar o acesso a uma instituição pública de educação superior, em uma sociedade marcada por forte desigualdade na distribuição de bens econômicos, sociais e culturais, é provável principalmente às parcelas mais privilegiadas da população. Neste sentido, faz-se necessário que políticas e ações com a finalidade de democratizar o acesso à educação superior pública sejam realizadas.

A permanência na educação superior presume a existência de algumas categorias, principalmente o capital cultural que é adquirido ao longo da trajetória de vida escolar e que não se conquista de um momento para outro. O capital cultural pode ser considerado uma expressão utilizada por Bourdieu para analisar situações de classe na sociedade. Quanto menores as oportunidades sociais que os sujeitos possuem, também será menor o capital cultural adquirido. As desigualdades em termos de capital cultural e escolares são elementos decisivos no bom resultado dos estudantes, indicando que são “(...) inquestionáveis a influência familiar e o peso das condições sociais, econômicas e culturais sobre a definição de uma dada situação escolar”(GLÓRIA, 2003, p. 65 apud GISI, 2006, p. 12).

Assim, "nas possibilidades de ingressar na educação superior se lê o resultado de uma seleção que se exerce em toda a trajetória escolar e que é muito desigual, segundo a origem social dos alunos" (BOURDIEU; PASSERON, 2003 apud GISI, 2006, p. 12). Esta

desigualdade se percebe desde o começo da educação básica, quando os estudantes já chegam em condições desiguais, em razão das oportunidades sociais que possuíram. Gisi (2006) retoma os estudos de Bourdieu (2003), sobre o capital cultural que se adquiriu na trajetória de vida dos indivíduos, no qual implica entender um trabalho do sujeito sobre si mesmo, um ter que se tornou ser, que é pessoal e leva tempo, é parte integrante da pessoa, é um *habitus*, não pode ser transferido rapidamente de uma pessoa para outra.

Desta maneira,

[...] o legado de bens culturais acumulados e transmitidos pelas gerações anteriores pertence, realmente (embora seja formalmente oferecido a todos), aos que detêm os meios para dele se apropriarem, quer dizer, que os bens culturais, enquanto bens simbólicos, só podem ser apreendidos e possuídos como tais (ao lado das satisfações simbólicas que acompanham tal posse) por aqueles que detêm o código que permite decifrá-los (BOURDIEU, 2003, p. 297 apud GISI, 2006, p. 13).

No âmbito do acesso à educação superior, a desigualdade se diversificou. Ocorreu o aumento das instituições, dos cursos e turnos (diurno ou noturno), que segundo Gisi (2006), dependendo das reais condições dos estudantes em termos de capital econômico e cultural, de modo geral, o local de cada um já está demarcado. Com o ingresso de estudantes na educação superior, de diversos percursos escolares e de vida, assim sendo, com diferentes capitais culturais, faz-se necessário que as instituições de ensino superior considerem a diversidade cultural nos processos pedagógicos, de forma a ajudar na permanência, prevenindo a evasão.

A ampliação do número de vagas no ensino superior, assim como a variação dos meios de ingresso e a efetivação de ações afirmativas, significa um avanço importante em termos de democratização das condições de acesso à educação superior no Brasil. Mas a questão da permanência ainda mostra-se como um problema. É necessário considerar que as políticas de inclusão dos estudantes de menor renda familiar estão no sentido certo e que, segundo Rosa (2014), nesse contexto de ampliação de vagas, o desafio é ampliar políticas de assistência, apoio e permanência, com garantia de benefícios que levem esses estudantes à conclusão dos cursos que escolheram; uma vez que não se nota um crescimento em termos de programas destinados para a assistência financeira e pedagógica dos estudantes na instituição.

Assim, os autores Oliveira e Silveira (2011 apud ROSA, 2014, p. 250), salientam que importante, na educação superior, é:

[...] propiciar o acesso a estudantes por meio de políticas públicas que atendem as necessidades dos diversos grupos que compõem o perfil do alunado, de modo a garantir-lhes apoio em todas as dimensões, com vistas a reduzir a evasão e a exclusão no percurso da formação e estudos. Diante dessa realidade, é imperioso

reconhecer que a efetiva democratização da educação superior pública no país ainda é um desafio e carece de articulação entre políticas de acesso e permanência.

A educação superior no Brasil se caracteriza como uma educação para poucos; a problemática não se situa, apenas, no âmbito educacional e conforme Gisi (2006, p. 13), “a raiz do problema se encontra na sociedade que se divide entre aqueles que têm capital econômico, social e cultural e aqueles que não o possuem”. Para a autora, os problemas de acesso e permanência na educação superior são efeitos e não o fator das desigualdades - que têm relação com as condições de classe e etnia. O problema da seletividade social na educação tem ligação com as desigualdades sociais e econômicas existentes no país e com a baixa qualidade da educação básica pública. Faz-se necessário o reconhecimento da escola e dos professores para que se possa favorecer um ensino de melhor qualidade.

Neste âmbito de reflexão sobre algumas funções atribuídas à universidade referentes à ação de políticas públicas de igualdade social e racial e preparo para atitudes de liderança social, de acordo com Guarnieri (2008), necessita-se de ações permanentes dessa instituição sobre o desempenho de normas e condutas sociais. Portanto, a solicitação por ações afirmativas, além de outras medidas de expansão do acesso às universidades, pretende intervir sobre a seletividade de tais exames que, se antes eram entendidos com fins unicamente meritocráticos, hoje vêm sendo reinterpretados a partir da análise do contexto socioeconômico.

Os dados apresentados até o presente momento deixam claro que a desigualdade de acesso e permanência na educação superior está relacionada diretamente com as condições das camadas minoritárias da sociedade, especialmente de estudantes de escola pública, pertencentes à família de baixa renda ou negros. Portanto, é fundamental que a sociedade reflita sobre as questões levantadas acerca das desigualdades de oportunidades, para que sejam propostas ações a fim de tornar mais igualitárias as condições de ingresso nas universidades. É relevante reconhecer a importância das políticas voltadas para a democratização do acesso à educação superior pública, como da reserva de vagas para grupos com histórico de exclusão. Além disso, é preciso verificar como se estabelecem as reais condições de permanência dos estudantes nas instituições públicas de educação superior, sendo este um dos objetivos desta pesquisa.

## 2 - AÇÕES AFIRMATIVAS NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: SISTEMA DE COTAS

Esta seção tem por objetivo fazer uma breve análise conceitual sobre o sistema de cotas, uma política pública de ação afirmativa que visa proporcionar ampliação do acesso ao ensino superior a segmentos sociais discriminados. No Brasil, a imensa desigualdade social, associada ao preconceito e a baixa qualidade da educação oferecida nas escolas públicas de ensino fundamental, dificultam o acesso ao ensino superior. Nesse sentido, faz-se necessário problematizar o significado que a reserva de vagas para grupos excluídos (negros, indígenas, estudantes de escola pública, etc) assume no contexto do ensino superior brasileiro. De acordo com Silva (2003, p.49), o sistema de cotas é mais do que uma ação benevolente que busca “mover os ditos inferiores para uma pretensa melhor situação, tendo como modelo os que se classificam como superiores”, já que se configura como reconhecimento da diversidade étnico-racial brasileira.

### 2.1 BREVE HISTÓRICO SOBRE AÇÃO AFIRMATIVA E A LEI DE COTAS NO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

As ações afirmativas consistem em políticas públicas ou privadas que possuem o objetivo de neutralizar os efeitos da discriminação de raça, gênero, idade, nacionalidade, aspectos físicos, bem como criar oportunidades iguais de modo proativo. A prática mais conhecida de ação afirmativa é o sistema de cotas e/ou reserva de vagas (LIMA; NEVES; SILVA, 2014).

Podemos definir a ação afirmativa como:

[...] uma ação reparatória/compensatória e/ou preventiva, que busca corrigir uma situação de discriminação e desigualdade infringida a certos grupos no passado, presente ou futuro, através da valorização social, econômica, política e/ou cultural desses grupos, durante um período limitado (MOEHLECKE, 2002, p. 203).

A Índia, na década de 1930, foi o primeiro país a adotar o sistema de cotas raciais no ingresso ao ensino superior com a finalidade de beneficiar os Dalits da casta mais baixa e discriminada da Índia. Desde a Constituição de 1949 até hoje, as cotas estão em vigor na Índia, sendo válidas no serviço público, na educação e nos órgãos estatais. De acordo com Carvalho (2005 apud SILVA; SILVA, 2012, p. 527), este país é um exemplo positivo da



aplicação do sistema de cotas, considerando-se que em 1950 apenas 1% dos Dalits tinha curso superior, enquanto que em 2005 esse percentual subiu para 12%.

Atualmente as ações afirmativas são aplicadas em diversos países da Europa Ocidental, Austrália, Cuba, Sri Lanka, Nigéria, África do Sul, Canadá, Argentina, Malásia, Brasil, Estados Unidos, dentre outros (SILVA; SILVA, 2012).

A expressão ação afirmativa foi cunhada inicialmente nos Estados Unidos, local que ainda hoje se constitui como importante referência no assunto. Na década de 60, os estadunidenses atravessavam um período de reivindicações democráticas expressas, sobretudo, no movimento pelos direitos civis que reivindicava principalmente a ampliação da igualdade de oportunidades a todos. Neste espaço de tempo, começam a serem eliminadas as leis segregacionistas vigentes no país e o movimento negro aparece como uma importante força atuante, com lideranças de projeção nacional apoiado por progressistas brancos e liberais, reunidos numa ampla defesa de direitos. É nesse âmbito que aparece o conceito de ação afirmativa reafirmando que o Estado possa garantir leis antissegregacionistas tomando uma postura atuante para viabilizar melhores condições de vida da população negra (MOEHLECKE, 2002).

Segundo Munanga (2003), no entender de alguns autores, a experiência dos Estados Unidos com a implantação das políticas de ações afirmativas enfaticamente raciais pode provocar influência na implantação de tais políticas no Brasil.

No Brasil, as políticas públicas historicamente podem ser caracterizadas por adotar uma característica social, com medidas de ações contra a pobreza. Conforme Moehlecke (2002) com a popularização do país, alguns movimentos sociais começaram a unir forças e pressionar o Poder Público a ter uma participação mais ativa na resolução dos problemas específicos em relação às questões de gênero, raça e etnia, bem como medidas de ações afirmativas. Compreender como as políticas públicas, mais especificamente a política de ações afirmativas, podem responder a essas questões e quais as implicações que trazem para a sociedade exige a compreensão do contexto histórico brasileiro nessa área. Seguindo a linha dessa proposta, apontaremos alguns acontecimentos que influenciaram na forma como as ações afirmativas estão sendo construídas no Brasil e como tais medidas foram tornando-se possíveis.

No Brasil, as primeiras medidas de ações afirmativas foram voltadas para a promoção da entrada de deficiente físico no mercado de trabalho. Desde a Constituição Federativa de

1988, os deficientes físicos são beneficiados por uma reserva de vagas de emprego em empresas e no serviço público, por meio do artigo 37 é estabelecido um percentual dos cargos públicos para os portadores de deficiência e é neste âmbito que começam as primeiras deliberações em torno da política de ações afirmativas. Essas primeiras iniciativas do Poder Público apontaram para o reconhecimento de algumas problemáticas como a questão racial, de gênero, étnica e do deficiente físico (MOEHLECKE, 2002).

Em 1996, mediante essa configuração social, aconteceu uma grande manifestação do movimento negro, a Marcha Zumbi dos Palmares contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida - milhares de negras e negros seguiram para a capital federal, em protesto e reivindicação. Exigiam o fim do racismo e a ação urgente do Estado brasileiro contra as desigualdades raciais e pela melhoria das condições de vida da população negra. E mais, afirmavam seu papel de mulheres e homens negros como principais interlocutores para a busca de soluções para a tragédia que o racismo produz no Brasil. Isto culminou na elaboração de um documento com suas proposições, o qual foi seguidamente encaminhado ao Presidente da República. Neste mesmo ano, também é lançado o Programa Nacional dos Direitos Humanos onde se procurou desenvolver ações afirmativas com o objetivo de promover o acesso ao ensino superior, bem como a elaboração de políticas públicas para a comunidade negra (MOEHLECKE, 2002).

Pela primeira vez foi considerada no Brasil, na época governado pelo então Presidente Fernando Henrique Cardoso, a possibilidade de implantação de políticas de ação afirmativa no nível federal, no entanto, o assunto foi esquecido, sendo retomado apenas depois de pressões da sociedade civil e de movimentos sociais organizados (LIMA; NEVES; SILVA, 2014).

Foi no ano de 2001, segundo Adilson Santos (2012), que os debates sobre ações afirmativas ganharam intensidade na inclusão da temática na agenda política brasileira, isto porque a participação do Estado brasileiro na Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância, que aconteceu em Durban na África do Sul, foi decisivo para reconhecer os efeitos do racismo e a necessidade de adoção de medidas que pudessem minimizar as consequências dos seus efeitos. Em documento levado à conferência, o país se propôs a defender a população afrodescendente nas áreas de trabalho e educação, bem como, a adoção de medidas de ações afirmativas para garantir maior acesso às universidades públicas, passando assim, a respaldar a reivindicação antiga dos movimentos sociais negros. Assim, a participação do Brasil na Conferência de Durban foi importante não

apenas pela conclusão do documento que claramente recomenda a adoção de medidas, mas, sobretudo, pela mobilização que acompanhou a organização da comitiva que retratou o Brasil no evento. A posição do Brasil em relação a Durban foi decisiva para o aquecimento do debate acerca de ações afirmativas, a discussão sobre discriminação racial ocupou os meios de comunicação e tornou-se pela primeira vez tema de debate público.

Em 2002, de acordo com Adilson Santos (2012), o estado do Rio de Janeiro foi pioneiro a decretar um programa de cotas, a primeira universidade do país a criar um sistema de cotas em vestibulares para cursos de graduação foi a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), fundamentado por meio de lei estadual, bem como a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF).

Em 2003, a primeira entre as instituições federais de ensino a adotar um sistema de cotas, foi a Universidade de Brasília (UNB), no qual ocorreu a aprovação do Plano de Metas para a Integração Étnica, Racial e Social, e todo o processo se constituiu através de fatores intra e extra-acadêmicos, em que professores, estudantes e outros agentes foram convidados a debater o processo. No mesmo ano, a Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) aprovou legislação própria com a novidade das cotas para indígenas. Também em 2003, na Universidade do Estado da Bahia (UNEB) a decisão pelas cotas foi da própria universidade, ancorada na sua autonomia, aprovando em seu Conselho Universitário a adoção de cotas, onde predominantemente a comunidade acadêmica estava favorável à sua adoção (SANTOS, A. P., 2012).

Assim, de maneira individual, as medidas de ações afirmativas passaram a se concretizar nas instituições de ensino superior, e um número considerável dessas instituições começou a adotar algum tipo de política de ação afirmativa, seja de forma compulsória por intermédio de aprovação de leis dos respectivos sistemas, ou noutras, de maneira voluntária, por meio de iniciativas gestadas pelas próprias instituições de ensino superior embasadas na autonomia universitária.

Em 2004, foi implantado pelo Governo Federal no primeiro mandato do Presidente Luís Inácio Lula da Silva, o Programa Universidade para Todos (Prouni) que concede bolsas em cursos de instituições privadas para estudantes de baixa renda, negros, indígenas e pessoas com deficiências. Adilson Santos (2012), ressalta que o Prouni foi bastante criticado no sentido de que o MEC, ao incentivar o setor privado, estaria assumindo sua falta de compromisso de mais recurso ao setor público, porém para o autor o programa significa uma

importante política de ação afirmativa e produz resultados concretos ao processo de democratização do acesso ao ensino superior, conforme já exposto no primeiro capítulo desta dissertação.

Atualmente verificamos no Brasil uma variedade de modalidades de política de ação afirmativa para o acesso ao ensino superior seja na forma de cotas ou sistema de bônus. Entre os programas de cotas os critérios mais utilizados são: étnicos (voltados para os povos indígenas), raciais (relacionados à afro-descendência), étnico-raciais (para afrodescendentes e indígenas) e sociais (para egressos da rede pública e/ou avaliados de acordo com a renda familiar). É importante ressaltar, conforme destacam Guarnieri e Melo-Silva (2007), que o critério racial no Brasil assume conotação distinta da assumida nos Estados Unidos. No Brasil, a afrodescendência é considerada baseando-se nos aspectos fenotipicamente vistos enquanto nos Estados Unidos é mais considerado a herança genética e os aspectos herdados da composição da árvore genealógica do indivíduo.

Munanga (2003) enfatiza que a identificação racial é uma questão de autodefinição, associando os critérios de ascendência politicamente assumida com os critérios de classe social. Este critério também tem sido utilizado no recenseamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e vale tanto para os chamados brancos, negros e amarelos. O que faz parte de nossas representações coletivas do negro, do branco, do amarelo, do índio e do mestiço não se apresenta no âmbito do genótipo, mas no fenótipo, principalmente no Brasil onde o preconceito é de marca (aparência) e não de origem. Ratificando o exposto por Munanga (2003), Lima, Neves e Silva (2014) observam que no Brasil a percepção da cor é um caso que considera os traços físicos, como a cor da pele, o tipo de cabelo, os traços faciais do indivíduo, predominando aqui a regra da aparência diferentemente da regra de origem dos Estados Unidos.

A Carta do Rio aprovada no Seminário 10 Anos de Ações Afirmativas, realizado na Universidade Estadual do Rio de Janeiro, em 2012, celebra a conquista do movimento social democrático brasileiro, especialmente pela ação do movimento negro, pela luta e consolidação das ações afirmativas em nosso país. Nela destacam-se alguns desafios:

[...] as ações afirmativas destinam-se à criação de oportunidades para estudantes de escolas públicas, os de menor renda, negros e indígenas, em razão de seu pertencimento a grupos historicamente discriminados. Consideramos que as duas naturezas de cotas – sociais e raciais – respondem às condições históricas do país e a implantação de ambas as modalidades exige políticas de permanência, de caráter

acadêmico, social e cultural, que devem ser acessíveis ao conjunto dos estudantes que delas necessitem (CARTA DO RIO, 2012, p. 416).

Em 2012, no dia 15 de outubro, após uma década de intensas discussões e lutas travadas principalmente pelos movimentos sociais negros, foi publicada a Lei 12.711, sancionada pela Presidenta Dilma Rousseff, cuja regulamentação veio com o Decreto nº. 7.824 e Portaria Normativa nº. 18, ambos de 11 de outubro de 2012. Esta lei conhecida como “Lei de Cotas”, privilegia alunos de escola pública, alia critérios étnico-raciais aos socioeconômicos e será base da reflexão proposta nesta pesquisa, uma vez que os institutos federais a adotam como legislação para realizar a reserva de vagas.

Essa matéria tramitou no Legislativo por treze anos, sendo que o primeiro Projeto de Lei foi o nº 73, do ano de 1999, de autoria da deputada Nice Lobão, que justifica o teor de justiça social ao esclarecer que a intenção é gestar os fundamentos da realidade universitária do País no que diz respeito à baixa porcentagem de pessoas que ingressam nas universidades públicas brasileiras e do surgimento e manutenção de uma verdadeira elite acadêmica e afirma, no mesmo documento, que a situação ideal na educação é a extinção dos vestibulares, ou seja, uma oferta de vagas que atenda a toda a demanda por ensino superior no Brasil (PERON, 2012).

A “Lei das Cotas” fixou a obrigatoriedade da reserva de 50% de todas as vagas nas instituições federais de ensino para estudantes oriundos de escolas públicas; com subcotas para estudantes de famílias com renda per capita igual ou inferior a um salário mínimo e meio; e/ou autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (BRASIL, 2012).

O Decreto nº 7824 de 11, de outubro de 2012, estabelece reserva de vagas a partir de três critérios: origem da escola pública, renda familiar per capita e etnia/raça do candidato. O decreto, assinado pela presidenta da República Dilma Rousseff, garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno a alunos oriundos integralmente do ensino médio público. As demais 50% das vagas permanecem para ampla concorrência. O total de vagas reservadas às cotas será subdividido da seguinte forma: metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita e metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Em ambos os casos, também será levado em conta percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas baseado no último censo demográfico do IBGE.

Para se ter um exemplo da aplicação da lei, podemos tomar como base um curso de 40 vagas em instituição federal localizada na região sudeste. A oferta da quantidade no número

de cotas é feita de acordo com o número de vagas oferecidas, portanto, varia conforme a oferta total de vagas em cada curso e turno. Como exemplo, a “Lei de Cotas” funciona de acordo com a tabela 1.

**TABELA 1** - Distribuição da quantidade no número de cotas para um curso de 40 vagas

TOTAL DE VAGAS	VAGAS PARA AMPLA CONCORRÊNCIA	RESERVA DE 50% DAS VAGAS PARA CANDIDATOS EGRESSOS DE ESCOLA PÚBLICA			
		Vagas para candidatos com renda per capita familiar menor que 1,5 salário-mínimo e autodeclarados pretos, pardos ou indígenas	Vagas para candidatos com renda per capita familiar menor que 1,5 salário-mínimo	Vagas para candidatos com renda per capita familiar maior que 1,5 salário-mínimo e autodeclarados pretos, pardos ou indígenas	Vagas para candidatos com renda per capita familiar maior que 1,5 salário-mínimo
40	20	4	6	4	6

Fonte: Ministério da Educação. Edital nº 950, de 01 de outubro de 2014.

Com o propósito de refletir sobre os critérios adotados pela Lei de Cotas, no que se refere ao seu potencial para atingir a população alvo dessa política pública, Carvalhaes, Feres Júnior e Dafoln (2013) pesquisaram as diferentes conjunturas sobre as quais a legislação deve incidir e contrastam as proporções de vagas reservadas pela “Lei das Cotas” com os dados de tabulações feitas a partir de micro dados do Censo 2010. A princípio revelam a importância da escola pública média do Brasil, atualmente, na qual estão aproximadamente 90% dos estudantes que frequentam o ensino médio em nosso país. Este dado revela que uma política voltada a esses estudantes tem uma ampla possibilidade de impacto, visto que as desvantagens competitivas do ensino médio público em relação ao privado são notórias, especialmente nos cursos mais concorridos, em que as vagas nas melhores universidades públicas brasileiras são preenchidas na maior parte por alunos egressos do ensino privado.

Os autores em questão apontam para o caráter diversificado das categorias desta política e avaliam de forma positiva a variação regional do número de vagas para cotas, pois como já mencionado, a quota de vagas para pretos, pardos ou indígenas varia de acordo com a proporção desses grupos na população de cada estado, na qual os dados revelam que a média

da proporção populacional de pretos, pardos e indígenas é bastante variável de região para região.

Ao fazer reserva de vagas para diferentes grupos, a lei atua nas medidas de competitividade entre os concorrentes, pois um candidato só pode concorrer em uma categoria. Ainda que os números não possam ser lidos de maneira absoluta, a partir de micro dados do Censo 2010, os resultados do estudo apontam que os maiores beneficiados pela política de cotas serão os grupos com renda familiar per capita acima de 1,5 salário mínimo, e a maior competitividade para alcançar uma vaga no ensino superior encontra-se no grupo menos privilegiado, aquele que acumula a desigualdade étnico-racial (pretos, pardos e indígenas) e social (renda per capita familiar inferior a 1,5 salário mínimo), pois a média nacional da população de pretos, pardos e indígenas com baixa renda é bem maior daquela com renda per capita acima de 1,5 salário mínimo.

Segundo Carvalhaes, Feres Júnior e Daflon (2013, p. 19), os dados indicam que a competitividade para os grupos mais desprivilegiados da população é superior nas regiões mais desprivilegiadas do país, neste sentido “a Lei não será capaz de mudar o nível combinado de desigualdades que caracterizam o Brasil”.

Ao passo que para Haas e Linhares (2012) as cotas podem oferecer vantagens aos negros, pobres e indígenas, mas grande parcela desta população excluída vive à margem dos limites da pobreza e, na prática, sequer sonham com o curso superior, abandonando ainda o ensino na fase do fundamental. Os beneficiados pela Lei de Cotas, por certo, serão aqueles que se encontram na/ou acima da linha da pobreza, serão aqueles que se misturam no tecido social da classe média brasileira baixa e que, por práticas discriminatórias agregadas às carências na formação básica, acabam descartados pelo funil do vestibular tradicional baseado no mérito.

Os dados do levantamento do ano de 2013 mostram, segundo Carvalhaes, Feres Júnior e Daflon (2013), que a Lei de Cotas foi causadora já em seu primeiro ano de andamento de um crescimento nos números de vagas reservadas nas instituições federais de ensino, tanto para estudantes oriundos da escola pública quanto para pobres, pretos, pardos e indígenas.

Com o intuito de pesquisar estatisticamente a relevância da reserva de vagas garantida pela Lei de Cotas, no caso do Instituto Federal da Bahia, Oliveira (2013) ressalta que, se não utilizasse a reserva de vagas garantida pela Lei e a seleção fosse feita exclusivamente pela nota obtida na prova escrita e na redação, a seleção em 2012 teria: redução na quantidade de afrodescendentes selecionados; nenhum aluno autodeclarado índio; redução bastante

significativa de estudantes oriundos de escola pública e redução de alunos selecionados pobres, conforme destacado.

Comparando-se o perfil dos estudantes que ingressaram no IFBA pelo sistema de reserva de vagas com o perfil dos possíveis selecionados pela nota pode-se afirmar que a reserva de vagas modificou o perfil socioeconômico dos estudantes que ingressam nos cursos superiores do IFBA em 2012, pois possibilitou maior ingresso de estudantes afrodescendentes, de baixa renda e oriundos das escolas públicas (OLIVEIRA, 2013, p. 53).

No primeiro aniversário da Lei de Cotas, em 2013, as instituições federais de ensino superaram as previsões das políticas de cotas, pois 83% dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia atingiram a meta de reserva de vagas mínimas de 50% para alunos oriundos de escola pública, prevista para 2016. No caso das universidades, 34% alcançaram a meta. De acordo com a Lei nº 12.711/2012, a meta no primeiro ano (2013) era de 12,5% das vagas reservadas para cotistas no ensino superior. Os dados foram apresentados pelo Ministério da Educação, no qual Aloizio Mercadante, em evento de celebração de um ano da política de cotas nos institutos federais e universidades, comemora essa política como um importante passo para o desenvolvimento do País e a inclusão social.

Trata-se, portanto, de um avanço no sentido de ampliar o acesso à universidade por meio da utilização de critérios para egressos de escola pública, podendo conciliar também critérios de renda, raça e etnia, configurando uma política de ação afirmativa, ou seja, de inclusão social por cotas sociais e raciais somando numa combinação de políticas públicas educacionais na tentativa de ampliar o acesso ao ensino superior no Brasil.

## 2.2 DIFERENTES VISÕES SOBRE POLÍTICAS AFIRMATIVAS E LEI DE COTAS

A lei de cotas (12.711/2012) procura constituir o princípio da igualdade consagrado no artigo 206 da Constituição Federal de 1988, que estabelece que o ensino deva ser ministrado, considerando este princípio para o acesso e permanência na escola (BRASIL, 1988).

A análise e o estudo sistemático da implantação do sistema de cotas pelas instituições públicas de ensino superior justificam-se diante dos dados estatísticos referentes ao restrito acesso da população brasileira ao ensino superior, especificamente da situação desfavorável ao acesso por parte de populações menos favorecidas, tais como afrodescendentes e indígenas



à educação e, sobretudo, da incompatibilidade dessa situação com os ideais de igualdade, justiça e democracia prescritos na legislação brasileira.

Neste contexto, Bezerra e Gurgel (2012) acreditam que a política de cotas possa servir para amenizar a dificuldade para acessar o ensino superior em instituições públicas no Brasil, bem como colocar na pauta o debate sobre a democratização do acesso ao ensino superior brasileiro fazendo uma reflexão acerca da pequena quantidade de pessoas egressas de escola pública, especialmente das classes menos favorecidas economicamente que alcançam o ensino superior público no Brasil, discutindo a ampliação desse ingresso e de mecanismos mais equânimes nas políticas públicas, sem que haja redução de qualidade na formação.

Para Santos e Rabelo (2012) as políticas afirmativas se situam no campo das políticas públicas educativas, portanto deve ser considerado o papel que o Estado desempenha no sistema capitalista atual, desta forma, com o surgimento da economia de mercado, a sociabilidade passou a ser estruturada pelas marcas do capitalismo. Consequentemente é na questão social (dicotomia entre capital e trabalho) que o Estado é chamado a intervir através do “social”. O social se estabelece no campo das tensões sociais e demarca seu lugar de “mediação” nas relações entre o sistema político e o sistema econômico.

Assim, é no campo da questão social que as políticas públicas se localizam, especificamente as Políticas de Ação Afirmativa (PAA) que discutem maneiras de equiparar as formas de acesso às Instituições de Ensino Superior, onde prevaleceu o acesso e permanência das classes privilegiadas. As PAA têm como desafio admitir as diferenças como igual direito a abordagens específicas, ditas afirmativas (SANTOS; RABELO, 2012).

Na esteira de Adilson Santos (2012):

[...] temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença, nossa igualdade nos descaracterizam. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não nos inferiorize; e temos o direito a ser diferentes quando ela produz, alimenta ou reproduz as desigualdades (SANTOS, 2003 apud SANTOS, A. P., 2012, p. 291).

Essa cena de imensas desigualdades sociais na educação permitiu a existência de um sistema cruel que, como bem observam Haas e Linhares (2012), atribuiu a negros e pobres uma educação de qualidade inferior, dedicando recursos materiais, humanos e financeiros voltados à educação de todos os brasileiros a um pequeno contingente da população que detém a hegemonia política e socioeconômica do País.

As ações afirmativas, conforme já exposto anteriormente, têm como propósito acabar com as desigualdades historicamente acumuladas, de modo a assegurar a igualdade de oportunidades e de tratamento, bem como compensar perdas provocadas pela discriminação e marginalização causadas por motivos raciais, étnicos, religiosos, de gênero e outros (HAAS e LINHARES, 2012).

A lei de cotas, na medida em que visa igualar as possibilidades de acesso ao ensino superior público tem sido um grande desafio ao Estado brasileiro. Pois como aponta Silva (2003):

Uma das questões centrais que desafia a compreensão, o espírito democrático, a criatividade da universidade é admitir que os antigos escravizados africanos trouxeram consigo saberes, conhecimentos, tecnologias, práticas que lhes permitiram sobreviver e construir um outro povo. O desafio maior está em incorporá-los ao corpo de saberes que cabe, à universidade, preservar, divulgar, assumir como referências para novos estudos (SILVA, 2003, p. 45-6).

Ainda há pouco tempo, permaneciam nos discursos democráticos uma invisibilidade e imobilidade política e social que tinham como objetivo a manutenção do *status quo* no que se diz respeito à pequena participação de estudantes de escolas públicas, de menor renda e negros nas universidades públicas brasileiras (SANTOS; RABELO, 2012).

Lima, Neves e Silva (2014) recorrem à obra de Hebert Blumer para compreender a ameaça à posição de dominação existente em relação aos estudantes cotistas e não cotistas, nos cursos mais concorridos da Universidade Federal de Sergipe. Para tanto, realizaram estudo feito, inicialmente, antes da implantação de cotas em 2005 e depois da entrada dos primeiros cotistas negros e pobres, em 2010. As teorias que enfatizam a relação entre raça, preconceito e classe são desenvolvidas na própria sociologia por Herbert Blumer que propõe que o preconceito existe basicamente como resultado de relações que ameaçam o poder ou a dominação de um grupo sobre o outro. Assim, o sentimento mais comum no preconceito contra as “cotas” é o de que o grupo subordinado está ameaçando ou poderá ameaçar a posição do grupo dominante.

O grupo dominante não está preocupado com o grupo dominado como tal, mas ele está profundamente preocupado com sua posição *vis-a-vis* o grupo subordinado. Isso é epitomizado numa expressão universal: “está tudo certo quando cada raça está em seu lugar” (BLUMER, 1958 apud LIMA; NEVES; SILVA, 2014, p. 144).

Dessa forma, podemos compreender que para o membro que pertence a um grupo dominante (não cotista) e que dispõe de privilégios sociais (livre acesso ao ensino superior), concordar com benefícios ofertados ao grupo subordinado (ampliação de acesso ao ensino superior por meio da reserva de vagas) envolve retirar aquilo que pertence ao seu grupo. Ou seja, o grupo dominante está interessado em preservar sua posição de dominação e garantir que cada grupo permaneça no seu lugar.

O objetivo da pesquisa realizada por Lima, Neves e Silva (2014) foi analisar as atitudes dos estudantes universitários (não cotistas) de Sergipe dos cursos mais concorridos perante as cotas raciais e sociais, em dois momentos: antes e depois de sua implantação. Os autores deram destaque para as cotas raciais e formularam uma hipótese principal de que a entrada de cotista gerasse ameaça à posição de dominação dos não cotistas, o que os tornariam mais contrários as cotas e também formularam uma hipótese complementar de que a entrada de cotistas poderia reduzir o preconceito, supondo que, quanto maior o contato entre cotista e não cotista, mais favoráveis se tornarão às cotas.

Os resultados indicaram que, ainda que os estudantes julgassem desigual e injusta a posição econômica dos negros quando comparados aos brancos no Brasil, ainda assim, se revelaram em sua maioria contrários às cotas sociais e raciais. Porém, após a implantação em 2005, diminuiu a oposição as cotas sociais, mas por outro lado, aumentou a oposição às cotas raciais. Os resultados encontrados foram contrários à hipótese dos autores no que se refere ao efeito do contato entre cotistas e não cotistas e a atitude destes perante as cotas.

Os autores compartilham com as ideias de Allport, em que uma das condições de efetividade dos contatos na redução dos preconceitos é a de que se desenvolvam atividades de cooperação com objetivos comuns entre os grupos. Os dados demonstraram que o contato entre cotista e não cotista era mínimo. Segundo o autor, infelizmente o ambiente acadêmico e sua lógica meritocrática, presente sobretudo nos cursos mais concorridos, não são ainda um bom lugar para criação de atividades de cooperação.

Neste sentido a “Lei de Cotas” pode representar ameaça à posição do grupo dominante preocupado com a perda de poder e espaço do grupo, antes confortavelmente instalados nas posições de poder, agora ameaçados com a garantia de 50% (cinquenta por cento) das vagas para a parcela da população constituída por egressos do ensino público, podendo também conciliar outras categorias como pobres, negros e/ou indígenas.

Essa aparente ameaça vai gerar visões distintas acerca da política de cotas. Conforme apontam Haas e Linhares (2012) é praticamente impossível separar os argumentos em favor das cotas, de um lado, e os contrários a elas, de outro. Entretanto, a proposta das cotas pode propiciar a integração de grupos étnicos e sociais afetados historicamente em espaços da universidade brasileira em que a presença da “elite branca” sempre dominou.

Peron (2012) critica a política de cotas por considerar que com essa medida o governo desvia a atenção da negligência com a educação básica, que segundo o autor seria um problema maior que flagela a Educação no país, para a desigualdade no acesso à educação superior. Em razão disso, mais de 80% dos estudantes brasileiros do ensino médio estão em escolas públicas, porém a minoria deles ingressa nas universidades financiadas pelo governo.

A Lei de Cotas reanima, assim, o debate político sobre as desigualdades na qualidade de ensino oferecido entre as escolas privadas e as públicas. Peron (2012) reconhece que um dos benefícios da Lei de Cotas é chamar atenção das elites e tomadores de decisão para o problema da degradação da qualidade do ensino público no Brasil. O ensino básico brasileiro tem que melhorar para que os jovens possam estar mais preparados quando chegar à véspera de escolher uma carreira. Para o autor a Lei de Cotas não resolve o problema da educação, já que prevê políticas para o ensino superior tratando apenas da etapa final em vez de tratar da educação básica.

Já na concepção de Leite (2011, 2012), as PAA, notadamente a política de cotas, têm como objetivo sanar reparações sociais advinda do passado de grupos historicamente oprimidos, onde tudo se transforma em um problema do negro, do pobre, do índio, do idoso, da mulher, dentre outros grupos sociais. Com isso, as PAA cancelam a categoria classe social e dividem a classe trabalhadora em grupos específicos, tendo uma característica fragmentada da totalidade social. Leite (2011) reconhece a existência das desigualdades em nossa sociedade e parte da hipótese de que a integração ou não integração dos grupos excluídos na sociedade brasileira é fruto da questão social (conjunto das expressões das desigualdades da sociedade advindas do sistema capitalista). A falta de acesso ao ensino superior é uma questão de classe e não uma questão étnico-racial, pois é evidente que as classes menos favorecidas (trabalhadores) tenham acesso ao ensino fundamental e médio em escolas públicas, consideradas de menor qualidade por falta de investimento e boa gestão dos governos, muitas dessas famílias não dispõem de condições adequadas com infraestrutura domiciliar para as tarefas escolares, nem condições para adquirir bom material didático e, em alguns lares, há

falta de equipamentos de acesso à internet. Então, os jovens quando chegam à véspera do vestibular não conseguem o acesso às instituições de ensino superior em função de uma educação formal deficitária e também na sua grande maioria por eles viverem em condições socioeconômicas deficitárias.

Entretanto para a autora, as “cotas raciais” disponibilizam privilégios a este segmento discriminado, o negro da classe trabalhadora (desfavorecida economicamente) passa a ter privilégio sobre o trabalhador branco, que não conseguiu o acesso à instituição de ensino superior pelos mesmos motivos. Esta forma de política para atender o social acaba fragmentando as expressões da questão social, a autora defende uma política social de caráter universal e a luta coletiva da classe trabalhadora “que só será superada por uma ação anticapitalista que vise a construir um projeto societário que, alternativo ao capitalismo, possa estender o direito a todos” (LEITE, 2011, p. 29) da mesma categoria social.

As políticas sociais, travestidas doravante em “programas para grupos historicamente oprimidos”, mediante as PAA, funcionam exatamente como instrumento de divisão da classe trabalhadora, a partir de sua característica residual, pontual e fragmentadora. Perde-se, com isso, o horizonte da luta coletiva. Além disso, a focalização despolitiza as políticas, tirando o foco da totalidade do real, naturalizando, banalizando e – ato contínuo – criminalizando as refrações da questão social, transformando-as em expressões individuais (LEITE, 2011, p.30).

Críticas como essa, no entender de Silva (2003), revelam rejeição aos negros e sobretudo dificuldade para enfrentar as tensas relações raciais e sociais da sociedade brasileira, a exclusão vivida pela população negra fortalece características hierárquicas e autoritárias da sociedade e compromete a evolução democrática e a construção de uma sociedade justa no Brasil.

No entender de Munanga (2003) faltam propostas de políticas públicas "específicas" a curto, médio e longo prazos, direcionadas para atender aos "problemas específicos", o autor toma como referência - o problema racial. As políticas ditas universais, tais como as defendidas por Leite (2011, 2012), no entender de Munanga não trariam mudanças substanciais esperadas pela população negra, pois o modernismo político nos acostumou a tratar igualmente seres desiguais, ao invés de tratá-los com base em suas diferenças. Visto desse ângulo, o autor não vê como tratar igualmente os negros pobres e os brancos pobres, quando uns são duplamente discriminados e outros discriminados apenas uma vez.

Num país onde os preconceitos e a discriminação racial não foram zerados, ou seja, onde os alunos brancos pobres e negros pobres ainda não são iguais, pois uns são discriminados uma vez pela condição socioeconômica e outros são discriminados duas vezes pela condição racial e socioeconômica, as políticas ditas universais, defendidas, sobretudo, pelos intelectuais de esquerda e pelo ex-ministro da Educação Paulo Renato, não trariam as mudanças substanciais esperadas para a população negra (MUNANGA, 2003, p. 119).

Deste ponto de vista, podemos dizer que a Lei de cotas (nº 12.711/2012) visa tratar e garantir o acesso a educação de maneira específica, considerando 4 categorias específicas, como os: (1) estudantes de escola pública; (2) estudantes de escola pública e pobre; (3) estudantes de escola pública, negro ou indígena; (4) estudantes de escola pública, negro ou indígena e pobre.

O exemplo utilizado nos apontamentos de Leite (2011, 2012) é o da reivindicação de cotas raciais, porém a Lei nº. 12.711 tem seu foco nas cotas sociais, ao garantir a reserva de 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino médio em escola pública, aliando-a critérios de renda e/ou étnico-raciais. Assim o estudante que optar pelo sistema de cotas obrigatoriamente será de escola pública, podendo também conciliar outras categorias como negro, indígena ou pobre. Para tanto, reafirmamos nosso entendimento de que a aprovação da Lei em questão representa a inclusão na agenda pública de um novo ingrediente na luta histórica pela democratização da educação superior, visto que praticamente 90% dos estudantes que frequentam o ensino médio estão em escolas públicas em nosso país. Desta forma podemos dizer que as ações afirmativas, implementadas pela Lei de cotas, representa uma caráter coletivo de interesse da maioria dos estudantes brasileiros.

Segundo Dourado, a referida Lei:

[...] representa um passo importante [...] ao estabelecer cotas de 50% para estudantes da escola pública, resgata uma dívida histórica do Estado brasileiro, e sua efetivação certamente contribuirá para o estabelecimento de vínculo mais orgânico entre as instituições públicas de educação básica e as de ensino superior no país (DOURADO, 2012 apud SANTOS, A. P., 2012, p. 307).

Ressaltando o pensamento de Adilson Santos (2012), a Lei representa uma conquista, pois sua regulamentação por parte do Estado brasileiro proporcionou ações no sentido da redução das desigualdades para o acesso às instituições públicas de ensino superior a grupos até então pouco representados.

Munanga (2003) argumenta que não há dúvidas quanto a gritante desigualdade e exclusão do negro, isto é, pretos e mestiços na sociedade brasileira, no caso particular dos negros é estatisticamente comprovado pelas instituições reconhecidas de pesquisas como o IBGE e o Ipea, as desvantagens quanto aos indicadores econômicos de renda, emprego, escolaridade, classe social e situação familiar.

Munanga (2003) deduz que, ainda que o ensino básico e fundamental melhorassem seus níveis para que os alunos pudessem competir igualmente no vestibular com os alunos oriundos das escolas particulares, mesmo assim levaria aproximadamente trinta e dois anos para os alunos negros atingirem o atual nível dos alunos brancos. Isto supondo que os brancos ficassem parados em suas posições atuais. Uma hipótese improvável, porque as escolas particulares não têm interesse em perder sua clientela das classes médias e altas, tendo como consequência a diminuição de seus lucros.

Ainda segundo o autor o movimento negro que reivindica as cotas nunca foi contra a proposta que beneficiasse as populações indígenas, as mulheres, os homossexuais, os portadores de necessidades especiais e os pobres independentemente da pigmentação da pele. Somente reivindicam um tratamento diferenciado, considerando-se que foram e ainda são vítima de uma discriminação específica, racial.

Então indagamos: quanto tempo a população de escola pública, negros, pobres e indígenas deverá esperar por essa igualdade de oportunidade de acesso e permanência num curso superior gratuito e de boa qualidade?

Munanga (2003) justifica a políticas de cotas no sentido de indenização ou reparação para compensar as perdas do passado, com o intuito de corrigir distorções e injustiças, na qual as cotas afirmam-se como um instrumento de transformação, principalmente na mobilidade socioeconômica. O sistema de cotas é apenas uma medida emergencial enquanto buscam-se outros caminhos. O uso desse instrumento pode ser considerado transitório, esperando o processo de amadurecimento da sociedade no sentido da construção de sua democracia e plena cidadania. Paralelamente às cotas, outros caminhos a curto, médio e longo prazos podem e devem ser inventados. Seria viável se o Brasil encontrasse outra alternativa que não as cotas para não cometer injustiça contra outras camadas excluídas socialmente. O que não podemos é afirmar que o sistema de cotas é uma injustiça sem propor outras alternativas. Os não favoráveis às políticas afirmativas ou às cotas, que fomentam a integração dos grupos

excluídos (estudantes escola pública, negros, pobres e índios), utilizam argumentos que pregam o *status quo*, ao silenciar as estatísticas que demonstram a exclusão social destes grupos no acesso ao ensino superior (MUNANGA, 2003).

Para Linhares (2010) a polêmica proposta de ações afirmativas pode ser compreendida não como uma ação emergencial ou ação paliativa, mas fundamental na inclusão social das camadas minoritárias, enquanto outras políticas universais, como a melhoria do ensino básico ou alterações no processo seletivo são discutidos e implementados pelo Estado e pelas instituições de ensino públicas brasileiras.

Se a sociedade deseja se construir de forma mais justa e fraterna, entendemos que poderá atingir tais objetivos a partir do acesso ao conhecimento por intermédio da educação. Não teremos um país desenvolvido sem a valorização da educação como bem fundamental do cidadão. Não se pode, porém, continuar negando à maioria dos cidadãos brasileiros o direito à igualdade de oportunidades em busca da educação superior.

A luta pela inclusão no ensino superior público é necessária, mas não suficiente para garantir a permanência dos beneficiados por medidas compensatórias, neste sentido Haas e Linhares (2012) ressaltam que a discussão sobre o sistema de cotas não se limita ao ingresso dos estudantes cotistas no ensino superior público, mas à permanência deste público nos cursos superiores. Frente a essa constatação surge outra discussão polêmica que permeia a implementação da Lei de Cotas, pois há quem diga que a inclusão de grupos marginalizados socialmente no ensino superior seria capaz de levar a uma degradação da qualidade do ensino ministrado, pois estes alunos não tiveram o mesmo preparo intelectual e escolar que os outros estudantes durante o ensino fundamental e médio. Quanto a isto há desacordo, pois há quem defenda que a instituição de ensino superior seja capaz de eliminar as deficiências de alunos oriundos das escolas públicas de educação básica, uma vez que, por meio de ações de acompanhamento e formação complementar, é provável compensar deficiências da formação básica. Os estudantes cotistas, mediante esse acompanhamento institucional, possuem capacidade intelectual para obter conhecimentos culturais e científicos necessários que os habilitariam a prosseguir nos estudos, a efetivar sua participação social e a lutar por sua ascensão econômica e profissional.

Outro aspecto a ser enfrentado pelas instituições é a falta de condições financeiras para o estudante cotista permanecer no curso, a criação de condições de acesso deve vir acompanhada por investimentos em programas de ações de acompanhamento e apoio



acadêmico aos alunos que ingressam pelo sistema de cotas. Promover condições de permanência para os alunos cotistas é fundamental para não acarretar o crescimento da evasão escolar do ensino superior brasileiro.

As palavras “acesso”, “permanência” e “apoio”, conforme entendimento do plano, representam sua estrutura, como se delas dependesse o sucesso da política de ações afirmativas. Não basta propiciar o acesso, pois é necessário conferir, após o ingresso, igualdade de condições de permanência do estudante no ensino superior público, já que dificilmente os indivíduos deste contingente estão em igualdade de condições no que tange à questão socioeconômica. Do contrário, teria a universidade que admitir o considerável risco de evasão desse grupo de beneficiados por falta de condições sociais, econômicas e intelectuais (HAAS; LINHARES, 2012, p. 853).

Paralelamente a questão da permanência é importante ressaltar que o acesso das populações indígenas à educação superior requer estratégias específicas como o ensino diferenciado, é necessário estabelecer políticas que garantam as populações indígenas condições adequadas de acesso, permanência e conclusão dos cursos, é preciso levar em conta e respeitar seus valores e práticas culturais (CARTA DO RIO, 2012).

A universidade enquanto espaço intelectual, científico, educativo e político, no entender de Silva (2003), não pode ficar distante das questões que dizem respeito aos direitos humanos. As instituições de ensino superior que reconhecem a diversidade social e econômica da população brasileira, sua pluralidade cultural e racial e as avaliam como injustas, ao reservar vagas para segmentos excluídos da sociedade, afirmam-se justas, portanto deve expandir seu campo de visão e produção do conhecimento.

Uma instituição, que se disponha a implantar plano de ações afirmativas para a população negra, não pode encará-lo como "proteção a desvalidos", segundo pretendem alguns. É preciso que um plano com tais metas incentive a compreensão dos valores da diversidade social, cultural, racial e, nestes valores, busque apoio para orientar suas ações educativa, de formação de profissionais e de responsável pelo avanço das ciências. Sem dúvida, a universidade, ao prever e executar medidas visando à inclusão de grupos até então deixados à margem, inclui-se na sociedade, passa a dela fazer parte e assume compromisso com ela, já que deixa de atender unicamente aos interesses de um único segmento até então privilegiado (SILVA, 2003, p. 48).

As universidades que aderem as ações afirmativas, ao tocar na estrutura das desigualdades, objetivando promover equidade entre grupos excluídos da sociedade nos bancos universitários, além de ampliar acesso ao ensino superior podem representar a busca por novas maneiras de pensar e de produzir conhecimento e de ser universidade no Brasil. Bem como, a partir disso, encontrar formas e criar oportunidades de educação que garantam

possibilidades iguais de formação para cidadania a todos brasileiros. Compartilhamos com Silva (2003, p. 52) o entendimento: "há que pensar a formação universitária como possibilidade de enfrentar, superar intolerâncias, o que implica buscar meios de suprimir desigualdades seculares".

### 3 - APRESENTAÇÃO DA TRAJETÓRIA DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentamos o percurso metodológico da pesquisa e os procedimentos utilizados para coletar e analisar os depoimentos dos participantes. Em resumo, este estudo adotou os seguintes procedimentos metodológicos: estudo bibliográfico, visando embasamento teórico acerca da temática; aplicação de questionário socioeconômico com cinco estudantes cotistas; entrevista com quatro estudantes (os mesmos cotistas após um deixar a instituição de ensino); análise dos dados pautada numa abordagem qualitativa através do enfoque fenomenológico.

#### 3.1 METODOLOGIA: CONSTRUÇÃO, LÓCUS E PROCEDIMENTOS DA COLETA E ANÁLISE DOS DADOS DA PESQUISA

A pesquisa proposta pretendeu estudar o sistema de cotas, a partir da aprovação da Lei 12.711/2012, como integrante das ações afirmativas de políticas públicas que visam assegurar o ingresso no ensino superior de segmentos sociais discriminados.

A escolha do tema e do campo de pesquisa teve relação direta com o cotidiano profissional da pesquisadora, no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP) – *Campus* Piracicaba, uma vez que atuo como assistente social nesta instituição desde 2012, o que trouxe a possibilidade de verificar e de conviver com diversas questões e debates que merecem atenção, reflexão e um novo fazer. Essas questões referem-se ao sistema de cotas nesta instituição.

Com o intuito mais amplo de investigar a implementação das "cotas", ou seja, a reserva de vagas no acesso ao ensino do IFSP, buscamos analisar a percepção dos alunos cotistas do curso de Engenharia Mecânica, do Instituto Federal de São Paulo – *Campus* Piracicaba, quanto a implantação da Lei nº 12.711/2012 referente ao sistema de cotas, a fim de verificar neste caso, se esta tem assegurado verdadeira democratização do acesso à educação superior.

Outras questões que foram fundamentais para o aguçamento do interesse pelo tema e que deram início aos questionamentos sobre a necessidade, abrangência e efetividade das cotas no acesso ao ensino superior, em especial no Instituto Federal de São Paulo - *Campus* Piracicaba, foram: meu contato, enquanto assistente social, com algumas demandas dos

estudantes e que, por vezes, excediam a oferta posta por esta instituição, assim como a reflexão sobre maneiras para reduzir a desigualdade social. Essa reflexão levou-me à percepção de que a educação pode ser um instrumento para a construção de melhores condições de vida para os indivíduos, alicerçando uma sociedade com menos desigualdade social e que as cotas no acesso ao ensino superior são, nas atuais circunstâncias, uma aliada nesse processo.

O Instituto Federal - *Campus* Piracicaba foi selecionado como campo de pesquisa, pois acreditei que, dessa forma, eu teria maior acesso a dados socioeconômicos dos participantes, teria menores gastos financeiros, além de poder conciliar melhor as atividades de estudo, pesquisa e trabalho, em especial no que tange à carga horária dedicada a uma e outra atividade.

Assim, a pesquisa teve início com um estudo bibliográfico, buscando embasamento teórico acerca da temática, o que garante uma discussão para além do senso comum, recuperando conhecimentos acumulados sobre a questão abordada. Esta etapa caracterizou-se pela busca de referenciais acerca de questões ligadas ao tema desta dissertação, como política de ações afirmativas, educação superior, acesso e permanência no ensino, desigualdades e inclusão social, enfim, uma ampliação em termos de conhecimento.

Ao efetuar o levantamento bibliográfico, ocorreu de apresentar-se uma dificuldade: escassez de textos sobre cotas no acesso ao ensino superior com enfoque social e/ou na lei específica em análise, a lei 12.711/2012, por se tratar de uma lei relativamente recente ainda não se dispõe de muito material e nem de muitas pesquisas sobre o tema. Por outra parte, encontra-se disponível bastante material com enfoque nas cotas raciais. Porém, há material que pode ser encontrado em forma de artigos e dissertações desenvolvidos por integrantes de instituições de ensino que já adotam políticas afirmativas, dessa forma, buscamos fundamentação nesses textos.

A referida pesquisa tem como objeto de estudo as percepções dos estudantes cotistas sobre o sistema de cotas, interessa saber qual a opinião dos alunos cotistas a respeito do sistema de cotas, bem como conhecer facilidades e dificuldades para seu acesso e permanência no ensino superior. O objetivo geral do estudo realizado consistiu em identificar as percepções de estudantes cotistas do Instituto Federal de São Paulo – *Campus* Piracicaba

do curso de Engenharia Mecânica sobre as medidas de ação afirmativa, ou seja, sobre sistema de reserva de vagas no ensino superior para grupos específicos da população.

Com base na investigação dos objetivos propostos, a base empírica e a análise foram de natureza qualitativa, sendo assim, na esteira de Minayo (1994) a pesquisa qualitativa se preocupa com um nível de realidade que não pode ser quantificado, uma vez que trabalha com um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. A abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, busca-se interpretar os significados verbais, as relações do cotidiano, trabalhando com dados subjetivos, analisando valores, crenças, hábitos, atitudes e opiniões.

No enfoque qualitativo de pesquisa, de acordo com Minayo (1994), os pesquisadores, não buscam quantificar, mas sim compreender e explicar a dinâmica das relações sociais. Trabalham com a vivência, com a experiência e a compreensão das estruturas e instituições como resultados da ação humana. Ou seja, a linguagem, as práticas e as pessoas são inseparáveis.

Outra característica da pesquisa qualitativa é a busca por um entendimento particular, específico e individual daquilo que estuda, desejando a compreensão dos fenômenos estudados que somente surgem quando situados. Desta maneira, citando Andrade e Holanda (2010, p. 261), "a pesquisa qualitativa não corresponde somente a uma definição instrumental, ela é epistemológica e teórica e apoia-se em processos singulares de construção de conhecimento". Portanto, este estudo buscou seguir tais orientações de forma a relacionar teoria e prática possibilitando resultados mais bem fundamentados e com garantia de maior veracidade.

Os passos desenhados durante a construção deste trabalho buscaram a todo instante elucidar o problema proposto, sendo assim, a política de ação afirmativa foi implantada no processo seletivo para provimento de vagas nos Institutos Federais de São Paulo, a partir do primeiro semestre de 2013, em decorrência da aprovação da Lei 12.711/2012.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia surgem no final do ano de 2008, instituídos pela Lei n. 11.892 de 29 de dezembro de 2008, com a finalidade de ofertar educação profissional e tecnológica em todos os seus níveis e modalidade, mas esta

instituição de ensino se origina historicamente desde 1909 com a fundação da Escola de Aprendizes e Artífices de São Paulo.

É importante ressaltar, que durante seus 106 anos de história essa instituição de ensino teve várias denominações: Escola de Aprendizes e Artífices de São Paulo, Liceu Industrial de São Paulo, Escola Industrial de São Paulo, Escola Técnica de São Paulo, Escola Técnica Federal de São Paulo, Centro Federal de Educação Tecnológica de São Paulo e, a atual denominação, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP).

O Instituto Federal tem como missão “Construir uma práxis educativa que contribua para a inserção social, para a formação integradora e para a produção do conhecimento”, conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) que compreende o período de 2014 a 2018. Com a transformação em Instituto, alcançou em 2008 status de universidade podendo atuar em diversos níveis como cursos de qualificação profissional, técnicos, tecnologias, licenciaturas, engenharias e pós-graduação. A lei nº 11.892/2008 estabeleceu que metade das vagas fosse destinada à oferta de cursos técnicos de nível médio, em especial cursos de currículo integrado, e no mínimo 20% das vagas para os cursos de licenciatura, sobretudo, nas áreas de Ciências e da Matemática.

O diferencial do Instituto Federal de São Paulo, evidenciado no PDI de 2014-2018 é o desenho curricular, cuja proposta político-pedagógica possibilita a oferta de todos os níveis de ensino, desde a educação básica, em especial cursos técnicos, integrados e modulares e do ensino superior (graduação e pós-graduação). Fazem parte dos Institutos os Cursos Superiores de Tecnologia, Licenciaturas, Bacharelados e Programas de Pós-Graduação – Especialização, Mestrado e Doutorado. Uma característica marcante é a inserção na área de pesquisa e extensão, visando estender benefícios à comunidade, além da formação continuada de trabalhadores. Também por determinação legal, o IFSP, passou a atuar na formação de jovens e adultos trabalhadores na perspectiva de uma educação inclusiva. Desde 2010, o IFSP passou a oferecer o programa Proeja-Fic, formado de cursos de formação profissional para jovens e adultos em parceria com várias prefeituras do Estado de São Paulo. Em 2012, em conjunto com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, o IFSP, iniciou um programa de oferecimento de cursos técnicos para alunos matriculados na rede estadual.

Além dos cursos presenciais, o Instituto Federal de São Paulo, a partir de 2012 oferece curso superior de formação de professores na modalidade de Ensino a Distância (EaD). O IFSP é organizado em estrutura multicampi e possui atualmente 41 *campi* em funcionamento.

O Instituto Federal tem a característica de ensino superior, educação básica e profissional, pluricurricular e multicampi focado na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino. Assim, temos uma instituição de educação centenária, já que fundada em 1909, e uma instituição nova, que passa por um processo de expansão e transformação depois que a educação profissional e tecnológica passou a ser objeto de interesse e investimento por parte do Governo Federal.

O IFSP está passando por um grande processo de expansão desde o ano de sua criação. Em 2006, o Governo Federal anunciou o primeiro plano de expansão da Rede Federal de Educação Tecnológica. Em 2008, o plano de expansão, em sua segunda fase, previa a construção e funcionamento de diversos campi, dentre eles o da cidade de Piracicaba.

O Instituto Federal de São Paulo – campus Piracicaba, local estabelecido como campo de pesquisa deste trabalho, foi construído em área doada pela Prefeitura Municipal de Piracicaba e iniciou suas atividades educacionais em agosto de 2010. O campus é resultado dos esforços do IFSP, da Prefeitura de Piracicaba e do Ministério da Educação (MEC). Atualmente, estão em funcionamento os seguintes cursos: Técnico em Informática Integrado ao Ensino Médio, Técnico Concomitante ou Subsequente em Mecânica; Superior de Tecnologia em Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Superior de Tecnologia em Automação Industrial; Bacharelado em Engenharia Mecânica e Licenciatura em Física. No momento, atende aproximadamente 700 estudantes, oriundos do próprio município e de diversas cidades do estado de São Paulo e outros estados.

Inicialmente, os sujeitos da pesquisa consistiam no conjunto de vinte estudantes cotistas do Instituto Federal de São Paulo – *Campus* Piracicaba, compreendendo homens e mulheres, da turma do 1º ano do curso superior de Engenharia Mecânica, do primeiro semestre do ano de 2015. A escolha dos sujeitos da pesquisa se deu a partir da definição do curso, no qual, foi escolhido o curso superior em Engenharia Mecânica, por ser dentre os cursos oferecidos nesta instituição, o mais procurado e concorrido pelos estudantes, bem como por ser o curso com maior nota de corte da 1º chamada em ampla concorrência por curso pelo Sisu.

Para tanto, a pesquisa proposta tem suas bases no campo das ciências sociais e humanas, podendo se extrair disto que a metodologia não se reduz a técnica de coleta de dados, mas também lida com o referencial teórico para aproximação aos sujeitos participantes da pesquisa e para o processo de análise dos dados. Assim, considerados os dados coletados no Instituto Federal de São Paulo – *Campus* Piracicaba, cujos resultados são aqui apresentados, contou com uma análise e interpretação das informações através da fenomenologia que, segundo afirma Bicudo e Espósito (1997), é um pensar a realidade de modo rigoroso. O que caracteriza a fenomenologia é o modo pelo qual age para pensar a realidade. Nos métodos e procedimentos pelos quais se faz isso, estão presentes algumas concepções que dizem da interpretação do mundo como fenômeno, realidade, consciência, essência, verdade, experiência, a priori, categoria, intersubjetividade.

Os autores Andrade e Holanda (2010) versam a fenomenologia de acordo com os fundamentos de Edmund Husserl e alguns seguidores; explicitam que a fenomenologia é a ciência que se aplica ao estudo dos fenômenos: dos objetos, dos eventos e dos fatos da realidade, no qual a fenomenologia é um rigoroso olhar metodológico a respeito do real, a fim de desvelar significados, criar valores e assumir responsabilidades, dessa forma a fenomenologia busca o conhecimento das essências.

Nesse referencial teórico a essência do fenômeno é exposta pelo cumprimento de uma pesquisa rigorosa que procura as raízes, os primeiros fundamentos do que é visto e o cuidado com cada passo dado na direção da verdade. Ressaltando o pensamento de Bicudo e Espósito (1997, p. 25), "na pesquisa fenomenológica educacional sempre haverá um sujeito, numa situação, vivenciando o fenômeno educacional". Encontramos esta situação no mundo vivido, e o sujeito é o nosso alvo, pois compreender a essência do fenômeno é retornar ao mundo do vivido enquanto tal.

O método fenomenológico, revisitando Andrade e Holanda (2010), consiste na descrição das experiências vividas pelos sujeitos pesquisados sobre um determinado fenômeno com o objetivo de buscar sua estrutura essencial. A pesquisa fenomenológica é uma forma de pesquisa qualitativa que representa o estudo do vivido ou da experiência, tendo em vista expor seu significado, por assim dizer é a pesquisa que lida com o significado da vivência, tendo o vivido como pista ou método.



A obtenção dos dados na pesquisa fenomenológica, conforme Bicudo e Espósito (1997), se dá através das descrições das experiências dos sujeitos que a vivenciam. Os dados são, pois, as situações vividas pelos sujeitos, que são relatadas por eles. Procuram-se os significados dos acontecimentos vividos pelos sujeitos da pesquisa, adquiridos por meio de expressões sobre as percepções que o sujeito tem daquilo que está sendo investigado.

O método fenomenológico denomina-se como um meio adequado para pesquisar o mundo vivido do sujeito com o propósito de investigar o sentido ou o significado da vivência para a pessoa em determinada situação, com a finalidade de buscar a estrutura essencial do fenômeno, sendo assim, segundo Andrade e Holanda (2010), o método fenomenológico procura apreender o que acontece através do clareamento do fenômeno, desenvolvendo assim, a compreensão de algo. Por isso, geralmente, na perspectiva fenomenológica de pesquisa utiliza-se a entrevista como forma de coleta de dados.

O percurso metodológico da pesquisa de campo estabeleceu-se a partir do desenvolvimento de três etapas para coleta de dados, quais sejam: 1) Coleta de dados junto à Coordenadoria de Registros Escolares; 2) Levantamento do perfil socioeconômico dos participantes da pesquisa por meio de questionário desenvolvido para fins desse estudo, por mim e pela orientadora, intitulado de “Questionário - Perfil Socioeconômico” (Consultar apêndice A); e 3) Levantamento de percepções de estudantes cotistas por meio de entrevista em dupla (Consultar roteiro de entrevista apêndice B). Os procedimentos específicos de cada etapa serão descritos detalhadamente a seguir:

#### Etapa 1:

Na primeira etapa, os dados foram coletados na Coordenadoria de Registros Escolares (secretaria) do Instituto Federal de São Paulo – *Campus* Piracicaba, cujo objetivo consistiu em investigar se as 20 vagas reservadas para o sistema de cotas do curso de Engenharia Mecânica, do 1º semestre/2015, foram preenchidas, visto que não havendo procura as vagas são disponibilizadas para a ampla concorrência.

A seleção de estudantes para se matricular nas vagas dos cursos de graduação oferecidos pelos Institutos Federais de São Paulo é realizada por meio do Sistema de Seleção Unificada (Sisu). A seleção dos estudantes às vagas disponibilizadas por meio do Sisu é efetuada exclusivamente com base nos resultados obtidos pelos estudantes no Exame

Nacional do Ensino Médio (Enem), conforme estabelecido no Edital n.º 1.055, de 19 de dezembro de 2014 (BRASIL, 2014).

Mediante o cronograma estabelecido para a coleta de dados deste trabalho, na primeira etapa, certificamo-nos através da Coordenadoria de Registros Escolares que os dados coletados no senso do Sisu apontaram que, neste primeiro semestre do ano de 2015, no curso de Engenharia Mecânica do IFSP – *Campus* Piracicaba, foram efetuadas 1.579 inscrições para a Chamada Regular Única, destes somente os 40 primeiros candidatos por ordem de pontuação e por categoria foram convocados, sendo 20 candidatos para as vagas da ampla concorrência e 20 candidatos para as vagas de ação afirmativa (conforme demonstração da tabela 1 apresentada anteriormente).

Constatamos através da Coordenaria de Registros Escolares, que dos 20 candidatos convocados na Chamada Regular Única para as "vagas das cotas" (potenciais sujeitos deste estudo), somente 10 candidatos efetivaram a matrícula e da ampla concorrência somente 4 candidatos efetivaram sua matrícula no curso em questão. Em razão disto verificamos que houve mais candidatos cotistas do que não cotistas que efetivaram sua matrícula.

Enfim, especificamente no nosso caso do *campus* e curso em questão, do total das 40 vagas foram preenchidas somente 14 vagas na Chamada Regular Única, sobrando 26 vagas remanescentes (16 da ampla concorrência e 10 das cotas) que foram sendo preenchidas em outras Chamadas, conforme lista de espera disponibilizada pelo Sistema de Seleção Unificada do Ministério da Educação (Sisu/MEC). Ou seja, as 26 vagas foram disponibilizadas para a ampla concorrência e preenchidas obedecendo somente à classificação por pontuação pela nota final. Neste ano de 2015, somente na primeira Chamada Regular Única houve a "reserva de vagas/cotas", nas demais chamadas da lista de espera não houve a reserva de vagas.

No processo seletivo do ano anterior (2014), houve duas Chamadas Regulares, portanto em duas etapas houve a reserva de vagas, em 2015 a reserva de vagas foi contemplada somente em uma única Chamada Regular, conforme estabelecido no Edital nº 047 (BRASIL, 2015).

A divisão das modalidades de reserva das cotas conforme dispõe a Portaria Normativa Nº 18/2012 (BRASIL, 2012b), entre os 10 candidatos cotistas que efetivaram a matrícula foi preenchida da seguinte maneira: 5 foram da categoria para candidatos que, independente da renda, cursaram integralmente o ensino médio em escola pública; 2 candidatos da categoria de renda familiar baixa que cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas; 2 candidatos autodeclarados pretos, pardos ou indígenas e com renda familiar baixa que

cursaram integralmente o ensino médio em escolas públicas; e 1 candidato autodeclarado preto, pardo ou indígena que, independentemente da renda, cursou integralmente o ensino médio em escolas públicas. Dessa forma, o preenchimento das vagas, na Chamada Regular Única do curso em questão, ficou distribuído da seguinte maneira, como mostra a tabela 2.

**TABELA 2 - Distribuição do preenchimento das vagas na Chamada Regular Única**

TOTAL DE VAGAS (preenchidas na Chamada Regular Única)	VAGAS PARA AMPLA CONCORRÊNCIA	RESERVA DE 50% DAS VAGAS PARA CANDIDATOS EGRESSOS DE ESCOLA PÚBLICA			
		Vagas para candidatos com renda per capita familiar menor que 1,5 salário-mínimo e autodeclarados pretos, pardos ou indígenas	Vagas para candidatos com renda per capita familiar menor que 1,5 salário-mínimo	Vagas para candidatos com renda per capita familiar maior que 1,5 salário-mínimo e autodeclarados pretos, pardos ou indígenas	Vagas para candidatos com renda per capita familiar maior que 1,5 salário-mínimo
<b>14</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>5</b>

Fonte: a própria autora

Nota-se que a modalidade “somente egresso de escola pública” houve maior adesão nas matrículas (5) e a modalidade “egresso de escola pública e autodeclarados pretos, pardos ou indígenas menor adesão” (1).

Desde então, acompanhamos a frequência destes 10 estudantes cotistas e verificamos que logo no início das aulas, cinco estudantes cotistas, todos moradores de outros municípios do estado de São Paulo, solicitaram o cancelamento da matrícula. Os motivos dos cancelamentos foram averiguados por contato telefônico com cada estudante e constatamos que todos optaram por estudar engenharia em outras instituições de ensino superior. Verificamos os seguintes casos: 2 relataram que optaram por cursar engenharia (de Produção/ e o outro de Materiais) na Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR, e 3 optaram por cursar engenharia (2- Mecânica e 1- Elétrica) em universidades privadas, com bolsa do Prouni, facilitando assim a proximidade da distância entre o estudante e a família, bem como, a economia com despesas de moradia.

Após as férias e início do 2º semestre de 2015, constatamos que mais 1 estudante cotista, morador da cidade de São Paulo, desistiu do curso, e em contato telefônico fomos informadas que sua principal dificuldade foi a socialização, relatou-nos que não conseguiu adaptar-se na cidade e fazer amigos na faculdade e na república em que morava. Assim, permaneceram no curso em questão 4 estudantes cotistas, sendo estes os sujeitos/colaboradores desta pesquisa.

Os sujeitos da pesquisa, revisitando Andrade e Holanda (2010), são chamados de colaboradores, pois os autores consideram que a pesquisa fenomenológica não lida com sujeitos que forneçam informações, mas colaboradores que, juntos, tratam da questão. Parte-se da suposição metodológica de que o colaborador é quem mais sabe de sua experiência, enquanto o pesquisador se dispõe a aprender com quem já vivenciou ou vivencia a experiência sobre a qual ele quer elaborar seus conhecimentos. Nessa troca, ambos saem transformados.

#### Etapa2:

Na segunda etapa do estudo, os dados foram coletados através da elaboração e aplicação do questionário (Apêndice A), objetivando identificar o perfil do estudante cotista do curso em questão. O instrumento é composto por dez itens que correspondem às informações socioeconômicas, no que se refere à idade, gênero, autodenominação étnico-racial, estado civil, se possui dependentes, cidade/estado em que moram, atividade profissional e renda per capita familiar.

O convite para participar da pesquisa aconteceu antes das férias, no mês de junho de 2015, neste período havia a permanência de 5 estudantes cotistas. O contato foi realizado pessoalmente, no momento de intervalo entre as aulas. Apresentamos o objetivo do trabalho, entregamos a Carta de Apresentação da Pesquisa (Apêndice C), explicamos a proposta de coleta dos dados em dois momentos, através dos instrumentais: questionário socioeconômico e entrevista. Conseqüentemente houve a adesão de todos de forma voluntária. E aproveitamos, no mesmo momento, para realizar a aplicação do questionário socioeconômico.

A fim de garantir o sigilo em relação à identificação dos estudantes participantes deste processo, escolhemos nomes fictícios (Fernando, Henrique, Rafael, Ezequiel e Vânia) para identificar os sujeitos. Os nomes fictícios foram selecionados como forma de homenagear companheiros(as) de trabalho, no IFSP, que acompanharam a trajetória da construção desta pesquisa.

Descrevem-se, a seguir, informações sobre o perfil dos participantes deste estudo (Tabela 3).

**TABELA 3.** Descrição dos participantes em relação ao perfil socioeconômico

Nome	Idade	Sexo	Etnia	Estado civil	Nº dependentes	Local de origem	Composição familiar	Atividade remunerada (estudante)	Renda mensal familiar		
									Até 2 sal. mín.	De 2 a 4 sal. mín.	Superior a 5 sal. mín.
Ezequiel	19	M	pardo	solteiro	-	São Paulo (SP)	5	Não		x	
Henrique	18	M	negro	solteiro	-	Piracicaba (SP)	2	Não		x	
Fernando	18	M	branco	solteiro	-	Osasco (SP)	4	Sim			x
Rafael	18	M	branco	solteiro	-	Paulínia (SP)	4	Não		x	
Vânia	19	F	branca	solteira	-	Campinas (SP)	3	Não			x

Fonte: a própria autora

Constatamos que os participantes deste trabalho possuem entre 18 a 19 anos de idade, são predominantemente do sexo masculino; brancos(as); solteiros(as); não possuem filhos; são de cidades distintas do estado de São Paulo; não trabalham; possuem famílias compostas de 2 até 5 pessoas, com renda familiar de 2 até 5 salário mínimos ou superior.

Entre os cinco estudantes, três estudantes residentes nas cidades de Osasco (SP), São Paulo (SP) e Campinas (SP), devido a distância e/ou dificuldade no transporte entre a residência e a instituição de ensino, mudaram-se para repúblicas no município de Piracicaba (SP). Devido ao gasto na manutenção, somente um estudante afirmou exercer atividade remunerada de entregar panfletos nos semáforos.

Etapa 3:

A terceira etapa da coleta de dados do estudo correspondeu à realização de entrevistas em dupla, possuindo um roteiro de perguntas semi-estruturadas previamente elaborado (Apêndice B). A entrevista foi desenvolvida em situação face-a-face com os 4 colaboradores referidos anteriormente, cujo tema central referia-se à percepção pessoal sobre as cotas, bem como objetivando desvelar as percepções e o grau de satisfação do aluno cotista a respeito do sistema de cotas, assim como identificar os limites e desafios para efetivar o acesso e manter sua permanência no curso. Almejou-se, ainda, analisar a partir da percepção dos alunos

cotistas como foram recebidos e aceitos no meio acadêmico e como se percebem como universitários.

A entrevista foi escolhida como método de coleta de dados porque através da entrevista, o pesquisador busca obter informações contidas na fala dos atores sociais, enquanto sujeitos da pesquisa que vivenciam uma determinada realidade que está sendo focalizada. Neste sentido, a entrevista está sendo entendida como uma conversa a dois ou mais, com propósitos bem definidos. Suas formas de realização podem ser de natureza individual e/ou coletiva (MINAYO, 1994).

Um dos recursos usados para atingir o entendimento do fenômeno da realidade estudada, é a entrevista, por meio da qual, de acordo com Andrade e Holanda (2010), o pesquisador pode conhecer a experiência vivida e o sentido que o mundo vivido tem para os entrevistados e apreender como distintos sujeitos vivem certa condição comum a eles.

Assim, as pesquisas que fazem uso da entrevista, tomam como ponto de partida sempre aquilo que o informante lhe diz, pois essa é sua matéria-prima.

Por outro lado, muito do que nos é dito é profundamente subjetivo, pois trata-se do modo como aquele sujeito observa, vivencia e analisa seu tempo histórico, seu momento, seu meio social etc.; é sempre um, entre muitos pontos de vista possíveis. Assim, tomar depoimentos como fonte de investigação implica extrair daquilo que é subjetivo e pessoal neles o que nos permite pensar a dimensão coletiva, isto é, que nos permite compreender a lógica das relações que se estabelecem (estabeleceram) no interior dos grupos sociais dos quais o entrevistado participa (participou), em um determinado tempo e lugar (DUARTE, 2004, p. 219).

Seguindo o cronograma do estudo, em novembro de 2015 houve o segundo momento de contato pessoalmente, com os 4 estudantes participantes da pesquisa, após a desistência de 1 deles (Ezequiel) antes das férias. Nesta ocasião, foi verificado junto aos estudantes qual era sua preferência em realizar as entrevistas, individual ou coletivamente, e todos preferiram realizá-la em dupla. Com a aceitação estabelecemos local, data e hora que correspondessem às possibilidades da dupla e da pesquisadora. Os 4 estudantes, como combinado, compareceram e todas as entrevistas foram gravadas com o consentimento dos entrevistados(as), que duraram em média 30 minutos.

O primeiro passo foi a organização descritiva do material, na íntegra (Consultar apêndice D), que foi na continuidade do trabalho objeto de análise e em articulação com os referenciais que norteiam a pesquisa. Assim, o conteúdo da transcrição das entrevistas

realizadas foi analisado e organizado em três categorias obtidas a partir da relação entre os depoimentos dos participantes e o referencial teórico que embasou o desenvolvimento desta investigação. As categorias identificadas no depoimento dos colaboradores foram: 1) cotas universitárias: balança para nivelar oportunidades; 2) estudantes cotistas: entre o acesso e a permanência e 3) sistema de cotas: já é um primeiro passo. Este processo resultou em um rico material que será detalhado e discutido no capítulo a seguir.

Vale ressaltar que enquanto assistente social desta instituição - local tomado como campo da pesquisa, já havia tido contato com os inicialmente 5 estudantes cotistas, pois todos no início das aulas já haviam procurado informações sobre o Programa de Assistência Estudantil, no qual coordeno os benefícios de auxílio financeiros aos estudantes, composto pelos auxílios moradia, alimentação e transporte. Destes, 3 se inscreveram no Programa e são beneficiários da Assistência Estudantil, assim, houve a construção de vínculo, pois é comum alguma troca de informação sobre o Programa. Os outros dois, em atendimento, após realizar o estudo socioeconômico, identificamos que não se enquadravam dentro dos critérios do Programa, ou seja, não estavam em situação de vulnerabilidade social, bem como, a família possuía renda per capita superior a um salário mínimo e meio.

A trajetória da pesquisa qualitativa corresponde às circunstâncias em que está inserida, sem ocultar que o pesquisador exerce influência sobre a situação da pesquisa e também é influenciado por ela. Esse posicionamento favorece as características da pesquisa qualitativa, em que se destaca a parceria pesquisador-pesquisado, pois ambos produzem pensamentos com base na sua posição diante do outro e de si mesmo, o que influencia o processo da pesquisa, em que, pesquisador e sujeito são produtores de pensamento. A especificidade desse tipo de pesquisa diz respeito a procura dos aspectos da realidade do sujeito (ANDRADE E HOLANDA, 2010).

Essa abordagem de pesquisa está em consonância com as características de interpretação e interlocução a serem desenvolvidas pelo pesquisador formado no PPGE/UNISAL. O pesquisador dialoga com os participantes da pesquisa a fim de conhecer a realidade vivida por eles, suas leituras e visões de mundo e, por meio da intersubjetividade, se propõem a construir juntos novos conhecimentos.

#### **4 - INTERPRETAÇÃO DOS DADOS**

Nesta seção analisamos o material obtido nas diferentes etapas da pesquisa, especialmente, os depoimentos obtidos nas entrevistas realizadas com os quatro acadêmicos cotistas do curso de Engenharia Mecânica de 2015 do Instituto Federal de São Paulo - *campus* Piracicaba. O local da realização das entrevistas foi a sala do setor sociopedagógico da própria instituição e aconteceu de forma alternada, o primeiro encontro foi com as duplas dos estudantes Fernando e Henrique, e após uma semana com a dupla Rafael e Vânia.

Os posicionamentos individuais mostraram-se raramente dicotômicos, no entanto todas as respostas dos entrevistados, ao serem reunidas, favorecem uma visão mais integrada dos aspectos pertinentes ao tema abordado.

O eixo central da entrevista constituiu na opinião dos participantes sobre as "cotas universitárias". Buscou-se investigar as temáticas que mais se destacavam nas falas dos entrevistados e foram recortados episódios da entrevista que pontuam com maior objetividade os argumentos e perspectivas dos estudantes entrevistados. Assim, com base na fenomenologia, os referidos recortes dos conteúdos das entrevistas foram organizados em 3 categorias de análise: (1) cotas universitárias: balança para nivelar oportunidades, (2) estudantes cotistas: entre o acesso e a permanência, e (3) sistema de cotas: já é um primeiro passo.

A seleção do conteúdo visa focalizar a perspectiva de estudantes que compartilham situação semelhante: são cotistas, do mesmo curso e turma. Traduzindo-se numa fonte rica para a compreensão do universo desses jovens.

##### **4.1 COTAS UNIVERSITÁRIAS: BALANÇA PARA NIVELAR OPORTUNIDADES**

Nesta primeira categoria iremos discutir as percepções dos participantes sobre cotas e os aspectos que eles destacaram sobre "igualdade e oportunidade". A entrevista foi referente às cotas universitárias dispostas pela Lei 12.711/2012. Perguntamos aos estudantes entrevistados sua opinião sobre as cotas universitárias e eles mostraram-se favoráveis ao sistema de cotas.

Sou a favor, sou bem a favor porque levando em conta toda a desigualdade que a gente tem na sociedade, é difícil você, é difícil não, é impossível você tratar todo



mundo igualmente sendo que não tem igualdade. Então, assim, eu acho que o sistema de cotas não deve seguir para sempre, claro que não, vai chegar num ponto que vai atingir uma igualdade, que aí você não vai mais precisar disso, enquanto tem desigualdade você precisa tratar as situações de acordo com as desigualdades que acontece, não sei, acho que é esta a minha opinião. (Fernando).

O valor "igualdade" apareceu como elemento central na retórica de Fernando. Uma igualdade citada por Haas e Linhares (2012), que tem como pressuposto o combate à desigualdade entre os grupos para que esses estejam em posições iguais, buscando minimizar a desigualdade instalada no sistema educacional do País e proporcionar a realização do princípio constitucional da igualdade prescrito na Constituição Federal de 1988, que em seu art. 5º, estabelece que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à segurança e à propriedade [...]” (BRASIL, 1988).

Ao se falar em igualdade na Constituição, está se dizendo duas coisas ao mesmo tempo: por um lado, impede-se o tratamento desigual e por outro se impõe ao Estado uma ação positiva no sentido de criar condições de igualdade dos indivíduos, o que necessariamente impõe um tratamento desigual dos indivíduos; [...] Neste sentido, não é ilegal discriminar positivamente com o objetivo de criar melhores condições para um determinado grupo, tradicionalmente desprivilegiado dentro da sociedade. (DOMINGUES, 2005 apud HAAS; LINHARES, 2012, p. 849).

Fernando citou também a importância do caráter temporário das cotas, neste sentido constata-se em Haas e Linhares (2012) e Munanga (2003) o posicionamento de que as medidas de ações afirmativas apresentem caráter provisório, ao supor que deva fazer uso apenas transitório desta medida com o objetivo de possibilitar um grau de cidadania mínima aos excluídos, de forma que estes alcancem condições de serem de fato beneficiados por políticas públicas mais gerais.

Se as medidas que contribuem para a inclusão de sujeitos e seus componentes culturais na sociedade não tiverem prazos determinados poderão gerar novas e graves formas de preconceito de uns sobre outros grupos, fomentando atitudes racistas e estigmatizando os indivíduos beneficiados (HAAS; LINHARES, 2012, p. 843).

Observamos que os estudantes entrevistados justificam que a dificuldade das pessoas para entrar, mediante o vestibular, nas universidades públicas se dá devido à precariedade na educação básica, desta forma o Estado deveria priorizar uma educação básica de qualidade, como mostram as falas a seguir:

Então, eu sou a favor também, por exemplo, o ano passado a gente fez o Enem, eu fiz desde a 5ª série só em escola pública, mas no ensino médio, tipo, muita coisa que tem no ENEM a gente não aprende, assim, quase nada. (Henrique).

[...] a gente fala da questão do ensino público, o ensino público é completamente diferente diante do ensino privado. Eu estudei numa escola particular e numa escola pública, na escola particular não era tão forte, mas era completamente diferente da escola pública. (Fernando).

Sobre escola pública eu sou a favor, eu apoio, porque o ensino público no Brasil não é tão bom, quem estudou em escola pública tem uma base mais fraca do que quem estudou em escola particular, acredito eu [...]. (Rafael).

Ao se referir às cotas raciais enquanto proposta de ação afirmativa, Rafael se posicionou de forma ambivalente, ora favorável, ora contrário, mas pudemos perceber, como bem aponta Duarte (2004), que a oportunidade de realizar a entrevista, principalmente em dupla, pode proporcionar uma troca e que, através da fala da Vânia, o Rafael pôde refletir sobre si mesmo, pensar sobre sua cultura, seus valores e dar novo sentido a isto, como demonstram as falas a seguir:

Cota racial eu não sou contra, também não sou a favor, porque eu acho racismo, não é porque uma pessoa tem uma cor diferente de pele, que ela é inferior à pessoa branca. (Rafael).

[...] sou a favor pra todas essas [cotas], inclusive a de raça, porque também, como dá pra ver 30% das salas são negros, e estatisticamente a maioria das pessoas negras, indígenas, de outras raças que não são brancas, elas estão nas camadas mais pobres e elas são sim de escola pública também... Porque não é uma questão de inferioridade física racial, porque isto aí é histórico, né, libertar os negros da escravidão, só que larga à sorte, até eles chegarem até aqui, sabe, precisa de pagar mesmo a dívida histórica, não adianta achar que só porque estão livres, também estão com as mesmas oportunidades [...]. (Vânia).

[...] mas pelo que ela falou, é verdade, se você for numa escola particular a porcentagem de aluno negros e indígenas é baixíssima. Então a cota racial, para mim, tem mais a ver com a camada social em que os negros e indígenas se encontram. São menos, realmente são menos negros e indígenas que têm uma renda boa pra colocar seu filho numa escola particular. (Rafael)

Verifica-se, inicialmente, no discurso do Rafael opinião contrária às cotas raciais, em que se baseia na crença de que as cotas racializam o Brasil, mas quando incitado a avaliar a situação econômica dos negros em relação aos brancos no Brasil e a legitimidade dessa situação, o estudante não teve dúvidas sobre o fato de os negros viverem numa situação com menores oportunidades sociais que a dos brancos. Por sua vez, Vânia colocou suas concepções pessoais de que devemos assumir a responsabilidade pelos prejuízos históricos advindos do período da escravidão.

Neste sentido, como bem aponta Haas e Linhares (2012), o racismo no Brasil se apresenta de forma camuflada e silenciosa, este fato pode ser comprovado pelas estatísticas, especialmente as que se referem à equidade de direitos à educação e inserção no mercado de trabalho.

Essa tentativa de nivelar etnicamente o ser humano só faz sentido se for compreendida em sua complexidade, isto é, ao mesmo tempo em que traduz um ideal de compreensão humana, na prática é ainda permeada pela descaracterização cultural e pelo atropelo ou intolerância diante da bagagem cultural de um povo que se difere de modelos hegemônicos de referência cultural (GUARNIERI; MELO-SILVA, 2010, p. 494).

O Instituto Federal de São Paulo (IFSP) - *Campus Piracicaba* é uma instituição nova, com apenas cinco anos de inauguração e funcionamento, e o curso superior bacharelado em Engenharia Mecânica é ainda mais novo, sendo inaugurada a primeira turma em 2014. Os estudantes entrevistados deste trabalho fazem parte da segunda turma iniciante em 2015, o curso ainda não foi avaliado pelo MEC porque não concluiu nenhuma turma, este fato contribui para que a instituição não esteja na lista do ranking de faculdades, e conseqüentemente, não esteja entre as prioridades na escolha dos candidatos no vestibular, foi o que se pôde observar por meio dos relatos acadêmicos, quando perguntamos: Sem o programa de cotas seria possível o seu acesso a esta Instituição de Ensino Superior?

Ah, tipo aqui, né, é meio novo. Tanto que tem gente que a gente ainda conversa e fala: - Onde fica? - Não sei. Não sabe onde é. Até porque teve vários processos seletivos, então, tipo, várias chamadas. (Henrique).

Eu acho assim, depende, né? A esta instituição especificamente eu acho que sim, porque a faculdade é nova e rodou muito a lista de chamada pra livre concorrência, então, a esta instituição sim [...]. (Vânia).

A nota é um pouco baixa por curso, né? E por instituto, até porque é recente, é o segundo ano só. Acho que só por esse fato, mas em faculdades um pouco maiores, mais bem conceituadas, eu acho bem difícil, realmente bem difícil... aqui no nosso caso não teve muita diferença. (Fernando).

Os estudantes explicam que no processo seletivo de 2015, para o curso de Engenharia Mecânica no IFSP - *Campus Piracicaba*, houve várias chamadas, especificamente houve cinco chamadas para completar as quarenta vagas disponíveis para o curso.

Para o preenchimento das vagas, o Sisu determinou em edital nº 01 (janeiro/2015) que o processo seletivo referente à primeira edição de 2015 seria constituído de "1 única chamada regular com a garantia da reserva de vagas", com isto, nas demais chamadas não houve a reserva de vagas (cotas). De acordo com esta determinação os estudantes indagaram que a

reserva de 50% das vagas para cotistas, disposto na lei 12.711/2012 só será cumprida quando for garantido este direito em todas as chamadas, como demonstram as falas a seguir:

Sobre ter mais chamadas nas vagas reservadas, eu sou a favor, porque deve haver algumas pessoas que optaram pela cota e não foram chamadas, porque houve uma chamada só. (Rafael).

Porque se tem que garantir os 50%, eu acho que deveria continuar o processo. (Henrique).

Neste caso do IFSP - *Campus* Piracicaba, podemos concluir que foi efetivada a matrícula de 25 % das vagas de estudantes cotistas, e não 50% das vagas no curso em questão. Visto que na primeira chamada regular única, como já mencionado no capítulo anterior, dos 20 candidatos cotistas e dos 20 candidatos não cotistas, apenas 10 estudantes cotistas e 04 estudantes não cotistas efetivaram suas matrículas.

Na visão da estudante Vânia, este tipo de ação afirmativa promove inclusão e acesso à educação superior, além de conceder como sendo, em alguns casos, a única oportunidade de a pessoa mudar sua condição social.

[...] dá pra ver que as pessoas que são cotistas, elas às vezes aproveitam mais e se saem melhor porque, às vezes, elas não têm outra oportunidade de ir pra outro lugar, então elas aproveitam o que está ali, se rodou tanto a lista de livre concorrência e 4 pessoas da livre concorrência que ficaram e 10 das cotas, já dá para perceber pelos números, se rodasse mais a lista de cotistas, ia até poder ter mais pessoas incluídas. (Vânia).

Ainda considerando o vestibular de 2015 do curso de Engenharia Mecânica do IFSP - *Campus* Piracicaba, alguns estudantes não aprovados obtiveram pontuação mais alta que alguns cotistas aprovados. Diante deste fato os depoimentos de Fernando e Vânia revelam que a lei de cotas representa mecanismos sociais de políticas públicas que procuram promover condições de "igualdade de oportunidade" em relação ao ensino superior brasileiro.

Eu acho que as cotas cumprem o seu papel, porque você tem que dar oportunidade para quem, assim, é uma balança, antes ela pesa para um lado e agora você tem que ajudar a nivelar isso, então você traz isso pro outro lado, ou seja, você dá oportunidade pra quem não teve oportunidade pra chegar no mesmo nível, porque você não consegue ter o desenvolvimento pleno, quando não tem igualdade, em qualquer lugar. (Fernando).

Eu acho que é injusto a pessoa que teve a nota maior ficar de fora, e não receber a vaga. (Rafael).

Eu acho que depende, depende porque ele não sabe que pessoa que é essa que conseguiu a maior nota, se ela não tem cota de escola pública pode ser que ela tenha uma renda muito maior, então talvez isso não atrapalhe tanto pra ela a vida... mas se eu fosse uma pessoa, que sou negra, sou da favela e estudei em escola pública, estou na cota e esta pessoa, que ela fez a escola particular e não tem a cota, e ela tirou uma nota maior que a minha e passou e eu não passei, eu vou ter que trabalhar e talvez nem entre num curso superior mais, porque eu por exemplo não poderia fazer cursinho, eu teria que trabalhar, não sei se eu poderia estudar de novo, sabe? Então, ela tem mais chance, uma situação melhor pra tentar de novo ou até conseguir outra faculdade, outro curso com a nota dela e a pessoa que não tem isso, talvez seja a única chance que ela tem. (Vânia).

O que eu falei, eu acho injusto, não analisando outros fatores, apenas o mérito da pessoa, se a pessoa teve o mérito de tirar uma nota maior, ela tem direito a receber a vaga, mas por mérito, mas como ela estava falando, tem a questão social também. (Rafael).

Fernando ao comparar o sistema de cotas a uma balança traduz o pensamento de Haas e Linhares (2012), onde afirmam que, até que sejam neutralizados os desequilíbrios existentes entre determinados grupos sociais que se encontram em posições desvantajosas, as medidas de ações afirmativas buscam eliminar as desigualdades existentes entre os grupos.

Vânia salienta, acima, que muitas das vezes, os estudantes que ingressarem nas universidades públicas de boa qualidade pelas cotas terão, talvez, uma oportunidade única na sua vida. Quanto a isto, Munanga (2003, p. 126,) também ressalta que os universitários cotistas ao "receber e acumular um conhecimento científico que acompanhá-los-à no seu caminho da luta pela sobrevivência. [...] Abrirão, com facilidade, algumas portas, graças a esse conhecimento adquirido".

O debate sobre implantação de políticas de ações afirmativas levanta preocupações com a questão de justiça, foi o que se pôde observar por meio do relato acima do Rafael, que também teve a oportunidade de refletir sobre a fala da Vânia (dupla da entrevista) que tem um discurso contrário à ideia do mérito individual que legitima as corridas e a competitividade por supor que todos saem da mesma linha de partida e em condições iguais.

O processo seletivo do vestibular tradicional instiga o mérito conquistado pelo esforço individual, mas ainda que haja reservas de vagas, há também a nota de corte que, se não alcançada, impede o aluno de ingressar na universidade por meio da reserva de vagas. No caso, nota-se a força do discurso ideológico que culpabiliza o aluno cotista e que foi interiorizado por Rafael. Neste sentido, muitos estudantes beneficiados com o programa de cotas tendem a discordar dessa iniciativa, temendo ser hostilizados no meio universitário. Os achados de Guarnieri e Melo-Silva (p. 488, 2010) apontam nesta direção.

É preciso lembrar que ações afirmativas enfrentam resistências entre aqueles que já assimilaram a ideologia da valorização do mérito individual e, ambos, alunos cotistas e não-cotistas, compartilham da mesma ideologia. O ingresso na universidade por meio de Cotas pode ser entendido como um atestado público de incapacidade e demérito.

#### 4.2 ESTUDANTES COTISTAS: ENTRE O ACESSO E A PERMANÊNCIA

A segunda categoria enfocou a trajetória do "acesso e permanência" no ensino superior. Dos quatro entrevistados somente a estudante Vânia relatou dificuldade para efetivar sua matrícula, conforme explicitado abaixo:

Minha dificuldade é que, na minha cidade, este curso de engenharia não tem numa federal lá, então, como eu consegui passar aqui, eu tive que sair da minha cidade, essa foi uma dificuldade, porque a minha mãe não pode me sustentar, porque eu já tenho outro irmão que mora fora também, e ele estuda e não trabalha e minha mãe sustenta ele, a dificuldade que eu tive foi esta, ela não pode me sustentar aqui, então eu tive que começar a trabalhar, tudo. (Vânia).

A universidade configura um lugar de ensino e aprendizagem de auto responsabilidade que promove muitas mudanças na vida dos jovens que se afastam de casa e mudam amplamente seus hábitos devido ao afastamento do ambiente familiar. Dessa forma, muitos hábitos novos são adquiridos e reforçados nessa fase, nesse sentido, expressa-se a importância dos auxílios alimentação, transporte e moradia disponibilizados pela Política Nacional de Assistência Estudantil (PNAS), por meio de subsídios financeiros. Os auxílios apoiam a permanência de estudantes de baixa renda matriculados em cursos das instituições federais de educação.

Em relação a uma instituição de ensino superior pública, entende-se que a questão da garantia do acesso não se restringe à matrícula, mas também as condições de permanência para cursar e concluir o curso. Em meio a essas informações questionamos os entrevistados sobre suas dificuldades em permanecer no curso e como conseguiam superá-las.

Bom eu vou falar, eu não tive uma base muito boa no ensino médio, nem no fundamental, então eu tive que dar uma corrida agora, mas dificuldade assim muita não tenho, porque eu sempre fui uma pessoa que aprende as coisas muito rápido. Então, eu não tenho dificuldade porque os professores são muito bons e o pessoal ajuda uns aos outros. (Fernando).

De permanecer, eu não tenho dificuldade, eu recebo o auxílio então pra mim fica mais fácil, porque com o dinheiro que eu recebo do auxílio eu pago meu transporte e minha alimentação aqui, e com a questão pedagógica, eu me dou bem com todos os

professores, eu vou bem na maioria das matérias, então eu não tenho muita dificuldade de fazer o curso. (Rafael).

Ah, eu tive a dificuldade, né? De mudar pra cá e tudo, e pra permanecer, é porque a minha base no ensino médio não foi muito boa, então eu tenho mais dificuldade pra aprender as matérias. Eu estou conseguindo acompanhar, só que é difícil, porque tem que estudar bastante e eu não tenho muito tempo, por causa do emprego, então esta é a dificuldade, nada que possa impedir. (Vânia).

Apesar do relato da Vânia demonstrar dificuldade nas condições financeiras, como a questão de conciliar trabalho e estudo, a crença de que a entrada de estudantes cotistas favorecerá a queda na qualidade nesse nível de ensino pode ser desfeita ao demonstrar nas falas sobre o ponto de vista do desempenho acadêmico que estão conseguindo acompanhar o aprendizado. Acima Fernando justifica que isto se dá devido à facilidade de aprender, valoriza a qualidade do ensino e do corpo docente e a ajuda dos colegas de classe. Os estudos feitos por Bezerra e Gurgel (2012, p. 106) apontam nesta direção:

Em vista do exposto, pode-se concluir que, não obstante o resultado medíocre obtido no Vestibular, os alunos cotistas superaram as deficiências curriculares iniciais, tendo sido capazes de acompanhar o desenvolvimento das matérias ministradas em sala de aula, tão bem quanto os seus colegas que não se valeram do sistema de cotas para adentrar a Universidade.

Nas entrevistas, também houve a explanação acerca da "aceitação" no novo grupo na universidade, procedeu-se a averiguação da inclusão acadêmica, mediante a aceitação do aluno cotista pelo aluno não-cotista e do cotista por ele mesmo. Rafael e Vânia relataram que não sentiram nenhum tipo de discriminação ou preconceito por serem cotistas, a Vânia justificou este fato por ninguém saber, quando chegam, quem é cotista ou não. Como já mencionado, o curso em questão teve cinco chamadas para completar as 40 vagas, isto também pode ter favorecido a diminuição da disputa acirrada, comum nos cursos de engenharia em universidades públicas, bem como pode ter favorecido um ambiente acadêmico mais tranquilo, como mostram as falas a seguir:

Pra mim não teve diferença nenhuma eu consegui lidar bem com todo mundo, tanto com os alunos quanto com os professores e inclusive eu sou um aluno que não tem dificuldade com as matérias, então, por eu ser de cota, eu acho que não tenho diferença nenhuma com qualquer outro aluno da sala. (Rafael).

Eu também não senti, assim, socialmente não teve nenhuma diferença, porque quando você entra ninguém sabe se você é cotista ou não, depois que começa a discutir estas coisas. (Vânia).

A escola além do campo das disciplinas curriculares tem seu papel social de formação, que está voltado para o desenvolvimento das relações interpessoais. Ser aceito no grupo pelos colegas é importante, de acordo com Bezerra e Gurgel (2012), os estudantes que possuem relacionamento interpessoal e avanço acadêmico positivo conseguirão com mais facilidade alcançar um nível de aprendizado satisfatório, conforme aponta Rafael no depoimento acima, a boa convivência social fortalece a capacidade de reação diante de situações de tensão.

Por outro lado, mesmo alegando que foram aceitos sem preconceitos, existem alguns indícios nas falas dos participantes que sinalizam a existência de certa tensão entre cotistas e não cotistas. Conforme apontam as falas de Fernando e Henrique pode existir um preconceito velado, desenvolvido como forma de “piadas, brincadeiras”, sem, no entanto, formularem diretamente essa denúncia.

Já ouvi um pessoalzinho falando besteira, a gente tem alguns amigos brincalhões (risos). (Fernando).

Fala, mas brincando, fala umas coisas sem pensar, eu acho que não é nada sério (risos). (Henrique).

#### 4.3 SISTEMA DE COTAS: JÁ É UM PRIMEIRO PASSO

Nesta terceira categoria reunimos os aspectos "avaliativos" mencionados pelos participantes e suas "sugestões" para reelaboração da lei de cotas.

No que tange sobre a Lei de Cotas os entrevistados avaliam esta medida de forma positiva, citam como aspecto positivo que este tipo de ação voltado para grupos sociais específicos promove a igualdade de oportunidades, possibilitando que muitos atualmente estejam frequentando o ensino superior.

Positivo que dá oportunidade pra quem não tem tanto quanto outros. (Henrique).

Positivo é tentar nivelar as oportunidades [...]. (Fernando).

Positivo é que dá oportunidade pra quem não tem uma base boa entrar no ensino superior [...]. (Rafael).

Acho que o positivo é mesmo o objetivo da lei de cotas, que é inserir outras pessoas que talvez não pudessem ter a oportunidade de fazer uma faculdade [...]. (Vânia).



Para Guarnieri e Melo-Silva (2007) o principal objetivo das cotas no ensino superior, consiste em promover condições para que todos na sociedade possam competir igualmente pela conquista de tais meios, isto é, são medidas que priorizam a inserção social de grupos minoritários com histórico de exclusão.

Entretanto, Vânia e Rafael citam aspecto negativo do projeto da política de cotas, elucidam que teria alguns estudantes burlando esta lei, como mostram as falas a seguir.

[...] um negativo, porque, é uma política recente e não está muito bem elaborada ainda, não está no seu máximo, então, acho que precisa melhorar o critério, porque tem gente que está se mudando agora no terceiro ano do ensino médio para escola pública, para conseguir a cota, acho que deve ter o número de anos que você cursou numa escola pública, porque tem gente que está burlando esta lei. (Vânia).

[...] restringir a lei somente para alunos de escola pública mesmo, eu conheço gente que estudou o ensino fundamental em escola particular e agora no ensino médio, mudou para escola pública para tentar pegar a cota e, tipo, e se você tem condições faz um cursinho pré-vestibular em escola particular que não vai interferir em nada. (Rafael).

Quanto a isto podemos encontrar respaldo na Portaria Normativa nº 18 de 2012, que dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino, de que tratam a lei 12.711/2012 e o decreto 7.824/2012. No seu capítulo III, diz respeito das condições para concorrer às vagas reservadas, assim, podemos mencionar o Art. 5º onde diz que, somente poderão concorrer às vagas reservadas para os cursos de graduação, os estudantes que tenham "cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas". Não podendo concorrer às vagas reservadas os estudantes que tenham, em algum momento, cursado em escolas particulares parte do ensino médio. A exigência pela lei é válida somente para o ensino médio, sendo independente a conclusão do estudante no ensino básico I, podendo ser em escola privada ou pública.

A pesquisa realizada traz sugestões propostas pelos entrevistados no sentido de complementar a Lei de Cotas, entre elas, com relação à necessidade da realização de estudos para avaliar as cotas no ensino superior buscando identificar problemas que remontam as questões da inclusão social, da diversidade cultural e sobretudo da cidadania dos brasileiros. Alguns estudantes refletiram sobre os critérios adotados pela lei de cotas no que tange ao seu potencial para atingir a população alvo dessa política. A lei reserva 50 % das vagas no vestibular das universidades federais a partir de três critérios: origem da escola pública, renda familiar e cor/raça do candidato. A cota para estudantes que se identificam como pretos,

pardos ou indígenas varia de acordo com a proporção desses grupos na população de cada estado. Sobre esta porcentagem da divisão do número de vagas reservadas, os entrevistados argumentaram o seguinte:

As cotas são bem divididas, eu acho, não sei teria que fazer um estudo pra ver se mais cotas seriam necessárias, 50% é um número bom, mas quanto mais melhor porque a desigualdade é muito acentuada. (Fernando).

Ah, eu acho que é muito recente a lei de cotas, então ela precisa se desenvolver muito mais e abrir mais vagas, eu acho [...] porque pessoas brancas estão na escola pública e não são a maioria delas e acabam ocupando essas vagas, que aí excluem as pessoas que realmente estão mais difícil pra entrar [...] então é preciso abrir mais estas oportunidades e se for ficar dividindo, cada cota para negro, para indígena e não sei o que, se for ver a porcentagem de pessoa por vagas para escola pública só, sem cota racial e da cota racial é muito pequeno, é quase igual o número de vagas para cota racial e de só escola pública, então precisa abrir muito mais vagas para lei de cotas. (Vânia).

No trabalho feito por Carvalhaes, Feres Júnior e Dalflon (2013), apresentam-se dados sobre esta reflexão da quantidade do número de vagas reservada pela lei de cotas no vestibular, em proporção à população de cada estado brasileiro tomando por base os dados do Censo 2010. Já apresentamos este estudo no item 2.1 deste trabalho, em que os autores avaliam o impacto da lei sobre as chances de cada grupo de beneficiários. Contudo, no mesmo sentido da fala da estudante Vânia, os autores concluem que a competitividade maior, ou seja, a maior concorrência em comparação das vagas com a população encontra-se exatamente nos grupos menos privilegiados, aqueles que acumulam a desigualdade étnico-racial e a renda familiar per capita inferior a 1,5 salário mínimo, ou seja, entre os negros e pobres, por serem em maior quantidade na população brasileira.

Portanto se temos 90% dos estudantes que frequentam o ensino médio no nosso país em escola pública, tanto a reserva de vagas de 50%, e a distribuição do número de vagas por categoria: negros, pobres ou indígenas demonstram ser incompatível com a realidade brasileira. Certamente a Lei não conseguirá reverter totalmente o padrão combinado de desigualdades que caracterizam o Brasil. Mas de qualquer forma, os dados do levantamento feitos em 2013 pelos autores acima citados, mostram que a lei de cotas foi responsável, já em seu primeiro ano de funcionamento, por um aumento significativo em número de vagas reservadas por instituições federais de ensino.

Vânia ainda argumenta que além do aumento do número de vagas para cotistas, se faz necessário também o aumento do número de vagas no ensino superior público brasileiro.

[...] também em relação ao número de vagas do curso, porque não é muita coisa, tem uma sala por ano de engenharia, são poucas pessoas, assim, deveria abrir mais vagas no curso, e assim proporcionalmente abrir mais vagas para as cotas, porque é muito pequeno. (Vânia).

Mesmo considerando que houve um acréscimo significativo do número de novos estudantes em cursos superiores no Brasil, após a expansão da oferta de vagas a partir dos anos 2000, em consequência de providências políticas, como já citado anteriormente no item 1.2 deste trabalho, ao considerar o contexto, esse aumento das ofertas de vagas é importante, mas não suficiente para atender a necessidade da população brasileira, como apontado por Vânia.

Outro ponto levantado foi com relação à obrigatoriedade das condições para concorrer às vagas reservadas, Vânia sugeriu que a lei deveria se estender também para egresso que tenha cursado integralmente o ensino fundamental em escolas públicas, para além da exigência do ensino médio.

Acho que deveria, então, estender para o ensino fundamental de escola pública, porque se chama ensino fundamental, então é fundamental pra construir o raciocínio, se a pessoa tem uma base boa no ensino fundamental, ela vai se sair bem no médio na pública ou na particular, alguma coisa assim [...]. (Vânia).

Há uma dupla representação do processo de inserção dos alunos cotistas. Por um lado Henrique e Fernando concordam que uma parcela da população permanece excluída do ensino superior e, portanto, seria legítimo a implementação da política de cotas de caráter emergencial e temporário, todavia, é visto como paliativo, pois entendem como um primeiro passo para o desenvolvimento da igualdade de oportunidades.

O problema não é resolver a cota, tem que resolver lá atrás. Está tapando um buraco. Já é alguma coisa, alguma mudança. (Henrique).

É, realmente, a cota é certo, é legal, mas o problema vem antes. Exatamente, vem do ensino público, isto é verdade, mas eu acho que a cota já é um primeiro passo para você ter um desenvolvimento. (Fernando).

Podemos fechar este item com a continuação da entrevista do Henrique e do Fernando, em relação à importância da política de cotas no acesso ao ensino superior.

Isso vai refletir daqui uns anos, a longo prazo, quem agora teve menos oportunidade está conseguindo ter um curso. (Henrique).

[...] é gente, é elite, querendo ou não, é difícil, então eu acho, principalmente as cotas... extremamente importantes... Mostra que a cota realmente acontece e faz o seu papel [...]. Está tendo a mesma oportunidade de gente, pô! [...] É excelente, é muito bom! (Fernando).

A partir da pesquisa, pode-se afirmar que a Lei de Cotas contribui com a promoção da igualdade de oportunidades, possibilitando que muitos brasileiros estejam na universidade, além de considerar, a partir da percepção dos entrevistados, que este tipo de ação também possibilita que a universidade deixe de ser elitizada, promovendo inclusão e acesso da população de baixa renda, alunos de escolas públicas e das comunidades negra e indígena ao ensino superior.

## CONSIDERAÇÕES

Nesta dissertação, buscamos analisar as políticas afirmativas no ensino superior brasileiro, mais especificamente a partir da aprovação da Lei Nº 12.711/2012. Lembramos que seu objetivo geral foi investigar as percepções dos estudantes cotistas sobre o sistema de cotas, sendo estes da turma do 1º ano, iniciante em 2015, do curso de Engenharia Mecânica do Instituto Federal de São Paulo, campus Piracicaba.

No Brasil, embora exista o impedimento legal de práticas discriminatórias, conforme dispõe o art. 5 da Constituição Federal de 1988, o País possui imensas desigualdades sociais entre as diferentes camadas da população, no que diz respeito a renda, escolaridade, emprego, exposição à violência, moradia, saúde, entre outras. Faz-se necessário reconhecer que o critério de seleção ao ensino superior baseado somente no mérito para selecionar estudantes universitários pode proporcionar a perpetuação das desigualdades de origem escolar, conforme se pode constatar pelos dados apresentados neste trabalho. Ocorre que as desigualdades existentes vão se disseminando silenciosamente de geração em geração.

Dai a necessidade de medidas compensatórias que visem à diminuição dessas desigualdades no acesso a oportunidades, e entre essas políticas estão as denominadas ações afirmativas, que como demonstramos neste trabalho, são iniciativas fundamentais para promoção do princípio constitucional da igualdade.

Por isso, torna-se fundamental considerar a universidade e a produção do conhecimento como direito social. Quando analisamos os indicadores referentes ao ensino superior no Brasil, podemos perceber que ainda devemos percorrer um longo caminho na democratização do acesso e permanência aos mais elevados níveis de ensino.

Verificamos, ainda, que o problema comum é a existência de uma seleção velada, que situa ricos e pobres, brancos e negros, em posição de desigualdade quanto às oportunidades de acesso ao ensino superior. Porém, recentemente com a aprovação da Lei 12.711/2012 que garante sistemas especiais de reserva de vagas, a sociedade parece ter sido surpreendida com a força dos movimentos sociais, em especial pela reivindicação do movimento negro ao acesso ao ensino superior. Com isso, percebe-se uma tendência a discursos contrários ou favoráveis ao sistema de cotas. As análises nos conduzem a pensar que, independente de resolverem ou não as notórias desigualdades no nosso país, as políticas de cotas, estimulam o debate sobre a baixa representatividade de alunos egressos de escola pública, pobres, negros, indígenas no

ensino superior. Se as cotas são certas ou erradas é um tema de profundos debates e de polêmicas. No entanto, para nós, não restam dúvidas de que elas têm favorecido a democratização de oportunidades para uma parcela significativa da população brasileira, não só no tocante ao acesso ao ensino superior, mas também a ampliação da participação feminina na vida política e partidária ou, ainda, o acesso de pessoas portadoras de deficiência a oportunidades de trabalho e emprego.

Por meio das entrevistas realizadas com os participantes desta pesquisa, foi possível notar que as percepções dos estudantes cotistas sobre a política de cotas no acesso ao ensino superior mostraram-se favoráveis às cotas e ora ambivalente. Os estudantes argumentaram ser favoráveis às cotas por avaliarem que elas possibilitam maior oportunidade de igualdade no acesso ao ensino superior a estudantes que julgam ter menores condições sociais, econômicas e de acesso aos bens culturais. No entanto, os participantes apresentaram um discurso ambivalente por considerarem a legitimidade de ações que visam resolver o problema da exclusão no acesso ao ensino superior, mas que, por outro lado, a política de cotas não seria o melhor caminho, justificam esta postura pelo descrédito na intervenção do governo para combater a principal causa da exclusão, qual seja, a deficiência durante o processo de formação educacional básica o que facilitaria o acesso de todos os grupos sociais ao ensino superior. Pois, a exaltação do mérito, diante de um vestibular igual para todos, só se sustentaria se todos tivessem usufruído das mesmas condições de acesso a uma educação de qualidade ao longo de sua escolarização.

Porém, sabemos que essa não é a realidade vivenciada por grande parcela da população brasileira, dessa forma os participantes da pesquisa salientaram que na falta de outras ações esta – a política de cotas - é uma alternativa viável com o intuito de corrigir distorções e injustiças que mantêm a maioria da população brasileira afastada do direito à educação superior. A partir disso, pela percepção dos estudantes cotistas, podemos concluir que a Lei de Cotas significa uma conquista, sendo uma forma de oportunizar o acesso ao ensino superior público, objetivando garantir igualdade de oportunidade, através do princípio da equidade.

Esta Lei procura reparar as consequências de uma formação educacional básica precária, resultado da negligência do próprio Estado, ao ampliar as possibilidades de acesso a grupos menos favorecidos economicamente. Essa reparação social é um modo de

reconhecimento que, em decorrência dos efeitos do racismo e de preconceitos motivados por questões étnicas, alguns grupos sociais (como os compostos por afrodescendentes e povos indígenas) tiveram, e ainda têm, os seus direitos negados.

Se por um lado, nas perspectivas dos estudantes cotistas a Lei representa avanços, por outro, ela traz algumas preocupações, como por exemplo, o caráter temporário dessas políticas públicas que não se deve apresentar como permanentes. O tempo possível para duração de um sistema de cotas deve também ser incluído na agenda do debate nacional, para que se alcance metas previamente definidas e os objetivos de inclusão social. Caso não o façam, o estado brasileiro poderá colaborar lentamente com a manutenção de uma sociedade preconceituosa e discriminatória. Acreditamos que sua implementação estará sempre lembrando que algo mais profundo é necessário fazer, ao contrário de estimular a acomodação ou ausência de reivindicações por melhorias na qualidade da educação do país.

Outra preocupação que se coloca nos resultados de análise deste trabalho sobre a Lei de Cotas, não se restringe ao acesso, mas à permanência deste novo perfil de estudantes egressos de escolas públicas, pobres, negros ou indígenas. Garantir reserva de vaga na educação superior para grupos com formação escolar deficitária, com histórico de discriminação étnico-racial, com condições socioeconômicas desfavoráveis, sendo essa garantia desvinculada de uma política de promoção da permanência dos mesmos no âmbito da universidade, não oportuniza a democratização plena do acesso, mas somente expande as condições de acesso à educação superior. Desta maneira, é preciso identificar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes na educação superior, contribuindo para uma discussão acerca da democratização propiciada pelas cotas. Assim, a partir do momento que se institui uma política de cotas, é fundamental a criação de políticas de acolhimento e integração desses estudantes.

Entendemos que este trabalho com intuito de assessorar o pleno desenvolvimento do processo educativo, poderá ser articulado pela Coordenadoria Sociopedagógica, vinculada à Gerência Educacional do *campus*, sendo composta por equipe multiprofissional: Assistente Social, Pedagogo, Psicólogo, Técnico em Assuntos Educacionais, e outros profissionais. Esta equipe, a partir de uma articulação de seus saberes poderá propor ações que promovam a qualidade do processo ensino-aprendizagem e a permanência dos estudantes no curso.

A Coordenadoria Sociopedagógica do IFSP - *campus* Piracicaba visa o atendimento ao aluno com a finalidade de potencializar as relações e o convívio no espaço interno do *campus* por meio de ações que correspondam aos anseios, dúvidas e expectativas dos alunos e de toda comunidade escolar. Dentre suas atribuições pode-se estabelecer parcerias para promoção de ações culturais e educativas na perspectiva da inclusão, da valorização das diversidades e do enfrentamento a preconceitos. Nesse sentido, promover ações de acolhimento e integração dos estudantes; bem como atender e acompanhar os estudantes e familiares no âmbito sociopsicoeducacional; nessa direção desenvolver programas e ações de apoio pedagógico, psicológico e social junto aos estudantes. Cabe a este setor o atendimento sociopsicopedagógico ao aluno; o acompanhamento de frequência e rendimento escolar; o acompanhamento e controle da evasão - através de políticas de permanência do aluno na escola; e a coordenação do desenvolvimento da assistência estudantil.

Além dessas ações e serviços de apoio ao estudante existe a necessidade no IFSP - *Campus* Piracicaba do subsídio por parte do governo federal para arcar com o preço da alimentação no restaurante para a comunidade escolar, em que no momento é oferecido por empresa terceirizada. Outra necessidade principalmente aos estudantes em situação de vulnerabilidade social, provenientes de outros estados ou municípios distantes da cidade de Piracicaba é a residência universitária. Especificamente em virtude do curso de Engenharia Mecânica ser oferecido em tempo integral.

Nota-se que a efetiva democratização da educação requer certamente políticas públicas para o fortalecimento do ensino público, necessitando de ações efetivas voltadas para a permanência dos estudantes no sistema educacional. Visto que, não basta garantir o acesso, é necessário propiciar também as condições de permanência.

Os levantamentos feitos no estudo indicam a necessidade de uma postura reflexiva desse quadro de novos alunos ingressantes a partir do sistema de reservas de vagas, de modo a tornar o curso superior escolhido pelos cotistas, efetivamente, significativo para sua formação e, sobretudo, garanta condições efetivas de permanência na educação superior, para que esses estudantes ingressantes por meio das cotas possam concluir seu curso de forma exitosa, sem evasão. Indicam também, a necessidade de identificar e analisar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes cotistas, contribuindo para uma discussão acerca da real democratização propiciada pelas cotas.



Com a realização desta pesquisa verificamos que a Lei de Cotas traz alguns desafios, o principal deles consiste em não se limitar ao acesso e abranger medidas à permanência deste novo público. Com a ampliação de cotistas nas instituições federais de ensino, será necessário avaliar a receptividade por parte dos colegas de sala de aula, pelos docentes e funcionários da instituição de ensino, para que se possa garantir um ambiente de respeito mútuo entre todos. Pensamos ser essa uma tarefa pedagógica a ser estimulada nos conselhos e departamentos universitários, a fim de permitir que se possa combater, além da desigualdade do acesso, os preconceitos sociais. Do mesmo modo, faz-se necessário desenvolver mecanismos de acompanhamento e apoio do desempenho acadêmico, didático e psicopedagógico, bem como, de avaliação de implantação da Lei, para que os direitos conquistados não acabem sendo implementados de forma muito limitada, levando uma oposição entre o "legal" e o "real". Também será necessário aumentar recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) para alunos em situação de carência econômica.

Com relação aos limites deste estudo, avaliamos que seu alcance poderia ser mais amplo se fosse possível ouvir e conversar com mais estudantes cotistas, visto que a perspectiva inicial consistia em vinte estudantes cotistas como sujeitos da pesquisa. No entanto, no decorrer da pesquisa observamos que das vinte vagas reservadas para as cotas no curso de Engenharia Mecânica de 2015, somente dez candidatas cotistas efetivaram sua matrícula, os outros dez candidatos convocados pelas cotas não realizaram a matrícula na chamada regular. Considerando que a nota final de classificação desses candidatos foi elevada, tendo a menor nota final de 661.36 pontos (Comunicado 004/2015 – CRE), possivelmente estes candidatos tenham optado por estudar em outra instituição de ensino superior. Dessa forma, o fato de haver somente uma única chamada com a reserva de vagas impossibilitou o alcance do preenchimento da reserva de 50% das vagas no curso, garantida pela lei de cotas, por conseguinte impossibilitou o maior acesso de estudantes cotistas ao IFSP - *campus* Piracicaba. Entre os dez que efetivaram sua matrícula no curso em questão, somente quatro permaneceram no curso, como já mencionado neste estudo.

Observamos ainda, que a discussão dos dados obtidos na pesquisa ficou mais centrada na questão do acesso ao Ensino Superior, em detrimento das questões ligadas à permanência. Consideramos que isso se deu em função dos participantes estarem terminando o primeiro ano do curso, de modo que seus depoimentos abordaram mais o acesso à instituição já que sua presença, ali, ainda era recente. Diante do prazo para conclusão desta pesquisa de mestrado,

não foi possível realizar outras entrevista a fim de aprofundar debate das questões sobre as facilidades ou dificuldade de permanência dos estudantes cotistas na instituição, sendo essa uma lacuna a ser retomada em futuras investigações.

Por fim, concluímos que as cotas ultrapassaram a condição de uma mera demanda, alcançando o status de política pública, materializada na Lei nº 12.711/12 e respectiva regulamentação, o que se evidenciou na perspectiva dos estudantes cotistas. Concordamos com os argumentos de Silva (2007), no Brasil a problemática da diversidade é antiga, a sociedade brasileira sempre foi multicultural, esteve sempre formada por grupos étnico-raciais distintos, com cultura, língua e organização social peculiares. O Brasil se descobre multicultural quando os oprimidos reagem, em razão de pressões feitas pelos movimentos sociais, em especial pelo Movimento Negro. É nesse sentido de não reconhecimento dos diferentes e de tentativas de integra-los a padrões europeus, que se cria a diversidade (uma construção social, cultural, histórica das diferenças). A autora destaca que as sociedades multiculturais terão dificuldades de se tornarem justas e democráticas, se não resolverem as questões causadas por opressões e discriminações; se não estiverem propensas a constituir lutas a favor da inclusão e contra as injustiças. Portanto, faz-se necessário que a universidade perceba as vozes e representações ausentes dos ambientes escolares: pobres, negros, índios, mulheres, idosos, homossexuais, deficientes, sem-terra entre outros marginalizados pela sociedade. Para superar a exclusão, temos que lutar contra os preconceitos e defender a inserção cidadã na sociedade entre os diferentes, pois como diz Silva (2007) ensinar e aprender implicam convivência.

Entendemos uma contribuição da Lei de Cotas consiste, justamente, em ampliar o acesso ao Ensino Superior, sendo este um primeiro passo no sentido de garantir, ao menos no âmbito da universidade, essa convivência entre os diversos grupos sociais brasileiros. Entendemos que há muito a ser abordado sobre o assunto e que essas considerações não se esgotam aqui, deixando um campo aberto para o desenvolvimento de outras pesquisas.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Celana Cardoso; HOLANDA, Adriano Furtado. Apontamentos sobre pesquisa qualitativa e pesquisa empírico-fenomenológica. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 2, p. 259-268, abril - junho 2010.

BEZERRA, Teresa Olinda Caminha; GURGEL, Claudio Roberto Marques. A política pública de cotas em universidades, enquanto instrumento de inclusão social. **Revista Pensamento & Realidade**, v. 27, n. 2, p. 95-117, 2012.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; ESPÓSITO, Vitória Helena Cunha. **Pesquisa qualitativa em educação: um enfoque fenomenológico**. 2º ed. Piracicaba: Unimep, 1997.

BRASIL. **Constituição de 1988**. Constituição da República Federativa do Brasil, de 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Decreto nº 12.711**, de 29 de ag. de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, D.F., 30 ago. 2012.

BRASIL. **Decreto nº 7.824**, de 11 de out. 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. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, D.F., 11 out. 2012.

BRASIL. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, D.F., 29 dez. 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. **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. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, D.F., 15 out. 2012b.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Pró-Reitoria de Ensino. **Edital nº 1.055**, de 19 de dezembro de 2014. São Paulo, 19 dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Pró-Reitoria de Ensino. **Edital nº 047**, de 27 de janeiro de 2014. São Paulo, 27 jan. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. **Edital nº 950**, de 01 de outubro de 2014. São Paulo, 01 out. 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Superior. **Edital nº 1**, de 2 de janeiro de 2015. Sistema de Seleção Unificada - SISU. São Paulo, 5 jan. 2015.

BRASIL. Serviço Público Federal. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo. Campus Piracicaba. **Comunicado 004/2015 – CRE**. Matrícula dos candidatos classificados na chamada regular para as vagas dos cursos superiores pelo Sisu. Piracicaba, 29 jan. 2015.

BUCCI, Maria Paula Dallari; MELLO, Paula Branco de. Democratização e acesso à educação superior. **Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil**, Rio de Janeiro, parte I, p. 1-4, mar. 2013. Disponível em: [http://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/GEA\\_OPINIAO\\_N07.pdf](http://flacso.redelivre.org.br/files/2015/03/GEA_OPINIAO_N07.pdf). Acesso em: 23 set. 2015.

CARVALHAES, Flávio; FERES JÚNIOR, João; DAFLON, Verônica. O impacto da Lei de Cotas nos estados: um estudo preliminar. **Textos para discussão GEMAA**, IESP-UERJ, n. 1, p. 1-21, 2013.

CARVALHO, Emanuel Mangueira; SÁNCHEZ GAMBOA, Silvio. O estado da arte da produção de conhecimento sobre as ações afirmativas nas universidades estaduais paulistas. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v.16, n.32, p. 169-190, jan./jul. 2014.

CARTA do Rio: Celebrar, consolidar e ampliar as políticas de ação afirmativa. In: SEMINÁRIO 10 ANOS DE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR: CONQUISTAS E DESAFIOS. Grupo estratégico de análise da educação superior no Brasil, **FLACSO/ Brasil**, Rio de Janeiro, nov. 2012.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Editora UFPR, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

FERREIRA JR., Amarílio. Educação Brasileira na Colônia e no Império - 1549-1889. In: - \_\_\_\_\_. **História da Educação Brasileira: da Colônia ao século XX**. São Carlos: UFSCar, 2010, p. 16-47.

GISI, Maria Lourdes. A educação superior no Brasil e o caráter de desigualdade do acesso e da permanência. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 17, p. 97-112, jan./abr. 2006.

GUARNIERI, Fernanda Vieira; MELO-SILVA, Lucy Leal. Ações afirmativas na educação superior: Rumos da discussão nos últimos anos. **Psicologia e Sociedade**. Rio Grande do Sul, v. 19, n.2, p. 70-78, 2007.

GUARNIERI, Fernanda Vieira. **Cotas universitárias: perspectivas de estudantes em situação de vestibular**. 146 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2008.

HAAS, Celia Maria; LINHARES, Milton. Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil? **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, v. 93, n. 235, p. 836-863, dez. 2012.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação superior 2013: resumo técnico**. Brasília, 2015.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE SÃO PAULO.  
**Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI.** 2014-2018.

LEITE, Janete Luzia. Política de cotas no Brasil: política social? **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 23-31, jan./jun. 2011.

\_\_\_\_\_. Política de cotas: emancipação ou amortecimento? **Revista de C. Humanas**, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 342-356, jul./dez. 2012.

LIMA, Marcus Eugênio Oliveira; NEVES, Paulo Sérgio da Costa; SILVA, Paula Bacellar e. A implantação das cotas na universidade: paternalismo e ameaça à posição dos grupos dominantes. **Rev. Bras. de Educação**, v. 19, n. 56, p. 141-163, jan./mar. 2014.

LINHARES, Milton. **Políticas públicas de inclusão social na América Latina: ações afirmativas no Brasil e México.** 489 f. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

Ministério da Educação. **Perguntas Frequentes.** 2012. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>>. Acesso em 24 mar. 2016.

Ministério da Educação. **Inclusão Social: Política de cotas supera metas em seu primeiro aniversário.** 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/busca-geral/372-noticias/agenda-1790240930/19032-politica-de-cotas-supera-metas-em-seu-primeiro-aniversario>>. Acesso em: 10 set. 2015.

MINAYO, Maria Cecília Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 22. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOEHLECKE, Sabrina. Ação afirmativa: história e debates no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, n. 117, p. 197-217, nov. 2002.

MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. In. SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica.** Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003, p.117-128.

OLIVEIRA, Norma Souza. **Modelos mistos e cotas no acesso ao ensino superior: o caso do IFBA.** 115 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2013.

ONU. Declaração Universal dos Direitos Humanos - 1948. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001394/139423por.pdf>>. Acesso em : 14 jan. 2015.

PEREIRA, Thiago Ingrassia; MAY, Fernanda; GUTIERREZ, Daniel. O acesso das classes populares ao ensino superior: novas políticas, antigos desafios. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 16, n. 32, p. 117-140, jan./jul. 2014.

PERON, Bruno. Debates, propósitos e indagações sobre a Lei das Cotas. **Revista de C. Humanas**, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 329-341, jul./dez. 2012.

**PROJETO de Lei Nº 73**, de 1999 (Da Sra. Nice Lobão). Diário da Câmara dos Deputados. V. LIV, N. 045, Brasília D.F., pp. 09546–09547, 16 mar. 1999. Disponível em: <<http://imagem.camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD16MAR1999.pdf#page=78>>. Acesso em: 25 ago. 2015.

ROSA, Chaiane de Medeiros. Limites da democratização da educação superior: entraves na permanência e a evasão na Universidade Federal de Goiás. **Póiesis Pedagógica**, Catalão - GO, v. 12, n. 1, p. 240-257, jan./jun. 2014.

SANTOS, Adilson Pereira. Itinerário das ações afirmativas no ensino superior público brasileiro: dos ecos de Durban à Lei das Cotas. **Revista de C. Humanas**, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 289-317, jul./dez. 2012.

SANTOS, Claudemy Correia dos; RABELO, Luciana Maria Guimarães. Democratização do acesso ao ensino superior e justiça social. **Revista de C. Humanas**, Viçosa, v. 12, n. 2, p. 318-328, jul./dez. 2012.

SILVA, Paula Bacellar e; SILVA, Patrícia da. Representações sociais de estudantes universitários sobre cotas na universidade. **Rev. Psicologia**, Fractal, v. 24, n. 3, p. 525-542, set./dez. 2012.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. Negros na universidade e produção de conhecimento. In. SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs). **Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica**. Brasília : Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2003, p.43-54.

\_\_\_\_\_. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Revista Educação**, Porto Alegre - RS, n. 3, p. 489-506, set./dez. 2007.



### APÊNDICE A - Questionário - Perfil Socioeconômico

Nome: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Gênero/ sexo: \_\_\_\_\_

Raça/ etnia: \_\_\_\_\_

Estado civil: \_\_\_\_\_

Possui dependentes? Quantos? \_\_\_\_\_

Cidade/ estado onde mora ou morava à véspera de efetivar a matrícula?

\_\_\_\_\_

Quantas pessoas moram na sua casa (família de origem), incluindo você?

\_\_\_\_\_

Você desenvolve alguma atividade remunerada? Qual função?

\_\_\_\_\_

Qual a renda mensal da sua família?

( ) até 02 salários mínimos

( ) de 02 até 04 salário mínimos

( ) superior a 05 salários mínimos



## APÊNDICE B - Roteiro de Entrevista

- 1 - Qual a sua opinião sobre o programa de cotas no ensino superior público para alunos de escola pública, podendo também conciliar outras categorias como pobre, negro ou indígena disposto pela Lei 12.711, aprovada em 29 de agosto de 2012, conhecida como a “Lei de Cotas”?
- 2 - Sem o programa de cotas seria possível o seu acesso a esta Instituição de Ensino Superior?
- 3 – O que vocês pensam sobre o fato da reserva de vaga para estudante cotista ocorrer apenas na primeira chamada?
- 4 - Alguns estudantes não aprovados no último vestibular do IFSP – *Campus* Piracicaba obtiveram pontuação mais alta que alguns cotistas aprovados. O que você acha dessa situação?
- 5 - Quais foram as dificuldades encontradas para efetivar sua matrícula? Como as superou?
- 6 - Quais são as dificuldades em permanecer no curso de Engenharia Mecânica? Como consegue superá-las?
- 7 - Em razão de ser estudante beneficiado pelo sistema de cotas, como você foi aceito no meio acadêmico por parte dos discentes, docentes e demais profissionais do IFSP?
- 8 - Como vocês avaliam esta política de cotas? Quais os aspectos positivos e/ou negativos?
- 9- Que sugestão você daria no sentido de complementar e melhorar a Lei de Cotas?





**APÊNDICE C - Carta de Apresentação da Pesquisa**

**PROGRAMA DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO  
Unidade Americana – SP**

**Prezado(a) Sr(a) \_\_\_\_\_,**

Venho por meio desta apresentar minha orientanda Ilca Freitas Nascimento, responsável pelo desenvolvimento da pesquisa **“SISTEMA DE COTAS NO CURSO DE ENGENHARIA MECÂNICA DO INSTITUTO FEDERAL DE SÃO PAULO – CAMPUS PIRACICABA”**, desenvolvida por meio da aplicação de questionário e entrevista aos alunos cotistas do curso de Engenharia Mecânica.

Estas informações estão sendo fornecidas para subsidiar sua participação voluntária neste estudo que visa **investigar as percepções de estudantes cotistas sobre as medidas de ação afirmativa, ou seja, sobre sistema de reserva de vagas para grupos específicos da população no ensino superior. Em qualquer etapa do estudo, você e os demais sujeitos envolvidos terão acesso a mestranda-pesquisadora para esclarecimento de eventuais dúvidas, por meio de contato pessoal ou por telefone (19) 3412.2703 e endereço eletrônico: [ilca.ifsp@gmail.com](mailto:ilca.ifsp@gmail.com). É garantida aos sujeitos de pesquisa a liberdade da retirada de consentimento e o abandono do estudo a qualquer momento.**

As informações obtidas serão analisadas em conjunto com outros sujeitos da pesquisa, não sendo divulgada a identificação de nenhum participante. Fica assegurado, também, o direito de ser mantido atualizado sobre os resultados parciais e finais da pesquisa, assim que esses resultados chegarem ao conhecimento da pesquisadora.

Não há despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo. Também não há compensação financeira relacionada à sua participação.

A mestranda-pesquisadora compromete-se a utilizar os dados e o material coletados somente para esta pesquisa e divulgação dos resultados nos meios acadêmicos por meio de artigos em periódicos acadêmicos e participação em eventos.

Sem mais para o momento, agradeço e despeço-me.

Profa. Dra. Fabiana Rodrigues de Sousa  
(Orientadora)

Ilca Freitas Nascimento  
(Mestranda- pesquisadora)

## APÊNDICE D - Descrição das Entrevistas

**1 – Qual a sua opinião sobre o programa de cotas no ensino superior público para alunos de escola pública, podendo também conciliar outras categorias como pobre, negro ou indígena disposto pela Lei 12.711 aprovada em 29 de agosto de 2012 conhecida como a “Lei de Cotas”?**

Fernando – Sou a favor, sou bem a favor porque levando em conta toda a desigualdade que a gente tem na sociedade é difícil você, é difícil não, é impossível você tratar todo mundo igualmente sendo que não tem igualdade, então, assim, eu acho que o sistema de cotas não deve seguir para sempre, claro que não, vai chegar num ponto que vai atingir uma igualdade, que aí você não vai mais precisar disso, enquanto tem desigualdade você precisa tratar as situações de acordo com as desigualdades que acontece, não sei, acho que esta a minha opinião.

Henrique - Então, eu sou a favor também, por exemplo, o ano passado a gente fez o ENEM, eu fiz desde a 5ª série só em escola pública, mas no ensino médio, tipo, muita coisa que tem no ENEM a gente não aprende, assim, quase nada.

Fernando – Hé! Desigualdade a gente não fala só na questão racial, a gente fala da questão do ensino público, o ensino publico é completamente diferente diante do ensino privado. Eu estudei numa escola particular e numa escola publica, na escola particular não era tão forte, mas era completamente diferente da escola pública.

Rafael – Sobre escola pública eu sou a favor, eu apoio, porque o ensino público no Brasil não é tão bom, quem estudou em escola publica tem uma base mais fraca do que quem estudou em escola particular, acredito eu. E cota racial eu não sou contra, também não sou a favor, porque eu acho racismo, não é porque uma pessoa tem uma cor diferente de pele, que ela é inferior a pessoa branca.

Vânia – Ah, eu acho que é muito recente a lei de cotas, então ela precisa se desenvolver muito mais e abrir mais vagas, eu acho. Sou a favor pra todas essas, inclusive a de raça, porque também, como da pra ver 30% das salas são negros, e estatisticamente a maioria das pessoas negras, indígenas, de outras raças que não são brancas, elas estão na camada mais pobre e elas são sim de escola pública também. Se for restringir as cotas só para escola pública, vão ser menos vagas, então, ou deveria continuar existindo pra raça ou abrir uma por detalhe muito maior pra escola pública, porque

peessoas brancas estão na escola pública e não são a maioria delas e acabam ocupando essas vagas, que aí excluem as pessoas que realmente estão mais difícil pra entrar.

Rafael – Mas pelo que ela falou, é verdade, se você for numa escola particular a porcentagem de aluno negros e indígenas é baixíssima. Então a cota racial, para mim, tem mais a ver com a camada social em que os negros e indígenas se encontram. São menos, realmente são menos negros e indígenas que tem uma renda boa pra colocar seu filho numa escola particular.

Vânia – Porque não é uma questão de inferioridade física racial, porque isto aí é histórico, né, libertar os negros da escravidão, só que larga à sorte, até eles chegarem até aqui, sabe, precisa de pagar mesmo a dívida histórica, não adianta achar que só porque estão livres, também estão com as mesmas oportunidades. Então é preciso abrir mais estas oportunidades e se for ficar dividindo, cada cota pra negro, pra indígena e não sei o que, se for ver a porcentagem de pessoa por vagas pra escola pública só, sem cota racial e da cota racial é muito pequena, é quase igual o número de vagas para cota racial e de só escola pública, então precisa abrir muito mais vagas para lei de cotas.

## **2 - Sem o programa de cotas seria possível o seu acesso a esta Instituição de Ensino Superior?**

Henrique – Ah, tipo aqui né, é meio novo.

Fernando – A nota é um pouco baixa por curso, né? E por instituto, até porque é recente, é o segundo ano só.

Henrique – Tanto que tem gente que a gente ainda conversa e fala: - Onde fica? - Não sei. Não sabe onde é.

Fernando – Acho que só por esse fato, mas em faculdades um pouco maiores, mais bem conceituadas eu acho bem difícil, realmente bem difícil. Agora você fala na Usp, a maioria vem de escola particular, vem de um ensino muito, muito mais reforçado do que qualquer ensino de escola pública. É gente, é elite, querendo ou não, é difícil, então eu acho, principalmente as cotas nesse tipo de faculdade é extremamente importantes, aqui no nosso caso não teve muita diferença.

Henrique – Até porque teve vários processos seletivos. Então, tipo, várias chamadas.

Rafael – Eu precisaria estudar mais, mais um ano.

Vânia – Eu acho assim, depende, né? A esta instituição especificamente eu acho que sim, porque a faculdade é nova e rodou muito a lista de chamada pra livre concorrência,

então, a esta instituição sim, porque muita gente que dava na livre concorrência tirou uma nota menor que a minha e esta na mesma sala que eu. Agora se tivesse uma chamada só, daí não.

**3 – O que vocês pensam sobre o fato da reserva de vaga para estudante cotista ocorrer apenas na primeira chamada?**

Henrique – Porque se tem que garantir os 50%, eu acho que deveria continuar o processo.

Fernando – Eu acho que deveria ter continuado com as cotas em outras listas, porque pra mim, independente de qualquer situação.

Rafael – Sobre ter mais chamadas nas vagas reservadas, eu sou a favor, porque deve haver algumas pessoas que optaram pela cota e não foram chamadas, porque houve uma chamada só.

Vânia – Então, também, pelos números da pra perceber em qualquer outra universidade, as vezes nas universidades particulares e a pessoa ganha bolsa, dá pra ver que as pessoas que são cotistas, elas às vezes aproveitam mais e se saem melhor porque, às vezes, elas não tem outra oportunidade de ir pra outro lugar, então elas aproveitam o que esta ali, se rodou tanto a lista de livre concorrência e 4 pessoas da livre concorrência que ficaram e 10 das cotas, já dá para perceber pelos números, se rodasse mais a lista de cotistas, ia até poder ter mais pessoas incluídas.

**4 - Alguns estudantes não aprovados no último vestibular do IFSP – *Campus Piracicaba* obtiveram pontuação mais alta que alguns cotistas aprovados. O que você acha dessa situação?**

Henrique - Eu acho aquilo que a gente estava falando do ensino, assim, a diferença que tem.

Fernando – Mostra exatamente a diferença que tem, mostra que a cota realmente acontece e faz o seu papel.

Henrique – Está nivelando um pouco.

Fernando – Eu acho que as cotas cumprem o seu papel, porque você tem que dar oportunidade pra quem, assim, é uma balança, antes ela pesa para um lado e agora você tem que ajudar a nivelar isso, então você traz isso pro outro lado, ou seja, você dá oportunidade pra quem não teve oportunidade pra chegar no mesmo nível, porque você não consegue ter o desenvolvimento pleno, quando não tem igualdade, em qualquer lugar.

Henrique – Isso vai refletir daqui uns anos, a longo prazo, quem agora teve menos oportunidade está conseguindo ter um curso.

Fernando – Está tendo a mesma oportunidade de gente, pô! Isto mostra que cumpre o papel da cota, é excelente, é muito bom!

Rafael – Eu acho que é injusto a pessoa que teve a nota maior ficar de fora, e não receber a vaga.

Vânia – Eu acho que depende, depende porque ele não sabe que pessoa que é essa que conseguiu a maior nota, se ela não tem cota de escola pública pode ser que ela tenha uma renda muito maior, então talvez isso não atrapalhe tanto pra ela a vida. Não tô falando por mim, porque a minha situação seja melhor do que muita gente, mas se eu fosse uma pessoa, que sou negra, sou da favela, e estudei em escola pública, estou na cota e esta pessoa, que ela fez a escola particular e não tem a cota, e ela tirou uma nota maior que a minha e passou e eu não passei, eu vou ter que trabalhar e talvez nem entre num curso superior mais, porque eu por exemplo não poderia fazer cursinho, eu teria que trabalhar, não sei se eu poderia estudar de novo, sabe? Então, ela tem mais chance, uma situação melhor pra tentar de novo ou até conseguir outra faculdade, outro curso com a nota dela e a pessoa que não tem isso, talvez seja a única chance que ela tem.

Rafael – O que eu já falei, eu acho injusto, não analisando outros fatores, apenas o mérito da pessoa, se a pessoa teve o mérito de tirar uma nota maior, ela tem direito a receber a vaga, mas por mérito, mas como ela estava falando, tem a questão social também.

Vânia – Ai entra na política da meritocracia e que eu não acredito nela, de jeito nenhum, é igual se não existisse cotas pra negros e a gente acabou de sair da época da escravidão, assinou a Lei Áurea, pronto, você é livre, você tem as mesmas chances que a gente, você só tem que se esforçar, só que ele não tem casa, não tem emprego, vai morar todo mundo junto, construir na periferia. Não tem a mesma chance, não é mérito, é muito mais difícil.

### **5 - Quais foram as dificuldades encontradas para efetivar sua matrícula? Como as superou?**

Henrique – Nossa! O único problema que tem, eu acho que é, um pouco de chegar até aqui e quando chega até aqui, ai você vê que esqueceu um documento.

Fernando – A faculdade é meio afastada da cidade, tirando estas coisas.

Henrique – Negócio de ônibus, as vezes não tem horário, além disso não teve muita coisa.

Rafael – Eu não tive dificuldade em me matricular, eu só tive alguns problemas com documentos que eu não tinha em mãos no dia, mas ai eu consegui os documentos e fiz a matrícula.

Vânia – Minha dificuldade é que, na minha cidade, este curso de engenharia não tem numa federal lá, então, como eu consegui passar aqui, eu tive que sair da minha cidade, essa foi uma dificuldade, porque a minha mãe não pode me sustentar, porque eu já tenho outro irmão que mora fora também, e ele estuda e não trabalha e minha mãe sustenta ele, a dificuldade que eu tive foi esta, ela não pode me sustentar aqui, então eu tive que começar a trabalhar, tudo.

Rafael – Como tem ônibus que vem da minha cidade todos os dias pra cá, então eu não tive esta dificuldade de ter que morar aqui.

## **6 - Quais são as dificuldades em permanecer no curso de Engenharia Mecânica? Como consegue superá-las?**

Fernando - Bom eu vou falar, eu não tive uma base muito boa no ensino médio, nem no fundamental, então eu tive que dar uma corrida agora, mas dificuldade assim muita não tenho, porque eu sempre fui uma pessoa que aprende as coisas muito rápido.

Henrique – Tirando isso de ter que correr, assim, um pouco atrás das coisas. Porque tem gente que já vira e sabe, há é de tal jeito. Isto que é o bom, porque tem um pessoal que ajuda a gente.

Fernando – Já tiveram uma base muito boa.

Henrique – Principalmente quem fez cursinho, assim, em lugares bons.

Fernando – Tem gente na nossa sala que, o cara sabe muito!

Henrique – Um pouco no começo.

Fernando – Agora já foi.

Henrique – Até os professores se preocupam no começo, lembra do professor Natanael, virava e falava, ele queria saber o nível que a sala estava primeiro.

Fernando – Então, eu não tenho dificuldade porque os professores são muito bons, e o pessoal ajuda uns aos outros.

Henrique - E a dificuldade foi superando assim.

Rafael – De permanecer, eu não tenho dificuldade, eu recebo o auxílio então pra mim fica mais fácil, porque com o dinheiro que eu recebo do auxílio eu pago meu transporte e minha alimentação aqui e, com a questão pedagógica, eu me dou bem com todos os professores, eu vou bem na maioria das matérias, então eu não tenho muita dificuldade de fazer o curso.

Vânia – Ah, eu tive a dificuldade, né? De mudar pra cá e tudo, e pra permanecer, é porque a minha base no ensino médio não foi muito boa, então eu tenho mais dificuldade pra aprender as matérias. Eu estou conseguindo acompanhar, só que é difícil, porque tem que estudar bastante e eu não tenho muito tempo, por causa do emprego, então esta é a dificuldade, nada que possa impedir.

**7 - Em razão de ser estudante beneficiado pelo sistema de cotas, como você foi aceito no meio acadêmico por parte dos discentes, docentes e demais profissionais do IFSP?**

Fernando – Já ouvi um pessoalzinho falando besteira, a gente tem alguns amigos brincalhões (risos).

Henrique – Fala, mas brincando, fala umas coisas sem pensar, eu acho que não é nada sério (risos).

Rafael – Pra mim não teve diferença nenhuma eu consegui lidar bem com todo mundo, tanto com os alunos quanto com os professores e inclusive eu sou um aluno que não tem dificuldade com as matérias, então, por eu ser de cota, eu acho que não tenho diferença nenhuma com qualquer outro aluno da sala.

Vânia – Eu também não senti, assim, socialmente não teve nenhuma diferença, porque quando você entra ninguém sabe se você é cotista ou não, depois que começa a discutir estas coisas.

Rafael – Porque quem não é de cotas, geralmente tem preconceito.

**8 - Como vocês avaliam esta política de cotas? Quais os aspectos positivos e/ou negativos?**

Henrique – Positivo que dá oportunidade pra quem não tem tanto quanto outros.

Fernando – Negativo, bom não sei! Você pode ter um nível maior na faculdade claro com gente que tem uma base melhor de ensino médio e ensino fundamental, isto de fato, isto é verdade. E não é que você tira oportunidade, você dá oportunidade pra outras pessoas, pra você nivelar tudo, mas assim, não deixa de ser verdade que pegou

oportunidade de uma gente que teve nota melhor, você tira vaga de quem realmente foi melhor neste sistema de seleção, mas isto seria um ponto negativo, se não houvesse toda essa desigualdade, pra mim uma coisa não afeta a outra. Então pra mim não há ponto negativo.

Fernando – Positivo é tentar nivelar as oportunidades, é difícil estou sentindo muita pressão (risos).

Rafael – Positivo é que dá oportunidade pra quem não tem uma base boa entrar no ensino superior e não desistir da vida acadêmica. E um aspecto negativo é a discriminação, o preconceito de quem não tem cotas pra quem tem cotas.

Vânia – Acho que o positivo é mesmo o objetivo da lei de cotas, que é inserir outras pessoas que talvez não pudessem ter a oportunidade de fazer uma faculdade. E um negativo, porque, é uma política recente e não está muito bem elaborada ainda, não está no seu máximo, então, acho que precisa melhorar o critério, porque tem gente que esta se mudando agora no terceiro ano do ensino médio para escola pública, para conseguir a cota, acho que deve ter o numero de anos que você cursou numa escola pública, porque tem gente que está burlando esta lei.

### **9- Que sugestão você daria no sentido de complementar e melhorar a Lei de Cotas?**

Fernando – Poderia continuar as cotas em outras chamadas.

Fernando – As cotas são bem divididas, eu acho, não sei teria que fazer um estudo pra ver se mais cotas seriam necessárias, 50% é um número bom, mas quanto mais melhor porque a desigualdade é muito acentuada.

Henrique – O problema não é resolver a cota, tem que resolver lá atrás.

Fernando – É realmente a cota é certa, é legal, mas, o problema vem antes.

Henrique – Está tapando um buraco.

Fernando – Exatamente, vem do ensino publico, isto é verdade, mas eu acho que a cota já é um primeiro passo pra você ter um desenvolvimento.

Henrique – Já é alguma coisa, alguma mudança.

Vânia – Acho que deveria, então, estender para o ensino fundamental de escola publica, porque se chama ensino fundamental, então é fundamental pra construir o raciocínio, se a pessoa tem uma base boa no ensino fundamental, ela vai se sair bem no médio na publica ou na particular, alguma coisa assim. E também em relação ao número de vagas do curso, porque não é muita coisa, tem uma sala por ano de engenharia, são



poucas pessoas, assim, deveria abrir mais vagas no curso, e assim proporcionalmente abrir mais vagas para as cotas, porque é muito pequeno.

Rafael - Abrir mais vagas reservadas para os cotistas e restringir a lei somente para alunos de escola pública mesmo, eu conheço gente que estudou o ensino fundamental em escola particular e agora no ensino médio, mudou para escola pública para tentar pegar a cota e, tipo, se você tem condições faz um cursinho pré-vestibular em escola particular que não vai interferir em nada.