

FACULDADE LATINO-AMERICANA DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
FUNDAÇÃO PERSEU ABRAMO

**JOSÉ PAULO DOS SANTOS NETO**

O debate sobre as ações afirmativas em teses e dissertações entre 2013 e 2020: do ingresso à permanência na Educação Superior

SALVADOR

2021

**JOSÉ PAULO DOS SANTOS NETO**

O debate sobre as ações afirmativas em teses e dissertações entre 2013 e 2020: do ingresso à permanência na Educação Superior

Dissertação apresentada ao curso Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais e Fundação Perseu Abramo, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Magíster em Estado, Gobierno y Políticas Públicas.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Dra. Crislei de Oliveira Custódio

SALVADOR

2021

NETO, José Paulo dos Santos.

O debate sobre as Ações Afirmativas na produção acadêmica: do ingresso à permanência na educação superior (2013-2020). / José Paulo dos Santos Neto: Salvador: FLACSO/FPA, 2021.

Quantidade de folhas: 96

Dissertação (Magister em Estado, Gobierno y Políticas Públicas). Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu Abramo, Maestria Estado, Gobierno y Políticas Públicas, 2021.

Orientadora: Professora Dr<sup>a</sup> Crislei de Oliveira Custódio.

## **JOSÉ PAULO DOS SANTOS NETO**

O debate sobre as ações afirmativas em teses e dissertações entre 2013 e 2020: do ingresso à permanência na Educação Superior

Dissertação apresentada ao curso Maestría Estado, Gobierno y Políticas Públicas, Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Fundação Perseu Abramo, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Magíster em Estado, Gobierno y Políticas Públicas.

Aprovada em: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Crislei de Oliveira Custódio - orientadora  
FLACSO Brasil/FPA

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Yone Maria Gonzaga - 2º membro da banca  
FLACSO Brasil/FPA

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Mariana Martha de Cerqueira Silva - 3º membro da banca  
Universidade Federal de São Carlos

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Jacqueline Moraes Teixeira - suplente  
FLACSO Brasil/FPA

SALVADOR

2021

Dedico este trabalho: A Deus, por ter me dado a coragem, a força e a oportunidade de chegar até aqui; de um modo especial aos meus pais, Luiz Conceição Menezes (*in memoriam*) e minha mãe Josefina Santana Menezes por terem me ensinado a lutar; familiares e companheiros que dividiram comigo a alegria e a dor de ser quem eu sou: um homem negro, forjado na militância!

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, aos familiares, companheiros e colegas de disciplinas que contribuíram durante o processo de construção da dissertação e de formação do pesquisador. Pelos momentos de convívio, risos, trocas, afetos, angústias, contribuições e desabafos.

À minha orientadora, professora Doutora Crislei de Oliveira Custódio, que se portou como só os mestres fazem acreditando no meu trabalho, deu-me a liberdade necessária, dividindo comigo as expectativas, conduziu-me às maiores reflexões e dessa forma enriquecendo a dissertação e a mim.

A todos os homens e mulheres negros (as) desse país, para quem nem sempre é dada a oportunidade de escolher os seus destinos.

À Fundação Perseu Abramo / Flacso Brasil, coordenação da pós-graduação e à secretaria da pós-graduação que me apoiou para que eu pudesse concretizar o sonho de realizar o curso e aos mestrados desta linha de pesquisa que somaram afeto e contribuições imateriais à minha formação humana e acadêmica. Obrigado!

“Presentemente eu posso me considerar um sujeito de sorte  
Porque apesar de muito moço me sinto são e salvo e forte  
E tenho comigo pensado, Deus é brasileiro e anda do meu lado  
E assim já não posso sofrer no ano passado  
Tenho sangrado demais, tenho chorado pra cachorro  
Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro...”

*Antonio Carlos Belchior*

O terceiro mundo se descobre e se exprime por meio desta voz. “Sabemos que ele não é homogêneo e que nele se encontram ainda povos, subjugados, outros que adquiriram uma falsa independência, outros que se batem para conquistar a soberania, outros enfim que obtiveram a liberdade plena, mas vivem sob a constante ameaça de uma agressão imperialista”.

***Frantz Fanon***

## RESUMO

Este trabalho apresenta como objeto de estudo as ações afirmativas na educação superior brasileira, mediante o estado da arte sobre a política de ações afirmativas nas produções acadêmicas entre 2013 e 2020. A pergunta problema que norteou este estudo foi: Quais os debates, as pesquisas acadêmicas e as iniciativas de estudos no sentido de garantir a efetivação das políticas de “ações afirmativas na educação superior brasileira”? Desse modo, este estudo teve como objetivo geral analisar as principais formulações conceituais encontradas nas produções acadêmicas sobre a política de ações afirmativas para o acesso e permanência na educação superior em dissertações e teses vinculadas à temática da Lei n. 12.711/2012. Tem como objetivos específicos: identificar os motivos que evidenciam a permanência dos alunos que ingressam através das políticas de ações afirmativas na educação superior brasileira e analisar as principais formulações conceituais encontradas no debate sobre ações afirmativas para o ingresso na educação superior na literatura analisada. Quanto aos aspectos metodológicos a pesquisa selecionou quinze obras, dentre elas onze dissertações e quatro teses aprovadas em programas de pós-graduação da área de educação, no período compreendido de 2013 a 2020, com análise imanente de conteúdo que abordou essa temática. O aporte metodológico foi amparado numa reflexão crítica, com base no princípio da equidade e democratização do ensino público à luz da teoria da justiça social bidimensional com redistribuição socioeconômica e reconhecimento cultural, de Nancy Fraser, à qual relacionamos as noções de justiça/injustiça de Pierre Bourdieu; algumas contribuições da justiça social como equidade de John Rawls, e da justiça social como reconhecimento de Axel Honneth. Os resultados da pesquisa revelaram que, de modo geral, no espaço acadêmico, o debate sobre as ações afirmativas se consolida no ensino superior com a ampliação e o acesso na formação dos discentes; Mostra que há um agudo grau de discussões éticas e jurídicas contemporâneas de ações afirmativas; A concepção de acesso via ações afirmativas identificada na maioria dos trabalhos é de que o acesso ao ensino superior nos coloca diante de desafios e tensões, cuja inserção pode se constituir um caminho, desde que sejam criadas condições estruturais adequadas de permanência. Ficou evidenciado, o grande impacto dessa política e constatamos a necessidade de divulgação do processo seletivo para cotas como um todo, pois os processos de acesso, permanência e diplomação precisam ter maior visibilidade para que a discriminação, os preconceitos e as exclusões possam ser combatidos e superados e para que, fundamentalmente, seja reconhecida como democrática a diversidade cultural, racial e social numa perspectiva de emancipação humana.

**Palavras-chave:** ações afirmativas; democratização; permanência.



## ABSTRACT

This work presents as an object of study the affirmative actions in Brazilian higher education, through the state of the art on the policy of affirmative action in academic productions between 2013 and 2020. The problem question that guided this study was: What are the debates, academic research and the study initiatives in order to guarantee the effectiveness of “affirmative action in Brazilian higher education” policies? Thus, this study aimed to analyze the main conceptual formulations found in academic productions on the policy of affirmative action for access and permanence in higher education in dissertations and theses linked to the theme of Law n. 12.711/2012. Its specific objectives are: to identify the reasons that evidence the permanence of students entering through affirmative action policies in Brazilian higher education and to analyze the main conceptual formulations found in the debate on affirmative action for entering higher education in the analyzed literature. As for the methodological aspects, the research selected fifteen works, among them eleven dissertations and four theses approved in graduate programs in the area of education, in the period from 2013 to 2020, with an immanent content analysis that addressed this theme. The methodological contribution was supported by a critical reflection, based on the principle of equity and democratization of public education in the light of Nancy Fraser's theory of two-dimensional social justice with socioeconomic redistribution and cultural recognition, to which we relate Pierre's notions of justice/injustice Bourdieu; some contributions of social justice as equity by John Rawls, and social justice as recognition by Axel Honneth. The research results revealed that, in general, in the academic space, the debate on affirmative action is consolidated in higher education with the expansion and access to the training of students; It shows that there is an acute degree of contemporary ethical and legal discussions of affirmative action; The concept of access via affirmative action identified in most of the works is that access to higher education presents us with challenges and tensions, whose insertion can constitute a path, as long as adequate structural conditions for permanence are created. The great impact of this policy was evidenced and we found the need to publicize the selection process for quotas as a whole, as the access, permanence and qualification processes need to have greater visibility so that discrimination, prejudices and exclusions can be fought and so that, fundamentally, cultural, racial and social diversity in a perspective of human emancipation is recognized as democratic.

**Keywords:** affirmative actions; democratization; permanence.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dissertações e Teses por região, ano, autor, título, empenho e tipo de trabalho – 2013 a 2020.....	43
---	----

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 – Teses e Dissertações sobre ações afirmativas de acesso e permanência na educação superior por ano de publicação.....	41
Gráfico 2 – Teses e Dissertações sobre ações afirmativas de acesso e permanência na educação superior por região brasileira.....	42

## LISTA DE SIGLAS

<b>AAs</b>	Ações Afirmativas
<b>AE</b>	Assistência Estudantil
<b>EAN</b>	European Article Number
<b>ENEM</b>	Exame Nacional do Ensino Médio
<b>FIES</b>	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
<b>FONAPRACE</b>	Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
<b>IES</b>	Instituição de Ensino Superior
<b>IFBA</b>	Instituto Federal da Bahia
<b>IFRS</b>	Instituto Federal do Rio Grande do Sul
<b>INEPE</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MNU</b>	Movimento Negro Unificado
<b>NEABI</b>	Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas
<b>PAE</b>	Política de Assistência Estudantil
<b>PCD</b>	Pessoa com Deficiência
<b>PEC</b>	Proposta de Emenda Constitucional
<b>PIBID</b>	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
<b>PIN</b>	Povos Indígenas
<b>PNAES</b>	Plano Nacional de Assistência Estudantil
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PROBEM</b>	Programa de Bolsa de Estudo
<b>PROUNI</b>	Programa Universidade Para Todos
<b>PUC-SP</b>	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
<b>REUNI</b>	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
<b>SIAFI</b>	Sistema Integrado de Administração Financeira
<b>SISU</b>	Sistema de Seleção Unificada
<b>UAB</b>	Universidade Aberta do Brasil
<b>UEMS</b>	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
<b>UEMS</b>	Universidade Estadual Mato Grosso do Sul
<b>UENF</b>	Universidade Estadual Norte Fluminense

<b>UEPG</b>	Universidade Estadual de Ponta Grossa
<b>UFABC</b>	Universidade Federal do ABC
<b>UFAC</b>	Universidade Federal do Acre
<b>UFBA</b>	Universidade Federal da Bahia
<b>UFF</b>	Universidade Federal Fluminense
<b>UFFS</b>	Universidade Federal Fronteira do Sul
<b>UFPEL</b>	Universidade Federal de Pelotas
<b>UFPR</b>	Universidade Federal do Paraná
<b>UFRGS</b>	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
<b>UFRJ</b>	Universidade Federal do Rio de Janeiro
<b>UFS</b>	Universidade Federal de Sergipe
<b>UFSCar</b>	Universidade Federal de São Carlos
<b>UFSJ</b>	Universidade Federal de São João del-Rei
<b>UFSM</b>	Universidade Federal de Santa Maria
<b>UnB</b>	Universidade de Brasília
<b>UNESP</b>	Universidade Estadual Paulista
<b>UNIFESP</b>	Universidade Federal de São Paulo
<b>UNIPAMPA</b>	Universidade Federal do Pampa
<b>UNOCHAPECÓ</b>	Universidade Comunitária da Região de Chapecó
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo

# SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	14
II.MARCOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	19
2.1 ESTADO DA ARTE.....	19
2.1.1 AÇÕES AFIRMATIVAS: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA.....	22
2.1.2. CONCEPÇÃO DA DEMOCRATIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR .....	25
2.1.3. A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E AS AÇÕES AFIRMATIVAS: UM LONGO CAMINHO..	29
2.2 O MÉTODO .....	35
2.2.1 HIPÓTESE.....	35
2.2.2 OBJETIVO GERAL.....	36
2.2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	36
2.2.4 CAMINHO METODOLÓGICO.....	36
III ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS.....	39
3.1 MAPEAMENTO DO MATERIAL IDENTIFICADO.....	40
3.2 A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR.....	43
3.3 AÇÕES AFIRMATIVAS E DEMOCRATIZAÇÃO NAS OBRAS ANALISADAS.....	60
3.4 AÇÕES AFIRMATIVAS E A PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE.....	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	87
APÊNDICE – Dissertações e Teses selecionadas das bases de dados virtuais: Scopus/Elsevier Periódicos Capes e Google Scholar.....	92
ANEXO.....	94

## INTRODUÇÃO

Os índices de acesso ao ensino superior revelam marcas de um processo histórico de desigualdade racial na educação brasileira. Embora, recentemente, políticas e programas que objetivam diminuir a desigualdade de acesso tenham sido empreendidos o ingresso ao ensino superior ainda é desigual para brancos e negros. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), referentes ao ano de 2018 (BRASIL, 2019), 78,8% dos jovens brancos entre 18 e 24 anos de idade estão no ensino superior e apenas 55,8% dos jovens negros na mesma faixa etária frequentam essa etapa de escolarização.

O modernismo político nos acostumou a tratar igualmente seres desiguais, em vez de tratá-los de modo desigual (HABERMAS, 1998), 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 racial e socioeconômica e outros são discriminados duas vezes pela condição racial e socioeconômica, as políticas ditas universais, defendidas, sobretudo, pelos intelectuais de esquerda, não trariam as mudanças substanciais esperadas para a população.

As desvantagens no acesso ao ensino superior, observando os diferentes grupos raciais, são antigas e apontadas desde a educação básica. Estudos que indicaram essas desigualdades começaram a ser divulgados no final da década de 1980 (HASENBALG, 1987), e ao produzirem um diagnóstico sobre a situação educacional partindo do recorte racial, concluíram de maneira geral que estudantes negros não têm as mesmas oportunidades educacionais que os estudantes brancos, principalmente devido a situações de discriminação ocorridas na escola.

Apesar de terem ocorrido mudanças significativas quanto aos índices de permanência e conclusão da educação superior entre estudantes brancos e negros, os jovens brancos ainda são o grupo que mantém os melhores índices de escolarização, tendo média maior de anos de estudos do que os estudantes negros (LEÃO et al., 2017).

Embora estudos sobre as desigualdades econômicas, como os desenvolvidos por Fraser (1995), Bourdieu (1989), John Rawls (2000) e Axel Honneth (2003), colaborem com argumentos para legitimar a necessidade de ações voltadas à reparação das desigualdades. A discussão da igualdade de oportunidades educacionais bem como da democratização do acesso à universidade, enquanto locus privilegiado de produção e veiculação de saberes na sociedade, traz em seu bojo um debate sobre a necessidade, ou não, da implementação de

políticas públicas e ações afirmativas, no sentido de reparar desigualdades étnico-raciais entre os cidadãos.

O evidente papel da educação mobilizou importantes discussões para promover afirmativamente os direitos da população negra e, entre eles o acesso ao ensino superior como meio para amenizar as desigualdades existentes entre brancos e negros. Assim, a aprovação de medidas que pauta a igualdade racial no campo da educação superior, a exemplo da Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), conhecida como a “Lei de cotas”, representa um salto qualitativo na construção de uma educação democrática e antirracista, por garantir, mediante a reserva de vagas, que estudantes negros, indígenas e pessoas com deficiências ocupem espaços onde antes eram sub-representados. Vale ressaltar que tanto a referida lei quanto toda a luta e possíveis avanços das questões étnico-raciais, nada disso aconteceram por mérito do Estado brasileiro. Pelo contrário, ele foi e continua sendo duramente pressionado e tensionado pelo Movimento Negro Quilombola, de Mulheres Negras e pela juventude negra a implementar, de fato, políticas antirracistas e ações afirmativas.

O Movimento Negro brasileiro pode ser considerado um sujeito coletivo e um ator político que, juntamente com outros movimentos sociais operários e populares, surge a partir da década de 70 do século XX, com a forte marca de politização do cotidiano, com formas diferenciadas de expressão e experiências (Gomes, 2017, p. 47- 55). Um dos ensinamentos desse e dos outros movimentos sociais de caráter identitário que herdamos (mulheres, indígenas, povos do campo, lutas ambientais) é a valorização do cotidiano e da experiência. Eles compreendem que é na luta cotidiana que se trava a resistência.

Como afirma Cardoso (2002, p. 14): [...] os movimentos populares repudiavam a forma instituída da prática política – vista como manipulação – e privilegiavam as ações diretas para manifestar a sua vontade política. A partir da luta contra as desigualdades sociais e apoiando se na solidariedade entre os oprimidos, os movimentos sociais fizeram da dignidade construída na própria luta o reconhecimento do seu valor e a afirmação da própria identidade: só com a luta se conquista direitos.

No que diz respeito à luta pela educação superior pública e, neste estudo em particular, vale ressaltar que quando estes dois são atacados, a juventude é atacada e, por extensão, a nação é atacada, dado que o futuro do país é intimamente afetado. Infelizmente, o que temos observado nas universidades públicas ultimamente é uma aparente campanha voltada à destruição da educação pública e à substituição desta por modelos que retiram o caráter público e democrático das instituições universitárias.



O ataque à educação do ensino superior nada mais é que um ataque à soberania nacional. Um espaço que, por sua própria condição de público, deve estar orientado pelo interesse coletivo. A universidade pública é o lugar, por excelência, de desenvolvimento da ciência, tecnologia e inovação em prol do interesse coletivo, econômico e social (KRAWCZYK, 2018).

No Brasil, a população negra, por exemplo, enfrenta um importante conjunto de problemas que vem limitando seu acesso a oportunidades sociais, limitando o desenvolvimento de suas capacidades e as chances de construção de uma trajetória de vida. Observa-se vários estudos que já sinalizam a atual situação e por conta disso, e dos debates acima elencados inquietou-me a busca por um aprofundamento neste assunto, o que provocou a formulação da seguinte questão norteadora: Quais têm sido os debates, as pesquisas e as iniciativas no sentido de garantir a efetivação da políticas de “ações afirmativas na educação superior brasileira”?

A escolha do tema *O debate sobre as ações afirmativas em teses e dissertações entre 2013 e 2020: do ingresso à permanência na Educação Superior* originou-se das minhas experiências profissionais e políticas. Minha experiência profissional como docente da educação fundamental foi sempre marcada pela constante preocupação com a qualidade da prática pedagógica, ou seja, os processos através dos quais os alunos/as efetivamente aprendem os conteúdos. Tal preocupação fez com que eu me debruçasse sistematicamente sobre a tarefa de pensar as relações que permeiam os processos na expansão das universidades públicas através do acesso dos estudantes cotistas por baixa renda e por autodeclaração de cor/raça, com o advento das políticas de ações afirmativas, foco principal de meus estudos teóricos.

Foram as ações na militância negra, como sujeito e agente, que fomentou a preocupação em contribuir para os avanços das políticas públicas que assistimos hoje. É inquestionável como essa contribuição, em seus diversos contextos, alcançou um enorme grau de conscientização entre cidadãos e cidadãs, de caráter irreversível. A participação em todo esse processo fortaleceu o desejo de um estudo mais aprofundado sobre as Políticas de Ações Afirmativas (PAA). Realizar a análise deste percurso é retomar o debate a partir dos sujeitos implicados no processo e continuar garantindo, cada vez mais, o acesso e permanência ao ensino superior de estudantes negros.

Outro fator motivador na escolha do tema foi o elevado grau de polemicidade deste tema que se tornou ao mesmo tempo desafiador e estimulador à condução do meu processo de pesquisa. Desafio, diante dos flagrantes resistências encontradas no processo de abordagem

aos pesquisados. Estímulo, pois a despeito das divergências de opinião e das inquietações despertadas pela implantação do sistema de ações afirmativas, a temática assume importância crucial em nosso país, que atualmente experimenta um processo progressivo de implementação de políticas públicas de democratização e universalização de acesso às Instituições Públicas de Ensino Superior.

Neste sentido, o intuito de utilizar a palavra debate não encerra uma inquietação em resolvê-lo, muito pelo contrário, traduz a iniciativa de mantê-lo vivo como forma de produzir novas sínteses e visões mais elaboradas sobre o tema em questão.

Partimos do pressuposto de que a aprendizagem constitui significados elementares para a nossa vida, mas para tornar essa afirmação algo óbvio, como deveria ser, temos de reivindicar uma educação plena para toda vida. Na realidade, se a teoria pode acentuar o ceticismo sobre o conhecimento, como se observa na agenda pós-moderna, por outro lado tem a capacidade de oferecer as condições racionais e críticas para contrapor às investidas irracionalistas. No caso da educação, para Moraes (2009), a teoria pode nos ajudar a desnudar a lógica do discurso que, ao mesmo tempo em que afirma a sua centralidade, elabora a pragmática construção de um novo vocabulário que ressignifica conceitos.

Nesta solvência interpretativa, Neves (2005) assinala que o vínculo a uma das classes em luta, cuja disputa pela manutenção de hegemonia se materializa nas relações cotidianas, impacta as formas de definir, examinar e conceituar os processos sociais que vivemos. Nesse sentido, os conceitos formulados e disseminados pelas políticas de ações afirmativas para o ensino superior, revelam as práticas e caminhos que essas políticas vêm trilhando, bem como expressam a visão de mundo de quem as anuncia.

Atuamos com a conjectura de que há uma estreita relação de parte dos estudos recentes no que se referem à forma de compreender as ações afirmativas, de conceituar a sociedade, os agentes que nela interagem com as formulações a respeito do pensamento liberal.

Desde que a primeira instituição federal de ensino superior adotou políticas de ações afirmativas para o ensino superior em seu processo seletivo, o debate público sobre este tema tem sido recorrente (LIMA; NEVES & SILVA, 2014). Essa política, que provocou muitas críticas, foi sancionada com o objetivo de diminuir os efeitos da desigualdade de classe e racial, por meio da reserva de vagas em instituições federais de ensino superior.

Pensando nisso, as discussões sobre ações afirmativas podem ser um elemento de reconhecimento desse problema. Por conta disto, este trabalho tem como objetivo geral analisar as principais formulações conceituais encontradas nas produções acadêmicas sobre a

política de ações afirmativas para o acesso e permanência na educação superior em dissertações e teses vinculadas à temática da Lei n. 12.711/2012. Para tanto, tem como objetivo específico conhecer o que os pesquisadores brasileiros dessa área têm estudado sobre os processos que envolvem essa temática.

Algumas poucas transformações vêm suscitando a produção de políticas educacionais inclusivas e avaliativas que estão motivando algumas polêmicas e discussões, a exemplo das ações afirmativas para a educação superior, em especial as cotas sociais e raciais, as quais se constituem como medidas de reparação. Espera-se com este estudo ampliar o debate sobre as temáticas políticas de ações afirmativas na educação superior brasileira, divulgar as pesquisas realizadas no Brasil neste recorte temporal e, com isso, contribuir para a efetivação de uma política de democratização efetiva, haja vista, as pesquisas mostrarem uma forte expansão desse segmento nos últimos anos.

Esta dissertação está estruturada em introdução mais dois capítulos. Na introdução, são destacados aspectos do problema de pesquisa, justificativa pela escolha do tema, questão norteadora e a trajetória pessoal do pesquisador acerca da escolha do tema e sua relevância.

No primeiro capítulo apresenta-se o marco teórico e objeto de estudo adotado na investigação. Para tal, dividiu-se a exposição em três subseções. Na primeira, apresenta-se o estado da arte com conceitos fundamentais e indispensáveis para a compreensão do estudo. Em seguida, um breve histórico das ações afirmativas e por fim a relação da educação superior brasileira e as ações afirmativas. Na segunda subseção apresenta-se os procedimentos metodológicos utilizados para a consecução da pesquisa, bem como a caracterização do campo empírico, para a seleção da produção acadêmica sobre as ações afirmativas no ensino superior e o levantamento realizado nas bases de dados para seleção das dissertações e teses que compõem o campo empírico da investigação.

O segundo capítulo aborda os resultados da pesquisa, o debate sobre ações afirmativas, em que serão discutidos os critérios de justiça na sociedade contemporânea; justificando-se o recorte racial e pontuando os termos do debate sobre as cotas nas universidades. Neste capítulo dividimos em três subseções. Na primeira, aborda as reflexões sobre a democratização do acesso e da permanência das camadas historicamente excluídas da educação superior nas obras analisadas. Na segunda subseção versa sobre o complexo exercício de buscar compreender a concepção da democratização no ensino superior, desde a concretização do direito à educação com o incremento das determinações legais encontradas na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996. Na terceira subseção, elenco algumas questões acerca da discussão da permanência na

universidade, evidenciando-se o ato de continuar que permita não só a constância do indivíduo, mas também a possibilidade de existência com seus pares.

Por último, as considerações finais trazem as principais conclusões do trabalho, algumas reflexões de caráter geral sobre os achados da pesquisa, além de indicações de possíveis objetos para estudos futuros relacionados à temática em questão.

## II. MARCO TEÓRICO E METODOLÓGICO DA PESQUISA

### 2.1 Estado da Arte

Para Bourdieu (1992), existe no mundo globalizado uma assimetria na distribuição de informação e conseqüentemente de poder, o que torna a maneira e a intensidade na qual o indivíduo recebe e lida com a informação um indicador do seu nível de capital informacional ou capital cultural.

No que se refere ao Brasil, um país que desde a abolição nega o seu racismo, pensar em políticas de ação afirmativa tem como condição “*sine qua non*” o enfrentamento da estrutura racista da sociedade brasileira. Embora o racismo esteja ainda muito vivo na cultura e no tecido social brasileiro, a voz oficial reagiu há pouco tempo aos clamores dos movimentos negros. Por isso, para essa situação vale

[...] a adoção de medidas reparatórias às vítimas do racismo, da discriminação racial e de formas conexas de intolerância, por meio de políticas públicas específicas para a superação da desigualdade. Tais medidas reparatórias, fundamentadas nas regras de discriminação positiva, prescritas na constituição de 1988, deverão contemplar medidas legislativas e administrativas destinadas a garantir a regulamentação dos direitos de igualdade racial previstos na constituição de 1988, com especial ênfase nas áreas de educação, trabalho, titulação de terras e estabelecimentos de uma política agrícola e de desenvolvimento das comunidades remanescentes dos quilombos, adoção de cotas ou outras medidas afirmativas que promovam o acesso de negros às universidades públicas. (BRASIL, 2001, p. 28-30).

Desde as décadas de 60 e 70, o movimento negro brasileiro vem discutindo a relevância das ações afirmativas e organizando-se politicamente para pressionar sua adoção. Como explicita Gomes (2001), as ações afirmativas podem ser:

[...] definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas à discriminação racial, de gênero e de origem nacional, bem como para corrigir os efeitos presentes da

discriminação prática no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego. Diferentemente das políticas governamentais antidiscriminatórias baseadas em lei de conteúdo meramente proibitivo, que se singularizam por oferecerem às respectivas vítimas tão somente instrumentos jurídicos de caráter reparatório e de intervenção *ex post facto*, as ações afirmativas têm natureza multifacetária (p. 40).

De fato, no Brasil todas essas políticas públicas são ainda um processo facultativo ou voluntário atravessado por diversas lacunas não resolvidas, uma delas refere-se à permanência de condições acrescentadas, isto é, características não-mutáveis inerentes a um indivíduo, como cor e sexo, a influir na definição das oportunidades de ingresso no mercado de trabalho, progressão na carreira, desempenho educacional, acesso ao ensino superior, participação na vida política.

Devido ao quadro de desigualdade racial nas oportunidades educacionais do Brasil, argumenta-se em favor de que as políticas de ações afirmativas, com recorte étnico-racial, consistem numa ação voltada para o combate à desigualdade racial, de modo que seu conceito deve ser definido de maneira significativa, necessária e indispensável e sua utilização envolve uma tentativa de compensar a população negra pela discriminação sofrida, produto do racismo estrutural e que, por vezes, confere a negros e negras a alocação nos patamares mais baixos da pirâmide social.

Para Cunha Junior (2000), é necessário observar nessa formulação da necessidade de combate à desigualdade que a educação figura como uma das formas mais importantes de mudança da estrutura social dos afrodescendentes. Para combater essa desigualdade, a educação precisa constituir-se também como um meio mobilizador de práticas efetivas e específicas que modifiquem concretamente a situação de negros e negras no país.

A proposta das ações afirmativas está amparada, juridicamente, em acordos internacionais e nacionais. Sendo assim, as ações afirmativas tratam-se de uma proposta ampla e necessária nos seus diversos aspectos, posto que:

[...] os obstáculos à aplicação da lei são a falta de hábito em contemplar os afrodescendentes com a sua história e a sua cultura, atribuindo a nós o que nos é devido. O país ficou mal acostumado a não realizar nada de importante e específico para os afrodescendentes. Ao silêncio sobre esta história e cultura se acrescentaram preconceitos e discriminações, e se naturalizou a ausência desses conhecimentos (GONÇALVES, 1985, p. 135)

No campo da política e da intelectualidade brasileira são várias as controvérsias acerca de quais seriam as melhores soluções para combater as desigualdades raciais. Uma das propostas que surgiram em resposta a tais questões foram às políticas de ações afirmativas,

também conhecidas como política de cotas, que designam a reserva de vagas para autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência como ação compensatória às históricas desigualdades sociais e raciais que afligem tais grupos veiculando, à época, uma experiência relativamente no debate e na agenda pública brasileira.

Contextualizar essas políticas a partir de suas trajetórias temporais é necessário. Vale salientar o quanto este é um momento singular na história do país em que amplos setores da sociedade civil não só se conscientizam cada vez mais do problema do racismo, como se debruçam nas possíveis soluções.

Esse processo de tensionamento para a implementação de medidas afirmativas ganharam contornos mais fortes a partir da participação brasileira na III Conferência Mundial Contra a Discriminação Racial, em Durban, no ano de 2001. A conferência resultou em uma Declaração e um Plano de Ação que expressam o compromisso dos Estados na luta contra os temas abordados, sendo o Brasil um de seus signatários. Tais documentos recomendam, dentre outras medidas, que os Estados desenvolvessem “ações afirmativas ou medidas de ação positiva, para promoverem o acesso de grupos de indivíduos que são ou podem vir a serem vítimas de discriminação racial”. (ONU, 2001, p. 64).

Reconhecer que o combate ao racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata é responsabilidade primordial dos Estados. Portanto incentiva os Estados a desenvolverem e elaborarem planos de ação nacionais para promoverem a diversidade igualdade, equidade, justiça social, igualdade de oportunidades e participação para todos. Através, dentre outras coisas, de ações e de estratégias afirmativas ou positivas, estes planos devem visar à criação de condições necessárias para a participação efetiva de todos nas tomadas de decisão e o exercício dos direitos civis, culturais, econômicos, políticos e sociais em todas as esferas da vida com base na não discriminação (ONU, 2001, p. 65).

Tal como aponta Gomes (2001), ao promover as políticas de ações afirmativas, o Estado cumpre não só o papel de assegurar a vigência da igualdade de direitos a todos os cidadãos, mas também resgata muitos talentos desperdiçados pelas discriminações, sobretudo na educação e no mercado de trabalho, o que por sua vez contribui significativamente para o desenvolvimento do país como um todo.

Nesse contexto, as políticas de ações afirmativas podem ser agrupadas e definidas:

[...] como o reconhecimento das identidades dos grupos sociais como se constitui numa justificativa para o acesso aos direitos individuais e coletivos específicos. Depois da segunda guerra mundial, no resguardo ante a brutalidade política contra as minorias étnicas, cristalizou-se uma defesa do direito à especificidade, à particularidade, em relação aos valores

hegemônicos. Proteção que a democracia liberal desenvolveu, devido aos conflitos internos nas sociedades europeias, mas que pouco praticou fora da Europa. (CUNHA JR., 2000, p. 256).

É necessário esclarecer que, do ponto de vista desta pesquisa, as políticas de ações afirmativas são compreendidas como uma forma atenuada de combate à discriminação racial e à desigualdade, presentes em todos os segmentos da sociedade.

### **2.1.1 AÇÕES AFIRMATIVAS: UMA BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DO TEMA**

Para entender o debate das ações afirmativas é preciso ter a compreensão de que elas são resultado de diversas discussões éticas e jurídicas, que partiram de uma série de acontecimentos históricos importantes, como o fim da segunda guerra mundial e a vitória sobre o nazismo; o processo de descolonização da Ásia e da África, o intenso fluxo imigratório, sobretudo do Sul, em direção ao Norte, dentre outros. Bem como do surgimento de novas correntes de pensamento nas ciências sociais, tais como o culturalismo, o multiculturalismo (BENICHOU, 2006).

Tais acontecimentos históricos foram contundentes sobre o racismo, assim como sobre a necessidade de reconceituação de alguns termos como modernidade, cultura, etnicidade, raça, cor. Em decorrência, o negro passou a ser reconhecido como um ator social, em vez de ser um objeto de curiosidade para as ciências sociais.

O aparecimento de reivindicações identitárias é fruto de profundas transformações no mundo contemporâneo. Isso se dá em um contexto internacional em que as ações afirmativas ganham terreno nas políticas públicas.

No contexto ocidental, o final da Segunda Guerra Mundial em 1945 é um marcador temporal importante, pois é o momento em que os intelectuais, a comunidade científica e os políticos resolvem entender as origens do racismo, a fim de evitar conflitos e o extermínio.

Em meados do século XX, o processo de globalização tornou-se mais intenso para vários países, devido a interesse comercial, resultando em manifestações de minorias sociais, guerras civis e novas proposições de paz que ocorriam em diversas partes do mundo. Para Santos (2010), nos países que permaneceram social e economicamente subdesenvolvidos, decorrente de séculos de exploração humana e econômica, a guerra e a desigualdade tornaram-se pauta dos noticiários internacionais.

Em um contexto de globalização, o processo de descolonização decorre por uma luta organizada para livrar a colônia de seus exploradores que se cria oportunidades para que as

minorias étnicas reivindicassem reconhecimento e espaço para que suas tradições culturais fossem entendidas em consonância aos ideais e princípios da modernidade.

Clifford (2004) entende que cultura e tradição foram termos ressignificados e valorizados, em geral, porque, efetivamente, tais países não eram defensores do desenvolvimento. Eles preconizavam o desenvolvimento para si, contra os demais países. Historicamente, as ações afirmativas aparecem na Índia em 1940, ainda sob a dominação britânica, com o intuito de combater os preconceitos e restrições que excluía os intocáveis. Portanto, esse país foi pioneiro no desenvolvimento de políticas de ações afirmativas.

A expressão “ação afirmativa” foi criada pelo presidente dos Estados Unidos J. F. Kennedy, em 1963, e significava um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação de raça, sexo, cor e origem nacional, bem como à correção dos efeitos presentes da discriminação praticada no passado (GOMES, 2001).

Antes disso, o movimento do multiculturalismo havia surgido também nos Estados Unidos, na década de 1960, alinhado com as lutas dos direitos civis por parte dos negros americanos (BENICHO, 2006). O contexto da luta despertou nos negros americanos o sentimento de valorização de suas origens e da sua identidade, recebendo também influência do processo de descolonização africana (MOLLA, 1992).

Os negros estadunidenses viviam um momento de reivindicações democráticas internas, expressas principalmente no movimento pelos direitos civis, cuja bandeira central era a extensão da igualdade de oportunidades a todos.

[...] a verdade é que as ações afirmativas resultam de muitas tentativas de inserção jurídica dos negros na sociedade americana, desde a guerra civil. Vários presidentes tomaram iniciativas visando à integração dos negros, de Franklin Roosevelt, Presidente dos Estados Unidos de 1933 até 1945, a John Kennedy, de 1961 a 1963, tendo esse último, inclusive, editado a *executive order* nº 10.925, de 6 de março de 1963, que cunhou a expressão *affirmative action*. (GOMES, 2011, pp. 57-63).

No contexto norte-americano começa também a se configurar um campo de luta pela igualdade racial no país, a partir da década de 1960. Ondas de protestos contra o sistema vigente de segregação racial trouxeram para a cena líderes como Martin Luther King, Malcolm X, Rosa Parks e grupos como os Panteras Negras, que apresentaram diferentes propostas de ação política e que marcaram definitivamente a luta racial nos Estados Unidos e no mundo (STEPTO, 2003).

Nesse período, as leis segregacionistas vigentes no país começaram a ser eliminadas e o movimento negro impôs-se como uma das principais forças atuantes, com lideranças de



projeção nacional apoiado, inclusive, por liberais e progressistas brancos, numa ampla defesa de direitos. O movimento pelos direitos civis dos negros nos Estados Unidos foi um marco para um país que vivia uma significativa segregação racial entre brancos e negros (STEPTO, 2003).

Neste estado, a ação afirmativa foi um processo de democratização do meio acadêmico, empregado não apenas para compensar erros do passado, mas também para transformar a via universitária em um lugar público de intercâmbio cultural, em que a prática da igualdade estava acima do trabalho intelectual. (PLATT, 1997, p. 67-78).

É nesse contexto que se desenvolveu uma idéia de ação afirmativa que exigia que o Estado, para além de garantir leis antissegregacionistas, também assumisse uma postura ativa para a melhoria das condições da população negra.

Qualquer proposta de mudanças em benefício dos negros excluídos dificilmente receberia um apoio unânime de grupo branco, sobretudo quando se trata de uma sociedade racista. Nesse sentido, a política de ação afirmativa nos Estados Unidos teve seus defensores e seus detratores.

[...] é graças a ela que se deve o crescimento da classe média afro-americana, que hoje atinge cerca de 3% da população, sua representação no congresso nacional e nas assembleias estaduais; mais estudantes nos liceus e nas universidades; mais advogados, professores nas universidades, inclusive nas mais conceituadas; mais médicos nos grandes hospitais, e profissionais em todos os setores da sociedade americana. Apesar das críticas contra a ação afirmativa, a experiência das seis últimas décadas nos países que a implementaram não deixou dúvidas sobre as mudanças alcançadas. (JAMES, 1993, p. 76).

Seis décadas de experiência norte-americanas na implementação de políticas de ações afirmativas oferece elementos para uma análise, de longo prazo, do desenvolvimento e impacto dessas políticas. Nesse sentido,

[...] a política de ações afirmativas nos Estados Unidos representou profundas mudanças na posição do Estado, que passou a considerar fatores como sexo, raça, cor e origem nacional no momento de contratar seus funcionários e regular a contratação por outra pessoa, ou ainda de regular o acesso aos estabelecimentos educacionais públicos e privados. (GOMES; SILVA, 2001, p. 86-123).

A partir da década de 1960, as lutas políticas contra a segregação racial e a favor da igualdade de direitos se intensificaram e propiciaram a crítica gradual à lógica etnocêntrica no mundo, propiciando o surgimento de novas ideias que nutrissem a possibilidade de igualdade, independentemente da cor, raça, etnia ou gênero.

### 2.1.2 CONCEPÇÃO DA DEMOCRATIZAÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

A definição de Educação origina-se de uma ampla perspectiva, visto que ela ocorre na sociedade, nas relações sociais e culturais entre os indivíduos e nas instituições. Portanto, a princípio, todos têm direito à educação. A despeito dos diversos pontos de vista, Horta (1998), citando Comparato (1989, p. 126), indica que “a desigualdade econômica e a desarticulação social atingiram tal nível neste país, que a própria comunicação jurídica se torna impossível entre os dois Brasis: o que vive acima e o que vegeta abaixo da linha de pobreza absoluta”.

Portanto, assim entendemos que existe um Brasil dos privilégios, da bonança, da concentração de rendas e existe outro Brasil da miséria, da marginalidade, da exclusão, das dádivas e assistencialismos. Como aponta o autor, “[...] a garantia de direito e o planejamento de políticas públicas na área social em uma perspectiva civil democrática exigem, necessariamente, a participação organizada da sociedade civil, para reivindicar o seu atendimento efetivo” (HORTA, 1998, p. 09).

A concretização do direito à educação somente se realiza com o incremento de determinações legais encontradas na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, que instituem a educação como direito de todos e todas para o desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a preparação para o trabalho.

Partindo da década de 1980, que representa uma nova fase no que concerne aos aspectos da legislação de ensino no Brasil, observa-se no art. 205 da Constituição Federal de 1988 que a “[...] educação é direito de todos e dever do Estado e da família e que será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988).

Já no seu artigo 206, ao tratar dos princípios da Educação, a Constituição Federal de 1988 refere-se à igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola, sem fazer uma diferenciação entre educação básica e superior. Mas, em seguida, no artigo 208, quando trata do dever do Estado para com a Educação Superior, conta apenas que o acesso aos níveis mais elevados de ensino, da pesquisa e das criações artísticas, dar-se-á com base na capacidade de cada um (BRASIL, 1988). Portanto, se evidencia que o acesso à educação superior dar-se-á pelo mérito e que não há obrigatoriedade do Estado em garantir o acesso a todos quando se trata desse nível de ensino.

De modo geral, o que se evidencia sobre a Constituição Federal de 1988, e a Lei n.º 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Superior, ao se referir ao acesso a partir das

capacidades de cada um, justifica, em certa medida, a diversificação e a diferenciação das instituições de ensino superior e do processo seletivo, uma vez que ambas têm relação estreita com o acesso.

Vale ressaltar que o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 estabelece um conjunto de metas e estratégias que dão forma às promessas da Constituição Federal e às orientações expressas na LDB. Assim como demanda da própria sociedade empenho para destinar recursos e apoiar condições institucionais que garantam educação de qualidade com equidade e inclusão.

Segundo Brasil (2007), há uma preocupação com a ampliação do acesso ao ensino superior por parte dos governantes e que vêm se concretizando com iniciativas, tais como: a criação do Programa Universidade Para Todos (ProUni), a ampliação do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), as cotas para negros, indígenas, pessoas com deficiência e alunos oriundos de escolas públicas. Cabe ainda mencionar a ampliação de vagas nas universidades federais como objetivo do Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e a criação de novas universidades públicas. Brasil (2007) aponta que, de acordo com o artigo 2º da Lei n.º 6096/2007, o programa tem como meta: “a redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente, no período noturno” (BRASIL, 2007).

O discurso da necessidade de oportunizar o acesso a todos na educação superior é cada vez mais enfatizado. Além dos modelos salientados que se tornam entraves ao acesso e permanência no ensino superior, existem construções sociais, culturais e históricas que se constituem como condicionantes do acesso e permanência no sistema escolar. Segundo o autor, na modernidade os indivíduos são considerados como cada vez mais iguais e suas desigualdades “empíricas” não podem basear-se nem no nascimento, nem na raça, nem na tradição (DUBET, 2003, p. 24). Assim, pode-se dizer que as sociedades modernas são igualitárias à medida que elas estendem o direito à igualdade em termos normativos, jurídicos e políticos.

Conforme apontado por Zainko (2003), “a democratização da educação superior implica pensar novas formas de acesso, garantindo àqueles que chegam à universidade uma permanência com qualidade acadêmica e pertinência social”. Portanto, o fator quantitativo não é suficiente para que ocorra a democratização da educação superior, com isso, será necessário que haja a permanência do estudante, só assim “as políticas públicas para o ensino

superior devem traduzir compromisso de mudanças necessárias aos tempos atuais”, como cita o próprio autor (ZAINKO, 2003, p. 55).

Para Zainko (2003), além da democratização do acesso com permanência e qualidade social da educação, as políticas para a educação superior deverão contemplar:

[...] uma formação resultante de aprendizagem efetiva, relevante e pertinente. A reestruturação do fazer acadêmico articulando descentralização administração e integração institucional. A interação efetiva com os diversos segmentos da sociedade. A construção de pontes para o futuro revendo os paradigmas que norteiam as atividades acadêmicas, tanto no processo de formação envolvendo currículo, ensino aprendizagem, avaliação, como na articulação da graduação com a pós-graduação, na produção e disseminação do conhecimento e na gestão (ZAINKO, 2003, pp. 55-56).

O acesso e permanência na educação superior devem ser entendidos como um importante instrumento de construção e consolidação da cidadania moderna em uma sociedade democrática. Nessa lógica, para Severino (2009), será preciso que a educação superior obtenha “aquisição de competências” não para saber fazer, mas para competir, conhecimento utilitarista, instrumental, e desempenho competitivo.

O grande desafio que se impõe à efetiva democratização da educação superior no Brasil não é apenas pela efervescência e desafios do ingresso, mas pela permanência e êxito desses estudantes na jornada acadêmica rumo à formatura e a garantia de entrada no mercado de trabalho. Santos e Silva (2011) são enfáticos ao diagnosticar os dois aspectos diferentes da educação superior, que são permanência e evasão. A palavra evasão é:

[...] utilizada na área das ciências da educação para designar a saída de indivíduos matriculados em qualquer nível do sistema educacional requer, assim, alguma precaução e exame prévio. Já Coulon (2008) irá referir a eliminação, quando os estudantes, em função de fracasso repetido ou não, interrompem o curso que fazem, e o abandono, que ocorre por iniciativa do estudante, após um período, onde ele, sem ter atingido sua afiliação intelectual ou institucional, desiste tanto do curso como da universidade. (SANTOS; SILVA, 2011, pp. 252-253).

Para Santos e Silva (2011), há um espaço curto que separa a evasão e a exclusão, porém ambos os conceitos se referem à dificuldade que os estudantes que ingressam enfrentam para permanecer na educação superior. Nessa concepção evasiva em relação à educação superior, Estrada e Radaelli observaram, no estudo que desenvolveram, que os principais fatores que influenciaram a evasão ou o trancamento do curso foram:

[...] 65% por questão financeira [...], 10% em decorrência ao tempo de conclusão do curso, 3% pelo período/ turno do curso, 5% por não ser o curso que desejaria seguir carreira, 2% pela visibilidade econômica que o curso proporciona 10% por não conseguir conciliar trabalho e estudo e 5% por não conseguir auxílio da assistência estudantil (ESTRADA; RADAELLI, 2014, pp. 43-44).

Constatamos, diante do exposto, que são inúmeras as causas que levam os ingressantes a evadirem da educação superior e isso demonstra a incapacidade do governo em implantar medidas que garantam não apenas o acesso à universidade, mas a permanência do estudante nela.

Por sua vez, a permanência na educação superior refere-se especificamente ao ato, estado, condição do estudante que ingressa nesse nível de ensino em concluir essa etapa formativa. Bonetti e Gisi apontam que:

[...] a permanência na educação superior como condições preexistentes, em especial capital cultural que é adquirido ao longo da trajetória de vida acadêmica. Não obstante, sabe-se, por estudos recentes, que a diferença de perfil econômico dos estudantes da educação superior tem relação não com o tipo de instituição seja ela pública ou privada, mas com a distinção que é elaborada em relação a cursos de “maior prestígio” ou “menor prestígio” social e ao turno, diurno e noturno. (BONETTI; GISI, 2007, p. 77).

Diante dessa prerrogativa – acesso, permanência e expansão – observou-se que, apesar de serem processos diferentes, ambos devem estabelecer uma relação mútua. Nesse sentido, como ressaltam Silva e Veloso:

[...] a permanência dá sentido ao acesso, configurando a continuidade da trajetória de formação; a expansão tem relação com o acesso na proporção do crescimento quantitativo e das suas características (ensino público/gratuito, organização acadêmica, curso, avaliação/qualidade). De igual forma, poder-se-ia mencionar outros fenômenos distintos, mas a eles articulados, como financiamento e evasão. Tais afirmações convergem para a afirmação de que o acesso não comporta uma explicação isolada ou descontextualizada. (SILVA; VELOSO, 2010, p. 222).

Nessa perspectiva, para que ocorra, de modo efetivo, a democratização da educação superior no Brasil, não é suficiente garantir apenas o acesso gratuito ao estudante; as políticas públicas educacionais devem garantir sua permanência, pois os estudantes possuem várias despesas no cotidiano. Segundo estudos elaborados por Bori e Durham (2000), “existe quase uma unanimidade por parte dos estudiosos da área em considerar que o trabalho para o estudante universitário é prejudicial em termos pedagógicos”.

Com todos esses fatores mencionados, ao pensarmos sobre o acesso, a permanência e o êxito acadêmico, podemos questionar se a democratização da educação superior realmente está ocorrendo no Brasil ou se ainda é uma realidade distante, legada apenas a uma parcela da população.

Na mesma direção interpretativa apontada pelos diversos autores, em que a análise da política de democratização do acesso ao ensino superior nesse novo milênio nos coloca diante

de desafios e tensões, entendemos que a inserção pode se constituir um caminho desde que sejam criadas condições políticas e científicas adequadas a uma efetiva democratização da universidade, principalmente a pública. Podemos considerar que a política de cotas vem contribuindo para a democratização do acesso de uma parcela de estudantes antes excluídos do ensino superior.

Dessa maneira, a democratização do acesso à universidade deve vir acompanhada da democratização do acesso ao conhecimento e do direito à permanência dos estudantes para que possam concluir seus cursos, pois, reconhecer essas questões é a possibilidade de ampliação do horizonte democrático que pretende ser o resultado de uma educação com qualidade, direito e compromisso com o princípio da justiça social.

### **2.1.3 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E AS AÇÕES AFIRMATIVAS: UM LONGO CAMINHO**

Com relação ao ensino superior no Brasil, as ações afirmativas foram adotadas apenas três séculos da sua existência como parte do sistema de educação brasileiro. Um dos motivos para a implantação da primeira faculdade brasileira, UERJ, em 2004 deveu-se à preocupação em atender à necessidade dos jovens fidalgos que foram impedidos de cursar as universidades europeias após o bloqueio continental da Europa. Após seu surgimento, as faculdades foram aparecendo lentamente no Brasil e sempre atendendo às necessidades da elite (FÁVERO, 2006).

Negada à população negra, inicialmente durante o período do Brasil colonial e posteriormente durante o Império, a educação é um setor do qual afro-brasileiros foram alijados ao longo da história, em paralelo à opressão de parte do poder constituído. Na condição de escravizado, o negro não teve direito à educação. Entretanto, a história comprova que, a despeito desse impedimento, houve várias iniciativas de parte da população negra em diferentes períodos no sentido de valorizar a educação (FONSECA; BARROS, 2016).

Para Muller (2008), durante períodos anteriores à república, grupos negros atuaram em busca da educação, comprovando a coexistência do par opressão/resistência, que perpassa a história do negro no Brasil, evidenciando avanços e retrocessos.

Surya Pombo (2016) pesquisou o percurso histórico da educação brasileira, no período colonial. Em seus estudos a autora afirmou que a educação, naquela época, era destinada aos grupos dominantes para formar os filhos daqueles que detinham o poder. Nesse período, e mesmo na época imperial, que se estende até 1889, ano que é sucedido pela abolição formal

dos escravizados, os negros, eram proibidos de estudar. É importante salientar que, mesmo em face de tal interdição, houve movimentos de resistência por parte de irmandades negras, onde muitas dessas irmandades, ligadas às ordens católicas, eram devotas, por exemplo, a Nossa Senhora do Rosário, a São Benedito que investiram em iniciativas de alfabetização do povo preto ainda no século XIX.

Após a independência, a primeira Constituição Política do Império do Brasil (1824) tornou a Educação Primária gratuita a todos os cidadãos um direito inviolável. Entretanto, o negro escravizado não teve acesso a esse direito. Essa constituição trouxe uma proposta inicial associada ao liberalismo europeu, ao mesmo tempo em que foi minuciosamente redigida para enquadrar a legalidade da escravidão, a qual viria a durar até o final do império.

Para compreender a condição do negro e as possibilidades de contribuir para reduzir o quadro de violência racista, tanto física quanto simbólica, foi imprescindível uma formação através da educação. Com isso:

Foi somente após a guerra de 1914-1918 que o negro tomou consciência da sua condição. Primeiro, contra o imigrante que, tendo chegado ao Brasil tão pobre como ele, conseguiu subir na escala social, enquanto ele permaneceu em baixo. E também sob a influência dos partidos socialista e comunista que fazia a propaganda ativa entre o proletariado de cor (...). Ao mesmo tempo, o movimento modernista descobriu a estética africana e contribuiu assim para que o negro se sentisse orgulhoso de suas origens; não se deve esquecer, com efeito, que o movimento modernista nasceu em São Paulo (FERNANDES, 2008, p. 165).

Essa conceituação de Fernandes foi colocada à prova com a intensificação da imigração por espaço socioeconômico, político e cultural, ocorridos nas primeiras décadas do século XX.

Gonçalves e Silva (2000) descreveram os vários papéis que essas associações negras desenvolveram na cidade:

O movimento criou suas próprias organizações, conhecidas como entidades ou sociedades negras, cujo objetivo era aumentar sua capacidade de ação na sociedade para combater a discriminação racial e criar mecanismos de valorização da raça. Dentre as bandeiras de luta, destaca-se o direito à educação. Esta esteve sempre na agenda destes movimentos, embora concebida com significados diferentes: ora vista como estratégia capaz de equiparar os negros aos brancos, dando-lhes oportunidades iguais o mercado de trabalho, ora como veículo de ascensão social e, por conseguinte de integração, ora como instrumento de conscientização por meio da qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura do seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos, direito à diferença e respeito humano (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 139).

Para Gonçalves e Silva (2000), algumas organizações do movimento negro, trabalhadores da educação e demais movimentos sociais, diagnosticavam que, mesmo que o racismo fosse um empecilho para o desenvolvimento e integração social do povo negro brasileiro, tal atitude não impediria a aceitação de novas e diversas possibilidades de olhar os outros e o mundo, dito isto as condições para competir no mercado de trabalho, precariedade da educação ficava muito distante de uma ascensão social de pessoas desse grupo racial.

A partir de 1945, com a democracia, esse diagnóstico foi deixado de lado pelas novas organizações negras, como União dos Homens de Cor; Movimento Negro; Teatro Experimental do Negro as quais passaram a dar ênfase à existência racismo no Brasil e a investir em atividades culturais e educativas como formas de combate às desigualdades raciais e de conscientização e positivação da negritude.

Na década de 1990, a ideia de que o Brasil era uma sociedade sem “linha de cor”, ou seja, uma sociedade sem barreiras legais que impedissem a ascensão social de pessoas negras a cargos oficiais ou prestígios, era já uma ideia bastante difundida no mundo. Para Azevedo (1994), o Brasil moderno deu lugar à construção mítica de uma sociedade sem preconceitos e discriminações raciais.

As raízes históricas do mito da democracia racial remontam ao século XIX, impulsionadas: a) pela literatura produzida pelos viajantes que visitaram o país; b) pela produção da elite intelectual e política; c) pela direção do movimento abolicionista institucionalizado; d) pelo processo de mestiçagem.

[...] se a história da educação brasileira não tem contemplado a multiplicidade dos aspectos da vida social e da riqueza cultural do povo brasileiro, ao mesmo tempo em que funciona como a história da escolarização das camadas médias, pode dizer que essa disciplina e seu campo de pesquisa têm sido veículo de continuísmo da reprodução do tratamento desigual relegado aos negros (WARDE, 1984, p. 6).

A problemática da carência de abordagens históricas sobre as trajetórias educacionais dos negros no Brasil revela que não são os povos que não têm história, mas há os povos cujas fontes históricas é mais ampla: há também o próprio racismo que não dá lugar para outras narrativas.

O mito da democracia racial tem em sua base um pensamento sobre relações raciais na sociedade brasileira em que, da regeneração do povo, por meio da assimilação, o tipo humano negro é substituído pela emergência da defesa da possibilidade “de unidade do povo brasileiro como produto das diferentes raças” (JACCOUD, 2008, p. 54), (brancos, negros e indígenas). Essa ideia é reforçada pela crença de que a “dimensão positiva da mestiçagem” e a



“convivência harmônica” entre os grupos raciais fazem com que, no Brasil, não existam os conflitos raciais observados em outros países.

Ora, em pleno século XX, apenas para ceder lugar à imprecisão entre a expressão nativa “preconceito de cor” e “preconceito racial”, esta última introduzida pelo paradigma das relações raciais sua substituição por paradigmas que utilizam quase exclusivamente a análise estrutural e institucional, o conceito de racismo passou a dominar de maneira imprecisa todas as dimensões da vida social e da interação entre “brancos” e “negros”.

[...] uma das dimensões psicológicas do mito da democracia racial foi ter reforçado o complexo de superioridade no branco e, em contrapartida, desenvolvido no negro o complexo de inferioridade, isto é, fez o negro sentir-se responsável pelos seus próprios infortúnios. Assim, a classe dominante transferiu ao negro a culpa por todas as mazelas que o afetavam. A hierarquia racial, não de direito, mas de fato, era apontada como consequência natural das deficiências do negro, de sua incapacidade de adaptar-se ao estilo de vida do mundo urbano e fabril. (PETRÔNIO, 2005, p.125).

Constatada a desigualdade racial no ensino superior em relação às presenças negra e branca, o início deste século foi marcado também por políticas públicas para ingresso de negros e de outros grupos de graduação.

Experiências feitas pelos países que conviviam com essa desigualdade racial poderiam servir de inspiração ao Brasil, respeitando as peculiaridades culturais e históricas do racismo à moda nacional. No entanto, Kaufmann (2007) fez críticas aos que são favoráveis a políticas de cotas, acusando-os de copiar o modelo norte-americano que, segundo ela, não serviria de parâmetro para a proposta de ações afirmativas em nosso país. De acordo com a autora:

[...] no Brasil, dois fatos principais parecem conduzir à necessidade de uma análise toda própria da questão: nunca houve um sistema de segregação institucional entre as raças, seja por meio de leis, de decisões judiciais ou de atos de governo. Além disso, a forma como fomos colonizados nos levaram à formação de uma sociedade altamente miscigenada. O estudo do tema no Brasil precisa ser feito a partir de paradigmas totalmente distintos dos adotados pelos norte-americanos (KAUFMANN, 2007, p. 211).

Já Claudete Alves (2008) cita que após a libertação dos escravizados, o Brasil e os países que se beneficiaram com o trabalho dos descendentes de negros africanos ainda não realizaram seu projeto de reparações ao que pode ser chamado de holocausto negro.

Como afirma Munanga em uma de suas obras:

[...] daí a justificativa de uma política preferencial, no sentido de uma discriminação positiva, sobretudo quando se trata de uma medida de indenização ou de reparação

para compensar as perdas de cerca de quatrocentos anos de defasagem no processo de desenvolvimento entre brancos e negros. (MUNANGA, 2003, p. 119).

A primeira iniciativa de políticas de cotas para ingresso no ensino superior acontece por iniciativa de universidades públicas como a UERJ e UnB que, acionadas pelo MNU Movimento Negro Unificado, formado em 1978, que em função da sua atuação, precisa produzir reflexões acuradas sobre a sociedade brasileira contemporânea, utilizaram de sua autonomia e aprovaram projetos no seu interior como a questão das cotas, para garantir o acesso de grupos pouco representados nos cursos de graduação, entre os quais, um significativo número inclui percentuais para ingresso de negros, indígenas e pessoas com deficiência.

Inicialmente, a implementação de medidas de caráter afirmativo figurou no Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001 a 2010, embora o PNE não utilizasse a nomenclatura “ação afirmativa”, em seus objetivos e metas para a educação superior ele determinou a criação de:

(...) políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior através de programas de compensação de deficiências de sua formação anterior, permitindo, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino (BRASIL, 2001, p. 38).

Os debates que contornaram a problemática das desigualdades raciais no acesso ao ensino superior possibilitaram, desde a última década, a elaboração de políticas de ação afirmativa, a citar a Lei 12.711/2012, conhecida como a Lei de Cotas direcionada à reparação das desproporcionalidades que atingem a população negra em todo o seu percurso histórico (SENKEVICS, 2017).

Popularmente conhecida como “Lei de Cotas”, essa lei dispõe sobre a reserva de vagas em universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio para estudantes de baixa renda oriundos de escolas públicas, pretos, pardos e indígenas, bem como para pessoas com deficiência:

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculada ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência

na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (BRASIL, 2012).

Não se tem dúvida de que os negros pobres são mais perversamente discriminados por seu duplo pertencimento a grupos deserdados, mas, se o propósito é a reparação da discriminação racial sofrida pelos sujeitos, todos os negros, independente da sua condição socioeconômica, deveriam ter o direito de candidatar-se ao ingresso por meio das cotas raciais.

Com efeito, as discussões e embates sobre a implementação de medidas dessa natureza tem permeado os espaços universitários do país, de modo que:

O Censo da Educação Superior realizado em 2014 mostra que até então, existiam no Brasil 107 instituições federais. Destas, 91,6%, ou seja, 98 estabelecimentos federais de Ensino Superior já possuíam algum programa de reservas de vagas, atendendo desse modo ao que está definido no Plano Nacional de Educação (PNE), bem como aos seguintes condicionantes: alunos de ensino público, renda familiar etnia, etc. Quando se trata de reservas exclusivamente de cunho étnico, os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira mostram que 94 instituições federais já assumiam esta prática, ou seja, 88% do total (INEP, 2016). Quanto às instituições estaduais de Educação Superior, o Inep (2016) relata que há no país 120 estabelecimentos, dos quais 91, ou seja, 75,8% possuem programas de reservas de vagas (PNE, alunos de ensino público, renda familiar, etnia, entre outras). No que se refere à reserva de cunho étnico, do total de 120 instituições estaduais, 65% já utilizam tal programa, ou seja, 78 estabelecimentos. Pode-se dizer, então, que a maioria das instituições públicas de Ensino Superior do Brasil já utiliza o sistema de cotas, sobretudo em consonância com a Lei nº 12.711/2012. (Censo Educação Superior, 2018, p.67)

A consolidação de políticas afirmativas no ensino superior, a ampliação e o acesso na formação dos discentes é tema de muitos estudos, pois o acesso não é garantia de permanência e equidade para alunos ingressantes.

Apesar desses avanços, a quantidade de negros/as e indígenas ainda é baixa. Do total de 1,2 milhão de ingressantes nas universidades federais, por exemplo, apenas 7,6% são negros/as, o que corresponde a 92.698 estudantes. Os indígenas representam índice de 0,6%, ou seja, 7.392 universitários. Os/as pardos/as compreendem 27,5% o que significa 333.838 estudantes. Os/as brancos/as que frequentam as universidades federais configuram 34%, o que significa 411.887 estudantes (INEP, 2016).

Para Barbosa (2015), a política de ações afirmativas sem dúvidas, permitiu um avanço significativo no ingresso aos espaços acadêmicos por partes das camadas vulneráveis da sociedade brasileira. Na última década, o número de negros nas universidades brasileiras aumentou inegavelmente, havendo uma abertura considerável que permitiu a entrada de estudantes provenientes de setores anteriormente excluídos desse nível de escolarização.

A necessária revisão da política de cotas no ensino superior deverá levar em conta as demandas diferenciadas para os cursos de graduação no ato da inscrição e o percentual de negros aprovados e não classificados como candidatos ao ensino superior. Esse percentual deverá ser calculado para cada curso, a fim de determinar, para cada um deles, percentuais de cotas diferenciadas em conformidade com as possibilidades de preenchimento das vagas reservadas e da maior ou menor presença de negros em cada curso, que é diferenciada.

No IBGE as informações sobre as desigualdades raciais na educação brasileira continuam evidenciadas em inúmeras pesquisas. Mesmo constituindo a maioria na população e apesar das políticas em curso, a condição da população negra é ainda inferior à média da população brasileira em geral (IBGE, 2018).

Sabe-se que o racismo estrutural e a consequente discriminação racial são um dos fatores determinantes dessa situação. No ensino superior, as cotas destinadas às instituições públicas não deram conta de garantir percentuais equiparáveis de negros e brancos nesse nível de ensino, ao mesmo tempo em que não incidiram de maneira assertiva sobre os currículos e planos de curso, conforme preveem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2004). Tendo em vista que a Lei n. 12711 destina às instituições federais de ensino técnico de nível médio e ensino superior, há também a necessidade de averiguar se as políticas de inclusão nas instituições privadas de ensino superior contribuem, ou não, para o aumento de percentuais de negros nesses espaços.

Por outro lado, há que se definirem ações que garantam o cumprimento dos determinantes legais e acadêmicos a respeito das questões étnico-raciais e da inclusão da população negra também na rede privada. Esta é uma tarefa que precisa ser realizada pelo poder público, pois essas instituições compõem o Sistema Nacional de Educação e, portanto, deverão também cumprir a legislação sobre a educação brasileira.

## **2.2 O MÉTODO**

### **2.2.1 HIPÓTESE**

Há uma estreita relação da parte dos estudos recentes no que se refere à forma de compreender e estruturar a política de ações afirmativas e a educação superior brasileira, para a composição do universo de dissertações e teses, na perspectiva teórica do campo da educação.

### **2.2.2 OBJETIVO GERAL**

- Analisar as produções acadêmicas do campo da educação que investigaram as ações afirmativas no âmbito do ensino superior brasileiro expressa em dissertações e teses aprovadas no período de 2013 a 2020.

### **2.2.3 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Identificar os motivos que evidenciam a permanência dos alunos que ingressam na educação superior brasileira através das políticas de ações afirmativas;

- Analisar as principais formulações conceituais no debate sobre Ações Afirmativas para o ingresso na educação superior.

### **2.2.4 CAMINHO METODOLÓGICO**

O presente estudo partiu da realização de uma revisão bibliográfica acerca do tema, o debate sobre as ações afirmativas em teses e dissertações entre 2013 e 2020: do ingresso à permanência na Educação Superior. Realizou-se um mapeamento do que já havia sido produzido em teses e dissertações sobre políticas de ações afirmativas, com o intuito de reconhecer, identificar as contribuições e a pertinência dessas publicações na construção de objetivo principal que é analisar as principais formulações conceituais encontradas no debate sobre as políticas públicas educacionais para o ingresso no ensino superior na literatura analisada, fundamentados nos aportes “teórico-metodológicos” que embasaram esta pesquisa.

Considerando que a produção do conhecimento não ocorre de forma isolada, este estudo, do tipo “estado da arte” (FERREIRA, 2002), consiste no mapeamento e na análise da produção científica na área de educação, na tentativa de apreender o que vem sendo destacado em diferentes épocas. Desse modo, este estudo trata-se de uma revisão bibliográfica de dissertações e teses da área da Educação que pesquisaram sobre políticas de ações afirmativas com recortes étnico-raciais no ensino superior contribuiu com a definição e a análise do objeto deste estudo, além de nos ter proporcionado subsídios para discutir a relevância desta pesquisa para a sociedade.

Estudos desse tipo possuem caráter documental e visam analisar as ideias centrais contidas nas publicações, uma vez que são consideradas fontes estáveis de informação que contribuem para a elaboração de panoramas relevantes sobre determinado tema (GIL, 2002).

Sem dúvidas, o estado da arte nos possibilita compreender melhor a abordagem de uma questão ou tema por meio do exame do conhecimento já elaborado, do levantamento dos temas mais pesquisados, da observação dos enfoques utilizados e da verificação das lacunas existentes. De acordo com Romanowisk e Ens.:

Essas análises [ teses de doutorado, dissertação de mestrado, artigos de periódicos e publicações] possibilitam examinar as ênfases e temas abordados nas pesquisas; os referenciais teóricos que subsidiaram as investigações; a relação entre o pesquisador e a prática pedagógica; as sugestões e proposições apresentadas pelos pesquisadores; as contribuições da pesquisa para mudança e inovações da prática pedagógica; (...) (ROMANOWISK; ENS, 2006, p. 39).

Entretanto, essas análises não se restringem apenas a identificar a produção para justificar a relevância do tema de pesquisa desta dissertação. Buscou-se antes, analisar as principais formulações conceituais encontradas no debate sobre as políticas públicas educacionais para o ingresso no ensino superior na literatura analisada.

As escolhas dos caminhos metodológicos da pesquisa se alicerçaram na consciência da não neutralidade do pesquisador. Nesse sentido, concorda-se com Evangelista (2014), quando afirma que “toda fonte traz uma compreensão de mundo e gera uma leitura e toda leitura tem comprometimento” (EVANGELISTA, 2014, p. 64).

Partindo dessa lógica, primeiro passo foi acessar os bancos de dados virtuais: Scopus/Elsevier, Periódicos Capes e Google Scholar de teses e dissertações para realizar a pesquisa e a seleção dos descritores, tarefa esta que não foi fácil, considerando que o tema de pesquisa está envolto da pesquisa

As temáticas envolvidas e escolhidas para o mapeamento foram: cotas raciais, educação superior, permanência, Lei nº 12.711/12, sistema de cotas. Em um primeiro momento, percebeu-se que as palavras aumentaram o escopo analítico da pesquisa, visto que muitas foram às entradas obtidas.

Para o levantamento bibliográfico, foram identificadas teses e dissertações disponíveis no período de 2013 a 2020, junto a bases de dados virtuais: Scopus/Elsevier, Periódicos Capes e Google Scholar pertinente à temática de ação afirmativa, e circunscrita ao campo da Educação. A partir desse levantamento, identificou-se a relevância de novas pesquisas que estimulem o debate, agucem olhares e revelem percepções acerca das ações afirmativas e sua implementação nas universidades brasileiras. Para este processo foram utilizados os seguintes descritores de busca: sistema de cotas e permanência; sistema de cotas e educação superior; cotas raciais e permanência; cotas raciais e educação superior.

Dessa renovação, destacamos o deslocamento do olhar sociológico voltado às grandes determinações estruturais para o estudo dos processos escolares, envolvendo, entre outras questões, as estratégias familiares de escolarização, as variações nas configurações escolares entre grupos sociais e no interior de um mesmo grupo.

Neste sentido, esta pesquisa se fundamenta na perspectiva relacional potencializada por Pierre Bourdieu que, não obstante, apresenta críticas aos pensamentos positivistas de um cosmo fechado e visualizado de forma homogênea por todos aqueles que dele fazem parte.

Além disso, o conhecimento da realidade também não se revela de forma imediata ao pesquisador. Embora a aparência seja imprescindível para conhecer um determinado fenômeno, por si só ela não revela seu movimento, sua estrutura. A sociologia da educação crítica elaborada por Bourdieu atribui à escola papel destacado como dispositivo a serviço da manutenção e legitimação de privilégios sociais (BOURDIEU, 2002; NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, 2004).

Para analisar a realidade é necessário, portanto, ir além do que é aparente e empírico, é preciso proporcionar ganhos heurísticos no trabalho de pesquisa, compreendendo que os problemas sociais devem ser refletidos não só a partir, mas dentro de seu contexto. Nessa perspectiva analítica, para compreensão do social é necessário considerar sua totalidade nas relações objetivas da lógica própria. Para tal empreitada na perspectiva da totalidade, devemos observar que é impossível apreender todos os eventos particulares, o que seria irrealizável, mas sim analisar nosso objeto com base nas determinações históricas que o constituem.

Ancoramo-nos na perspectiva teórico-metodológica do materialismo histórico-dialético para as investigação em educação, de maneira que devemos considerar o nosso objeto de estudo tanto em sua abordagem das políticas de ações afirmativas. Ao tempo em que se espera lançar argumentos que possam servir de fundamentos e de parâmetros de análises para identificar, selecionar e avaliar criticamente as dissertações e teses, para coletar os dados incluídos na revisão como iniciativa de ação afirmativa (criadas, sobretudo pelas diversas formas de organização da sociedade civil). Assim o fizemos, pois, por mais que conceitualmente estejamos lidando com uma mesma ação afirmativa, em sua dimensão prática, essa diferenciação tem consequências bem-marcadas e fundamentais para uma maior compreensão desse mecanismo de combate às desigualdades raciais.

Nesse sentido, para compreender a produção acadêmica no campo das políticas públicas voltadas para ações afirmativas, buscamos compor nossa análise por meio de uma análise crítica do discurso. Segundo Chouliaraki e Fairclough:

[...] a análise crítica do discurso tanto como teoria quanto método: como um método de análise de práticas sociais com interesse específico nos momentos discursivos que unem preocupações teóricas e práticas às esferas públicas, onde as formas de análise “operacionalizam”, tornam práticas teorizações sobre o discurso na vida social (da modernidade tardia) e a análise contribui para o desenvolvimento e elaboração dessas teorias (CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999, p. 229).

Desse modo, buscamos nos orientar por essa perspectiva, onde tenhamos a pretensão de aprofundar a explicitação dos fundamentos da análise crítica do discurso. Segundo Fairclough (2001), a análise crítica do discurso é crítica, primeiramente, no sentido de que busca discernir conexões entre a língua e outros elementos da vida social que estão normalmente encobertos. Em segundo lugar, ela é crítica no sentido de que está comprometida com mudanças sociais contínuas.

Ao tratar sobre a importância da análise crítica do discurso textual, Bakhtin (2002, p. 106) afirma que “[...] qualquer texto deve seguir necessariamente moldes estabelecidos social e culturalmente, embora novos gêneros possam ser criados a partir da combinação de gêneros existentes em que um gênero secundário incorpora e transformam diversos outros gêneros”.

Chouliaraki e Fairclough (1999) entendem a análise crítica do discurso como uma junção de teoria e método. Ao mesmo tempo, essas análises também fornecem subsídios para que suas teorias sejam repensadas e reelaboradas.

Inspirado por esse caminho de análise, as dissertações e teses publicadas foram revisadas em um dado período sobre o contexto no qual a literatura foi produzida.

As informações de interesse para a pesquisa resultaram da elaboração de uma planilha para cada documento, como uma estratégia que envolve um conjunto de procedimentos e mecanismos existentes para localizar a informação, a fim de garantir maior rigor interpretativo.

### **III. ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS**

Dada a amplitude da produção teórica sobre as políticas de ações afirmativas em benefício dos alunos negros e pobres no ensino público universitário, a escolha metodológica para este estudo através do estado da arte foi possível fazer uma interlocução com as pesquisas produzidas no campo da educação e as ações afirmativas.



O interesse neste trabalho de pesquisa limita-se às produções acadêmicas que trazem como tema as ações afirmativas originadas em decorrência da referida lei federal, mas também trabalhar-se-á aqui a ideia de que as ações afirmativas não implicam somente o acesso de estudantes negros ou pobres ao ensino superior, mas também a permanência desses grupos nos institutos, faculdades e universidades. Ademais, as experiências de ações afirmativas no país e pelo acúmulo da produção do conhecimento encontrada nesta revisão há a consolidação dessas políticas no ensino superior, em âmbito nacional com vistas na mudança historiográfica.

No terceiro momento, partiremos para a análise sistemática e mais organizada da produção acadêmica selecionada. Optamos, inicialmente, por dissertações por compreendermos que elas representam uma parte significativa da produção acadêmica contemporânea. Depois, estendemos a análise para teses de doutorado, em virtude do aprofundamento que se dá neste tipo de estudo.

Para Ferreira (2002), o estudo que consiste no mapeamento e na análise da produção científica de diversas áreas do saber na tentativa de apreender o que vem sendo destacado em diferentes épocas é denominado de “estado da arte”. Para isso, optamos pelo uso das plataformas *Catálogo de Teses e Dissertações – Capes* e *Google Acadêmico*, essas bases de dados foram selecionadas por concentrarem grande parte da produção científica nacional.

### **3.1 Mapeamento do material identificado**

As publicações sobre o tema “cotas raciais” têm uma relação direta com o contexto de luta por igualdade racial na sociedade brasileira.

Nos anos 2000, as universidades brasileiras iniciaram a adoção de políticas de ações afirmativas para ingresso de candidatos/as negros/as, tendo como pioneira desse processo a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), que incluiu as cotas raciais em seu vestibular a partir de 2003. Desde então, houve progressiva ampliação das cotas ou reserva de vagas para alunos/as negros/as no ensino superior até a aprovação da Lei nº 12.711 em 2012 (BRASIL, 2012), que definiu política de ações afirmativas para todas as instituições de educação federais.

A categoria “políticas afirmativas” como o recorte étnico-raciais nas universidades, foi acompanhada de um amplo debate público que, em nossa interpretação, foi crescente desde o

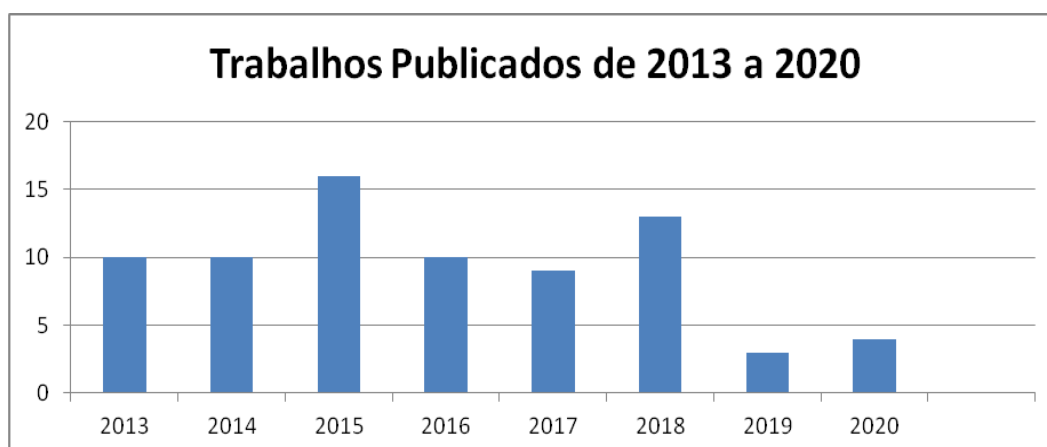
surgimento da primeira experiência na UERJ, seguida pela da Universidade de Brasília (UnB).

No banco de teses e dissertações da Sucupira/CAPES e Google Acadêmico utilizamos os mecanismos de filtragem do próprio site, aplicando a seleção por recorte temporal e por área de conhecimento, resultando na localização de 927 pesquisas. Seleccionamos manualmente dissertações e teses da área da Educação, resultando em 521 trabalhos.

O processo seguinte, após o levantamento, foi desconsiderar as produções que se repetiram em ambas as bases de dados. Ao que restaram 213 dissertações e 67 teses. Por fim, seguimos para a leitura dos títulos, resumos, palavras-chaves e quando necessário, das introduções dos trabalhos para excluir as publicações cujo enfoque não tratasse do acesso e permanência de estudantes oriundos das políticas de as ações afirmativas no ensino superior. Após esse refinamento, foram encontradas 22 teses e 53 dissertações, totalizando 75 trabalhos publicados entre os anos de 2013 e 2020.

Desse modo, a rigor do que mencionamos, rastreamos teses e dissertações com o objetivo de identificar pesquisas que expressassem maior apropriação de conceitos e categorias de investigação.

**Gráfico 1 – Teses e Dissertações sobre ações afirmativas de acesso e permanência na educação superior por ano de publicação, segundo as plataformas Sucupira/Capes e Google Acadêmico**

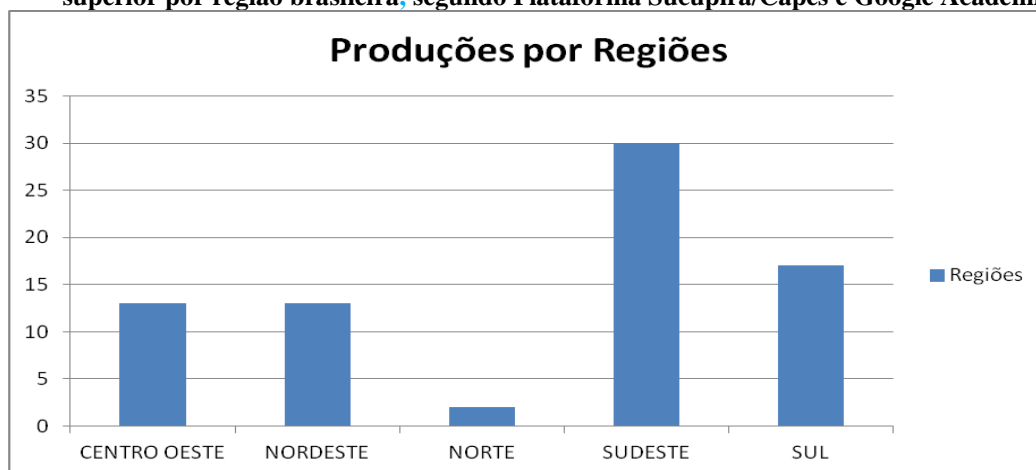


Fonte: Elaboração do pesquisador

Constatamos dos trabalhos pesquisados priorizaram-se os publicados no período de 2013 a 2020, o que mostra a atualidade e relevância do tema. Isso não significa que antes deste período não houvesse estudos que tratassem das cotas raciais no ensino superior. Tal resultado sugere a provocação de se aprofundar nesta temática buscando preencher esta

lacuna. Outro dado relevante é a quantidade de produções científicas que possuem foco na temática em questão, por região:

**Gráfico 2 – Teses e Dissertações sobre ações afirmativas de acesso e permanência na educação superior por região brasileira, segundo Plataforma Sucupira/Capes e Google Acadêmico**



Fonte: Elaboração do pesquisador

Esse levantamento foi importante para determinarmos a quantidade de produção acadêmica diante do montante de pesquisas mapeadas, o que nos impôs a necessidade de um novo recorte. Desse modo, após análise qualitativa dos textos selecionados que teve como objetivo conhecer pesquisas que expressassem a abordagem temática, a partir de recorte temporal, entre 2013 e 2020, e o cruzamento das categorias de acesso e permanência com as de políticas de ações afirmativas no Ensino Superior, reduzimos de 75 para 15 pesquisas.

Desse modo, após o refinamento qualitativo, foram encontrados quatro teses e 11 dissertações que possuem como temática central as cotas raciais e a permanência no ensino superior. Dentre as teses três são provenientes da região Sudeste e uma da região Sul e, dentre as dissertações, seis são provenientes da região Sul, duas da região Sudeste, uma da região Norte, uma da região Nordeste e uma da região Centro-Oeste.

De acordo com os conteúdos analisados observa-se que a dinâmica de incorporação das ações afirmativas nas universidades brasileiras ocorreu de distintas maneiras, fruto de diferentes embates e demandas sociais, o que pode ser visto em todas as regiões do país

Quadro 1 – Dissertações e Teses por região, ano, autor, título, instituição e tipo de trabalho – 2013 a 2020.

DISSERTAÇÕES E TESES					
REGIÃO	ANO	AUTOR	TÍTULO	INSTITUIÇÃO	PESQUISA
CENTRO-OESTE	2013	AIRES DAVID DE LIMA	Negros cotistas no curso de Direito da UEMS: dificuldades e conquistas da turma de 2008.	UEMS	DISSERTAÇÃO
SUDESTE	2013	LUIZA BITTENCOURT KRAINSKI	A política de cotas na UEPG: em busca da democratização da educação superior.	PUC-SP	TESE
SUL	2014	TONI RONEI LOPES	Ações Afirmativas: a igualdade e o acesso pleno à educação superior dos grupos sociais historicamente excluídos	UFMS	DISSERTAÇÃO
SUL	2015	ELIANE DE FATIMA MASSAROLI METZLER GOMES	Política de acesso e permanência à Universidade para os indígenas a partir da lei de cotas.	UNOCHAPECÓ	DISSERTAÇÃO
NORDESTE	2016	JOÃO VINICIUS PEREIRA DE SOUZA	Identidade negra e (des)igualdade racial nos discursos sobre a política de cotas na UFPE.	UFPE	DISSERTAÇÃO
SUL	2016	DANIELE GRACIANE DE SOUZA	Acesso e Permanência na UFPR: uma análise da política de assistência estudantil (2010-2014)	UFPR	DISSERTAÇÃO
SUDESTE	2016	GUILHERME HENRIQUE GOMES DA SILVA	Equidade no acesso e permanência no ensino superior: O papel da educação Matemática frente às políticas de ações afirmativas para grupos subrepresentados.	UNESP	TESE
SUL	2016	SILVIA MARIA AMORIM LIMA	A Permanência de estudantes negros (as) na Universidade Federal do Paraná: aspectos materiais e simbólicos	UFPR	DISSERTAÇÃO
SUDESTE	2017	SONIA MARIA BARBOSA DIAS	Desafios para permanência no ensino superior: um estudo a partir da experiência da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)	USP	TESE
SUDESTE	2018	BIANCA GOMES DA SILVA MUYLAERT MONTEIRO DE CASTRO	As Políticas de cotas como mecanismo de democratização ao ensino superior para pessoas com deficiência e seus efeitos: análise sobre acesso e permanência	UENF	DISSERTAÇÃO
SUL	2018	BRUNA PEREIRA ALVES FIORIN	Reestruturação da educação superior e ações direcionadas a permanência e diplomação do estudante com necessidades educacionais especiais.	UFMS	TESE
SUL	2018	ELENICE CHEIS DOS SANTOS	Política de Assistência Estudantil para estudantes cotistas de baixa renda na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.	UFRGS	DISSERTAÇÃO
SUDESTE	2018	JOYCE SOARES PESSANHA	Jovens olhares sobre o acesso e a permanência no ensino superior público.	UFF	DISSERTAÇÃO
NORTE	2019	ADÃO ROGÉRIO XAVIER SILVA	A materialização do programa nacional de assistência estudantil na universidade federal do Acre: texto, contexto, processos e práticas.	UFAC	DISSERTAÇÃO
SUL	2020	MICHELE MENDONÇA RODRIGUES	História oral de estudantes trabalhadoras (es): narrativas sobre permanência na educação superior	UFRGS	DISSERTAÇÃO

Fonte: Elaboração do pesquisador

### 3.2. A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE AÇÕES AFIRMATIVAS NO ENSINO SUPERIOR

Iniciamos a descrição dos trabalhos selecionados com o estudo realizado por Lima (2013), intitulado “Negros cotistas no curso de Direito da UEMS: dificuldades e conquistas da turma de 2008”, no qual as ações afirmativas foram analisadas tomando como ponto de partida a presença de negros cotistas no curso de direito da Universidade Estadual de Mato

Grosso do Sul (UEMS), em que foi dado um importante passo no sentido de democratizar o ensino superior no estado por meio da política de cotas.

O objetivo de Lima (2013) foi identificar as conquistas e dificuldades para a permanência enfrentadas pelos alunos ingressantes em 2008, bem como dissertar sobre as ações que deveriam ter sido realizadas pela UEMS, voltadas para a garantia da permanência e a formação com qualidade desse alunado cotista. Nesse estudo, o autor desenvolveu uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo do caso com discentes negros e negras cotistas que, pelo projeto pedagógico deveriam estar cursando o quinto ano, para verificar quais foram os aspectos relevantes; as conquistas e as dificuldades enfrentadas por eles e elas no percurso acadêmico. Foram entrevistados 40 estudantes negros e 06 coordenadores dos cursos de direito que estiveram na função desde 2008, ou que a exerciam na ocasião da pesquisa. A perspectiva de análise adotada se esteve vinculada aos aspectos pessoais, familiares, profissionais e acadêmicos que envolviam os estudantes negros cotistas entrevistados. Para o autor, “pouco adianta o acesso à universidade se esta não proporcionar também condições para seu egresso” (LIMA, 2013, p. 15).

Lima (2013) identificou nas entrevistas que as ações afirmativas, na modalidade de cotas étnico-raciais, somadas às questões sociais, buscaram atender às questões do fenótipo e da pobreza para que as relações raciais não fossem naturalizadas, onde pode se dizer que a pobreza e as questões que lhes dizem respeito constituem um universo temático de grande relevância no âmbito cotidiano. Aponta ainda que as bolsas oferecidas pela instituição durante a graduação prestaram um importante auxílio para a permanência e formação acadêmica, pois possibilitaram a permanência do estudante de graduação, além da iniciação à na pesquisa e à na docência. Para o autor, o reconhecimento da legalidade das cotas representou para comunidade acadêmica certa tranquilidade, possibilitando que todas as energias fossem canalizadas para a discussão do ensino e a permanência do cotista para ele esse é o panorama em que as universidades se encontram. O autor salienta também que o sistema de cotas étnico-raciais envolve uma realidade que não pode passar despercebido pela instituição nem por seus professores; faz-se necessário o comprometimento de todos os envolvidos no aperfeiçoamento dessa importante ferramenta de inclusão social.

Para Lima (2013), estudar a entrada do negro é sem dúvida ter a consciência que nos restou sua cultura que orgulha não somente as pessoas que são definidas como descendente afro-brasileiro, no Brasil na condição de escravizado ajudou a compreender a herança deixada pela escravidão e o cenário de exclusão e discriminação que se apresenta com relação a essa população até os dias atuais, fato que as cotas nas universidades colaboram para reverter, uma

vez que além da escravidão, diversos outros fatores justificam a condição de exclusão a que a população negra tem buscado superar. Na perspectiva desse autor, a democratização do acesso à graduação e inserção massiva da população negra, clamava por uma urgente intervenção estatal na tentativa de equilibrar uma situação educacional historicamente desigual. De acordo com os entrevistados, a UEMS, assim com as outras instituições que aderiram às cotas com critérios étnico-raciais, deveria buscar seu aperfeiçoamento pelo comprometimento de todos nesse processo de inclusão e democratização do ensino superior, em um claro movimento de respeito às diferenças e luta contra o racismo.

Os resultados do estudo de Lima (2013) apontam para dificuldades relacionadas à permanência, bem como para a retenção em disciplinas do curso ocasionadas por fatores socioeconômicos, dificuldade de conciliar estudo e trabalho, quanto aos conteúdos básicos do curso e relação professor/aluno no ambiente acadêmico. De modo geral, o trabalho conclui que a centralidade do oferecimento de cotas pela UEMS auxiliou na compreensão de que as cotas nas universidades colaboram para reverter fatores relacionados à exclusão, discriminação e atos de racismo.

O trabalho de Krainski (2013) intitulado “A política de cotas na UEPG: em busca da democratização da educação superior” pesquisou a implantação das ações afirmativas, dentre as quais as políticas de cotas destinadas a estudantes egressos de escolas públicas e alunos negros. A pesquisa acompanhou as ações da UEPG, no Paraná, em relação à política de cotas, identificando os avanços e as dificuldades vividas. Esse trabalho realizou um estudo de caso por entender que a referida metodologia possibilitaria reunir informações sobre um fenômeno contemporâneo dentro do seu próprio contexto.

Segundo Krainski (2013), a concepção que norteia o estudo é de que o processo de democratização compreende o acesso, a permanência dos estudantes e a qualidade das ações desenvolvidas. No seu percurso metodológico, foram realizadas: revisão bibliográfica, pesquisa em documentos oficiais de organismos internacionais, legislação nacional, planos e programas de governo, leis e documentos institucionais da UEPG, assim como foram feitas entrevistas com gestores e discentes da instituição. A perspectiva dialética orientou o processo de investigação e de análise dos dados. A opção pelo método dialético foi justificada por possibilitar trabalhar “a contradição e o conflito; o devir; o movimento histórico; a totalidade e a unidade dos contrários; além de apreender, em todo o percurso de pesquisa, as dimensões filosófica, material/concreta e política que envolve seu objeto de estudo” (LIMA; MIOTO *apud* KRAINSKI, 2013, p. 39). A análise da política de democratização do acesso ao Ensino Superior no novo milênio nos coloca diante de desafios e tensões. O aspecto quantitativo, ou

seja, o número de estudantes inclusive de classes populares está aumentando, constituindo, em médio prazo, um ensino de massa no Brasil.

Krainski (2013) confirma o que a política de cotas expressa como principal objetivo: garantir o acesso à universidade àqueles que dificilmente teriam essa oportunidade, em função de diversos obstáculos. Dentre os resultados daquela pesquisa, aponta-se que na implementação da política de cotas na UEPG foi possível averiguar que a proposta emergiu no seio da própria universidade, vinda de um grupo de professores que procurou agregar militantes de movimentos e organizações sociais à discussão e desenvolvimento da proposta de cotas étnico-raciais. Portanto, para a autora a implantação de uma política de cotas, em uma cidade como Ponta Grossa, fundada no tradicionalismo e ancorada em princípios conservadores, havia trazido para dentro da universidade o debate sobre o preconceito racial e social presente na sociedade brasileira.

O trabalho aponta também que as trajetórias dos alunos entrevistados apresentam muitos pontos em comum. Esses pontos foram organizados e listados em tópicos, de modo a lançar luz sobre os problemas que os referidos alunos enfrentaram para ingressar, permanecer e se inserir de forma igualitária na universidade. Krainski (2013) argumenta, ao final desse exercício investigativo, sobre a imprescindibilidade de se colocar as políticas de permanência como centro da reflexão, aspecto na maioria das vezes secundarizado no debate acerca da democratização da universidade. Uma política que pretenda contribuir nas transformações das desigualdades sociais e raciais na sociedade brasileira não pode se resumir a ações pontuais, abafando as vozes que os estudantes ecoam, como uma espécie de sussurro, no contexto das universidades por intermédio de suas histórias e trajetórias de vida distintas.

Dentre as dificuldades e desafios relatados pelos sujeitos da pesquisa acerca da permanência estudantil, destacam-se a desqualificação, ou seja, minimizar a condição ou capacidade do outro com o objetivo de anulá-lo em relação aos conhecimentos adquiridos e o ingresso na universidade acompanhado por um processo de afiliação institucional, onde o autor está vinculado, que devem ser registrados nos diversos níveis hierárquicos.

A dissertação “Ações Afirmativas: a igualdade e o acesso pleno à educação superior dos grupos sociais historicamente excluídos”, defendida por Lopes (2014), investigou o ingresso de alunos negros na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), por meio do Programa de Ações Afirmativas de Inclusão Racial e Social, a partir de um estudo interdisciplinar, que correlaciona direito, educação, sociologia e outras áreas afins. A pesquisa apóia no entendimento de que o Brasil tem se notabilizado, historicamente, por ser um país onde as desigualdades sociorraciais imperam, seja pela má e inadequada distribuição de

renda, associada à ausência de políticas públicas efetivas, ou mesmo, em virtude de uma cultura nacional discriminatória. De abordagem qualitativa e perspectiva dialética, a investigação, por meio de análise documental e bibliográfica, compreendeu o direito à educação no ordenamento normativo pátrio, diante das controvérsias estabelecidas em torno da fundamentalidade dos direitos sociais no Brasil, onde possuem um conteúdo essencial de direitos inerentes à dignidade da pessoa humana, tendo-a como núcleo básico.

Segundo Lopes (2014), a pesquisa se justifica frente à atualidade da matéria e, ao mesmo tempo, em virtude das discussões incessantes estabelecidas nas mais diversas áreas desta instituição. Não obstante, pretendeu-se colaborar para uma melhor compreensão sobre a importância de promover, mediante políticas de cunho distributivo e compensatório, a inserção de indivíduos que foram mantidos ao longo da história marginalizados, para que desse modo, possam, em igualdade de condições, desfrutarem das mesmas oportunidades de acesso à educação superior.

Lopes (2014) concluiu seu estudo contextualizando que, num país como o Brasil, caracterizado, nitidamente, pelo pluralismo, a igualdade só pode ser atingida, em sua plenitude, o que pressupõe o reconhecimento e a proteção aos grupos sociais e étnico-raciais fragilizados, em consonância com o princípio material da igualdade, conforme ficou firmado na decisão do conselho que instituiu o Programa de Inclusão Racial e Social na UFSM.

A dissertação “Política de acesso e permanência à Universidade para os indígenas a partir da lei de cotas”, defendida por Gomes (2015), diz respeito a um estudo descritivo sobre a política de acesso e permanência para os povos indígenas (PIN), tendo como parâmetro a lei de cotas e as iniciativas da Universidade Federal da Fronteira do Sul (UFFS). O objetivo da autora foi de analisar a política de acesso e permanência na universidade para os indígenas a partir da lei de cotas, bem como sua implantação e cumprimento, levando em consideração os aspectos sociais e culturais que asseguraram a inclusão acadêmica das populações indígenas. A investigação de natureza qualitativa foi realizada por meio de pesquisa bibliográfica, documental e de entrevistas com 17 alunos indígenas dos cinco campi que compõem a UFFS, ou seja, 27% dos 63 alunos indígenas da instituição e por 1 professor. Para interpretação dos dados, a autora recorreu a Estrela (2005) que, baseando-se em uma filosofia naturalista, busca explicar a realidade ou conceitos comportamental.

Para Gomes (2015) cita que a perspectiva de análise perpassa pela “interversidade”, em que uma política voltada ao atendimento educacional universitário dos povos indígenas precisou, num primeiro momento, principalmente para percebermos quais são os desafios a



serem superados, considerar o seu modo de vida, crenças, conhecimentos próprios, respeitando suas características culturais, individuais e coletivas (GOMES, 2015, p. 20).

A autora descreveu uma conjuntura reivindicativa do movimento indígena, sendo que o diálogo se fez uma ferramenta indispensável no processo intercultural entre os docentes, para que fossem atraídos pela causa, e os demais discentes, para que aprendessem a respeitar as diferenças. “Eles, os indígenas, já sofreram uma mudança brusca em suas vidas quando ingressam na universidade, e a necessidade de entender mais e melhor essa nova realidade é o ponto de partida para permanecer nela, participar dela e transformá-la” (MORELO, 2009, p. 26).

Os resultados da pesquisa apontaram para a relevância da lei de cotas, entendendo que a garantia do acesso ao ensino superior foi um marco impulsionador para que os indígenas pudessem vislumbrar a formação superior na UFFS. Gomes (2015) aponta possíveis soluções para a permanência dos indígenas no ensino superior, como a construção de restaurante e residência universitária, recursos financeiros, programa de monitoria, criação de grupo de trabalho para o diálogo e a troca dos saberes. Segundo a autora, foram reafirmados nas falas dos entrevistados relatos sobre as dificuldades financeiras enfrentadas como um dos principais fatores que impediam a permanência dos estudantes indígenas na universidade, pois, em vista da ausência do recurso, a alternativa era abandonar a universidade.

Tais constatações permitiram identificar os principais problemas enfrentados pelos alunos indígenas no acesso e permanência no ensino superior, mesmo depois da adoção da lei de cotas. Foi possível compreender que a lei de cotas, aliada às políticas de permanência estudantil nas universidades, tem dado conta do acesso dos indígenas ao ensino superior, enquanto a permanência tem sido uma batalha individual de cada instituição.

Em sua dissertação “Identidade negra e (des)igualdade racial nos discursos sobre as políticas de cotas na Universidade Federal de Pernambuco”, Souza (2016a) abordou o tema política de cotas na UFPE, nos discursos entre docentes e discentes. O objetivo desse estudo foi analisar de que modo esses discursos se apresentaram no contexto atual e atuaram na forma como docentes e estudantes lidavam com a realidade das cotas dentro da UFPE, buscando, reconhecer de que modo esses discursos foram articulados nos processos de resistência e defesa da efetivação de uma política de cotas raciais, até a implementação da Lei 12.711/2012 (BRASIL 2012). O estudo de natureza qualitativa envolveu revisão bibliográfica, análise de documentos e informações institucionais sobre a temática das cotas étnico-raciais. Para o autor, o fator que levou à escolha pelo estudo deveu-se à questão da persistência e do vigor dos “discursos anti-cotas” no Brasil, o qual ganhou uma relevância

muito grande se observado que o reconhecimento legal de direitos, especialmente no contexto brasileiro, nem sempre significou necessariamente a garantia efetiva do acesso a esses direitos.

Para o autor, a política de cotas étnico-raciais é tem sido defendida por agentes sociais e autores, que tendem a fundamentar sua argumentação no reconhecimento e denúncia da persistência de uma forte cultura de racismo e discriminação no país, a qual se consolida no acúmulo de uma dívida histórica do estado com a população negra.

Dentre os resultados revelados por sua pesquisa, foram identificados que os discursos sobre as cotas na UFPE são constituídas por meio de um diálogo direto e contínuo com as lógicas discursivas que circulavam nos movimentos sociais, organizações de classe e nas mídias alternativas, bem como foi percebido que os alunos oriundos das ações afirmativas receberam tratamento diferenciado em relação aos universitários não-cotistas. Segundo o autor, a política de cotas já gerou efeitos positivos para a UFPE. Pessoas provenientes de escolas públicas, negras e indígenas, agora, em virtude da materialização das ações afirmativas, têm ocupado espaços que lhes foram negados, pois sem a efetivação das cotas, permaneceriam praticamente fechados a esses grupos.

O estudo de Souza (2016b), intitulado “Acesso e Permanência na UFPR: uma análise da política de assistência estudantil (2010-2014)”, apoia-se no entendimento de que a educação superior é um importante espaço de efetivação da política educacional, desde que sejam implementadas políticas sociais de acesso e de permanência como forma de garantir a igualdade de oportunidades como princípio de justiça social. O objetivo da autora foi de averiguar a política de assistência estudantil para permanência do estudante na Universidade Federal do Paraná (UFPR), no período de 2010 a 2014, por meio de implementação da resolução nº 31/09 do conselho de planejamento e administração daquela instituição.

Para análise empírica foram utilizadas: análise de documentos da UFPR, levantamento de dados do Sistema Integrado de Administração Financeira (SIAFI), levantamento de dados sobre percurso de reservas de vagas na educação superior da UFPR e realização de entrevistas.

A perspectiva da análise partiu da relevância da conquista histórica das políticas de reservas de vagas (cotas) na educação superior pública brasileira que, segundo a pesquisadora, “trouxeram mudanças no perfil socioeconômico dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino e, conseqüentemente, a necessidade de efetivação de políticas de assistência estudantil para permanência” (SOUZA, 2016b).

Em suas análises, Souza (2016) revelou que, em linhas gerais, a iniciativa federal do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) e a iniciativa institucional do Programa de Benefícios Econômicos para a Manutenção do Estudante (PROBEM) respectivamente, “tem como finalidade ampliar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal” (MEC, 2009) e por objetivo “garantir sua permanência na formação na UFPR” (UFPR, 2009).

Apoiada na interpretação de Marshall (1967), para quem as políticas de acesso e permanência estudantil na educação superior são permeadas pelo elemento social da cidadania, a autora afirma que a proposta da UFPR foi baseada na ideia de justiça social, pois o PROBEM se destinava apenas a estudantes oriundos de ensino público, com o intuito de ofertar condições de permanência a alunos com fragilidade socioeconômica.

Souza (2016) defende que o ponto fulcral da política de democratização da educação superior está no fato de que ela amplia a oferta de vagas e expande os mecanismos de seleção e diversificação do acesso, ao mesmo tempo em que não anula o direito do cidadão em optar por ingressar ou não em um curso superior. Trow (2005) cita que as políticas de democratização do acesso à educação superior, como a do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Sistema de Seleção Unificada (SISU), Programa Universidade Para Todos (PROUNI), Universidade Aberta do Brasil (UAB), Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) e Programa de Financiamento Estudantil (FIES) são utilizadas pelo poder público como mecanismo da meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE), contribuindo para a consolidação do “sistema de massa”. Souza (2016) aponta que a partir do momento em que a universidade representando uma tentativa de oportunizar e tornar mais igualitário o processo de democratização surgiu a necessidade de se implementar políticas de assistência estudantil. Nesse ponto, o PNAES e o PROBEM, como políticas de permanência, seriam uma conquista importante para os estudantes que têm realidades diferentes entre si, com condições desiguais de competição.

Dentre os resultados da pesquisa, averiguou-se que o PROBEM não consistiria, necessariamente, em uma política institucional da UFPR para com a assistência estudantil, pois o programa de benefícios da referida universidade seria uma estratégia da política nacional de assistência estudantil, inclusive mantendo dependência financeira desta última. A Souza (2016) afirma que, de acordo com a percepção dos estudantes bolsistas, não seria possível para eles permanecerem na universidade sem o apoio do PROBEM. Os relatos do grupo de alunos entrevistados reiteraram que a política de assistência estudantil da UFPR, por meio do PROBEM, constituiu-se como uma condição de possibilidade para a permanência de

um estudante com fragilidade socioeconômica na instituição. Do ponto de vista da pró-reitoria de assuntos estudantis da UFPR, a política promoveria a inclusão social do estudante ao mesmo tempo em que materializaria o sonho deles de ingressar na educação superior. De modo geral, a política de assistência estudantil da UFPR no período de 2010 a 2014 possibilitou a oferta de melhores condições para o aluno com fragilidade socioeconômica permanecer na instituição. No entanto, na avaliação da pesquisadora, ela seria insuficiente se não fosse associada a outros mecanismos que possibilitassem a permanência do aluno.

Silva (2016), nesta tese “Equidade no acesso e permanência no ensino superior: O Papel da educação Matemática frente às políticas de ações afirmativas para grupos subrepresentados”, discute novas possibilidades de inclusão social e racial na universidade brasileira, relacionando a educação matemática com as políticas de ações afirmativas. O objetivo dessa investigação foi compreender de que forma a educação matemática poderia contribuir para a permanência e o progresso de estudantes beneficiados por políticas de ações afirmativas de cursos superiores da área das ciências exatas. O autor utilizou uma abordagem de pesquisa qualitativa, na modalidade estudo de caso.

Segundo Merriam (1998), o estudo do caso é indicado para pesquisadores que buscam compreender o “como” e o “por quê” de um determinado problema ou processo, revelando, muitas das vezes, as singularidades de um fenômeno. A investigação de inquérito qualitativo e a metodologia de estudo de caso envolveram uma pesquisa documental; com informações sobre o tratamento das ações afirmativas nas universidades federais da região Sudeste do Brasil e entrevistas semiestruturadas com docentes, gestores e estudantes beneficiários das ações afirmativas ingressantes em cursos superiores da área das ciências exatas de duas universidades federais brasileiras.

Foram entrevistados nove docentes, dois gestores e vinte e um estudantes beneficiários de ações afirmativas da Universidade Federal do ABC (UFABC) e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Além disso, foi realizado um levantamento exploratório de documentos, objetivando informações sobre a questão de permanência e do desempenho dos estudantes beneficiários.

Segundo o autor, a análise documental demonstrou que, praticamente, todas as universidades federais da região sudeste possuíam preocupações com as políticas afirmativas, tal como as apresentadas pelos setores específicos da Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ), Universidade Federal do ABC (UFABC), Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), Universidade Estadual Paulista (UNESP) e Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Outro ponto a destacar, é que todas as universidades da região Sudeste possuem

políticas de auxílio financeiro que são dirigidas a estudantes socioeconomicamente vulneráveis. Como cita Vasconcelos (2010), essa é uma conquista social nas universidades públicas brasileiras. A pesquisa em questão aponta ainda que, além da bolsa permanência, a UFABC possui um auxílio chamado “Monitoria Inclusiva e Ação Afirmativa”, para que o estudante dedique dez horas semanais em atividades de acompanhamento de colegas da universidade com deficiência física. Por fim, o último ponto destacado foi que oito universidades desenvolveram editais de iniciação científica que eram exclusivamente endereçados a estudantes beneficiados por ações afirmativas.

O autor apresentou o relato dos estudantes que enfatizaram como o acesso à universidade sempre foi condição necessária na busca por equidade no ensino superior. Após vencer essa barreira, outros desafios atrelados à sobrevivência acadêmica, preconceitos e discriminação existente no cotidiano de alunos e alunas ingressantes por meio de ações afirmativas. Dessa forma, Silva (2016) evidenciou a necessidade da educação matemática estar inserida em discussões que ultrapassem o mero acesso, vinculando-se também às questões da permanência e do processo acadêmico de estudantes de grupos racial, étnica e/ou socialmente sub-representados na universidade. De modo geral, o estudo destacou possibilidades de engajamento da educação matemática, os quais podem influenciar a estrutura pedagógica e organizacional sobre ações afirmativas no ensino superior, como para o ingresso, que pode ser favorecido por meio do acesso a cursos comunitários de matemática, e para a permanência, com a participação em programas de iniciação científica de forma que as dimensões pedagógicas e acadêmicas dessa ação proporcionassem maiores possibilidades para os estudantes oriundos de grupos minorizados no contexto da universidade.

Para Silva (2016), essas ações fizeram parte de um repertório “simbólico” de estudantes pertencentes a grupos sub-representados, elaborados para progredirem em seus cursos. O autor sintetiza que a discussão sobre práticas bem-sucedidas no enfrentamento de microagressões, ou mesmo a reflexão sobre novas possibilidades, poderão propiciar impacto positivo para milhares de estudantes brasileiros que lidam constantemente com esse tipo de violência estrutural nos mais diversos contextos educacionais em que estão inseridos.

Ao questionar a política de permanência dos estudantes negros e avaliar como ela tem operado no sentido de superação da discriminação racial, Lima (2016) delineou um estudo de caso da Universidade Federal do Paraná (UFPR) a fim de excepcionar as dinâmicas da política afirmativa de permanência para esses estudantes, as quais envolviam um sistema de cotas da instituição e um programa de benefícios econômicos para manutenção dos estudantes de graduação e ensino profissionalizante (PROBEM). A investigação nomeada “A

permanência de estudantes negros (as) na Universidade Federal do Paraná: aspectos material e simbólico” apresentou um caráter teórico-analítico que envolveu pesquisas e entrevistas com gestores e sujeitos beneficiários das políticas afirmativas de acesso.

A autora iniciou o processo investigativo traçando uma análise sobre a abrangência e os limites do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiro e Indígenas da UFPR (NEAB), bem como o seu alcance e impacto junto aos alunos cotistas negros, para atuar na questão da permanência. Por fim, ela analisou a participação de estudantes cotistas no PROBEM, identificando as atividades desenvolvidas pela universidade, por meio do NEAB, e sua contribuição para a permanência dos estudantes negros. Lima (2016) baseou sua pesquisa na elaboração teórica de John B. Thompson (2011), considerando que seus estudos que ampliaram o conceito de ideologia, bem como sua formulação metodológica.

Lima (2016) afirmou que há indivíduos ou grupos “dominantes” e “subordinados” na sociedade, tal qual explicitado na teoria marxista. Entretanto, a autora ampliou essas considerações ao apontar que o marxismo, ao presumir que as relações de classe são a única base importante da dominação e subordinação, limita a compreensão dos fenômenos de opressão social. Ela ainda explicitou, que, para além das relações de classes, deveriam receber atenção as relações que envolvem as temáticas de gênero, raça-etnia e origem.

Os dados coletados durante a pesquisa indicaram uma inversão no pensamento intelectual sobre política afirmativa na educação superior no Brasil. A participação de estudantes cotistas negros nessa política evidenciou que políticas de conotação universalistas não trazem contribuição para o combate da discriminação e da desigualdade racial. A permanência simbólica também foi apontada como fator importante de análise, uma vez que se buscou evidenciar que o olhar somente para questões que envolviam o aspecto econômico não correspondia, efetivamente, às necessidades dos alunos cotistas negros. O trabalho evidenciou a redução de recursos voltados para a área de pesquisa desenvolvida no NEAB da UFPR, com destaque para a questão da permanência dos estudantes negros, os quais não foram mais atendidos de forma institucionalizada, ou seja de forma permanente ou por longo período. Por fim, Lima (2016) problematizou a política de permanência de caráter universalista, como o PROBEM, visto que a UFPR teria deixado de dar assistência aos estudantes negros. Em síntese, a dissertação da autora sugeriu que seria importante estabelecer mecanismos efetivos para superar as desigualdades na sociedade brasileira. Para isso, somente com uma postura seriamente comprometida com a promoção da equidade racial é que se tornaria possível o desenvolvimento satisfatório de uma política afirmativa no ensino

superior, que estivesse em busca da superação de mecanismos institucionais de discriminação étnico-racial.

Ao indagar sobre os diferentes desafios que podem ser enfrentados por alunos cotistas negros em relação à permanência em uma universidade pública, Dias (2017) delineou um estudo *in loco* na Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), *campus* São Paulo a fim de compreender a convivência no ambiente acadêmico de que forma se estabeleceram as relações entre os cotistas, demais colegas e professores, qual o papel do apoio institucional e como esses fatores poderiam afetar a decisão de permanecer na universidade. A investigação de qualitativa envolveu pesquisas bibliográficas e entrevistas com os alunos dos cursos de Ciências Biomédicas, Enfermagem, Fonoaudiologia e Medicina. Essa pesquisa está apresentada na tese de doutorado “Desafios para permanência no ensino superior: um estudo a partir da experiência da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)”.

Dias (2017) partiu de uma análise sobre os desafios para a permanência de alunos cotistas negros que, historicamente, estiveram fora desse nível de ensino e mais afastados ainda das universidades públicas. A autora reconheceu os desafios que esses alunos identificavam para a sua permanência, além das estratégias que desenvolveram para driblar o “racismo institucional”. Nesse mesmo sentido, Guimarães (1999) considera que o racismo institucional é aquele que está presente não apenas nas pessoas, mas que é reproduzido por diferentes mecanismos que se expressam por ações discriminatórias e que têm papel fundamental nas dificuldades vivenciadas pelos estudantes no contexto das instituições.

A pesquisa apontou que os alunos se viram sozinhos ou isolados diante das dificuldades pedagógicas que os acompanhavam, desde antes do ingresso no ensino superior, dada uma trajetória escolar em situação precária e que trouxe impactos também durante o curso. Os resultados da investigação indicaram diferentes desafios acadêmicos relacionados ao ingresso e ao desenvolvimento da graduação, ou mesmo desafios das relações dos estudantes cotistas com os demais alunos, na medida em que o acesso universitário pelas cotas tende a ser visto com preconceito pelos alunos não-cotistas. Nos desdobramentos da pesquisa, a partir das referências teóricas e dos dados levantados, tornou-se evidente a importância do apoio da universidade, fosse ele financeiro ou acadêmico.

Dias (2017) relatou que passar nos exames e atender aos requisitos para ingresso não foram suficientes para a permanência e o sucesso no curso universitário. Como apontou Dubet (2004), o modelo meritocrático faz com que alunos que não conseguem avançar no ensino, seja por baixo desempenho ou por outras questões, sejam vistos como os únicos responsáveis por seus “fracassos” e não como vítimas de um sistema injusto. Dias (2017) afirmou ainda

que as instituições de ensino superior poderiam fazer a diferença na forma como acolhem seus estudantes negros, cotistas ou não. A falta de recursos para a educação como um todo e em especial para as universidades públicas mereceu destaque nessa pesquisa e levou a pesquisadora a indagar sobre como, o cenário, e as IES poderiam arcar com as despesas de apoio estudantil e como poderiam criar e manter políticas efetivas de inclusão e acolhimento de alunos cotistas negros. Dias (2017) marcou a necessidade de se garantirem condições para a manutenção e qualidade das universidades públicas, destacando a importância da continuidade da política de cotas como um mecanismo de democratização da educação e redução das desigualdades. Em síntese, a tese da autora também defendeu que as cotas raciais são fundamentais para que possamos avançar no enfrentamento das desigualdades raciais, mas elas sozinhas não são suficientes para garantir a permanência desses alunos no ensino superior.

A fim de analisar a política de cotas para pessoas com deficiência, Castro (2018) diagnosticou os efeitos da política de cotas para ingresso desse público na Universidade Estadual do Norte Fluminense – UENF, com ênfase na análise do acesso e permanência e considerando a inclusão social pretendida por lei e a efetivamente realizada. Para nortear a investigação quantitativa em caráter de estudo de caso, a autora da dissertação “As políticas de cotas como mecanismo de democratização ao ensino superior para pessoas com deficiência e seus efeitos: análise sobre acesso e permanência” fez revisão bibliográfica, coletou dados junto à Secretaria Acadêmica da UENF e realizou entrevistas com gestores institucionais e estudantes cotistas com deficiência. A hipótese de análise foi de que a política de cotas para pessoas com deficiência (PCD) na UENF ampliou o acesso desse grupo ao ensino superior ao longo dos anos, a partir do ENEM/SISU, mas que esse acesso não era proporcional à permanência dos PCDs.

A perspectiva de análise considerou que, face à “dificuldade que as pessoas com deficiência encontram para ingressar no ensino superior, é possível notar o quanto é ínfimo o número de estudantes com deficiência que se matriculam em universidades no Brasil” (CASTRO, 2018, p. 60). Assim, para Castro (2018), seria preciso analisar a política de cotas para pessoas com deficiência no ensino superior, seja pela dimensão do acesso e das demandas desses estudantes, seja pelas condições de permanência dentro das instituições. Nessa abordagem, entende-se que a universidade é um espaço de interação e sociabilidade, composto por multiplicidade de pessoas, um espaço de conviver com a diversidade e criar oportunidades de acesso para a equiparação de oportunidades. Como afirma Andrews (1987), as ações afirmativas fazem parte da construção do sistema educativo inclusivo, uma vez que



objetivam a redução das desigualdades sociais, constituindo “uma busca de justiça no presente, ante a discriminação vivenciada no dia-a-dia (p.137)”.

Os dados obtidos por Castro (2018) indicaram que as ações orientadas à produção de materiais adaptados, atribuídas ao projeto de extensão dos docentes universitários, não foram complementadas pelo acompanhamento desses discentes dentro da UENF. Já a opinião de gestores e estudantes convergia em alguns pontos, como a necessidade de adaptação da estrutura física da UENF e a ausência de assistência estudantil, a “cota-auxílio”. A pesquisa apontou que, no intervalo de 2004 a 2010, houve ínfima inserção de discentes com deficiência ingressos por cotas na UENG.

Em síntese, a pesquisa demonstrou que os estudantes com deficiência permaneceram na universidade, sobretudo, por motivações pessoais, mas também porque acreditavam em um futuro melhor, confiavam na transformação por meio da educação e depositavam na UENF a esperança de melhores condições para PCDs.

Apesar da ampliação do número de ações voltadas ao ingresso no ensino superior, o cenário educacional apresentou muitos desafios para os estudantes, e ainda têm sido restritas as discussões que versam sobre as ações planejadas, considerando a permanência e conclusão do curso. Nesse contexto, Fiorin (2018), teve como propósito compreender como as ações direcionadas aos estudantes com necessidades educacionais especiais influenciaram, desde 2008, a permanência e conclusão do curso por parte desses estudantes, em universidades federais do estado do Rio Grande do Sul. A tese “Reestruturação da educação superior e ações direcionadas a permanência e diplomação do estudante com necessidades educacionais especiais” consiste em uma investigação de cunho qualitativo e perspectiva dialética, tendo sido desenvolvida por meio de análise documental, revisão bibliográfica, análise dos portais institucionais da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), bem como entrevistas com gestores, coordenadores e estudantes das universidades citadas. A perspectiva de análise partiu da premissa da ampliação e democratização do acesso, entendendo-se que “o acesso não garante condições de equidade frente à aprendizagem e nem torna a instituição menos excludente” (FIORIN, 2018, p. 108). Em conformidade com Saravali, afirma-se que são necessárias ações de permanência que considerem as especificidades dos sujeitos tendo como propósito a aprendizagem, a inclusão e a conclusão do curso (SARAVALI 2005, p. 100).

A pesquisadora identificou que, não somente as ações, mas os setores de apoio/atendimento, assistência estudantil e acessibilidade contribuíram e influenciaram, diretamente, na permanência e conclusão de curso a partir de oferta de espaço de escuta,

acolhida, inclusão; da minimização de dificuldades; da redução de barreiras e de um trabalho em prol da igualdade de oportunidades e respeito às diferenças.

Ao indagar se as políticas de Assistência Estudantil e a Política de Ação Afirmativa para alunos cotistas de baixa renda podem desencadear a democratização da educação superior, Santos (2018) delineou um estudo de caso, a fim de analisar em que medida a política de assistência estudantil impactou a política de ação afirmativa para estudantes negros de baixa renda, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A dissertação “Política de Assistência Estudantil para estudantes cotistas de baixa renda na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS” foi desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, análise de documentos institucionais e dez entrevistas com alunos beneficiários da assistência estudantil da UFRGS.

A autora iniciou o processo investigativo traçando uma análise acerca da inclusão social dos estudantes cotistas beneficiários da assistência estudantil, da política de ações afirmativas e seus entraves em relação à inclusão dos estudantes de baixa renda. Fez também uma reflexão sobre o critério de renda, sobre a inclusão social e apresentou as dimensões do reconhecimento e da redistribuição, concebidas a partir do conceito bidimensional de Fraser (2003).

Os dados revelados pela pesquisa de Santos (2018) apontaram que: há constantes processos de exclusão na luta por reconhecimento; não há ampliação de recursos para investimento nas políticas de assistência estudantil, o que torna cada vez mais distante alcançar justiça social na redistribuição; há situação de discriminação e falta de preparo por parte dos docentes em relação aos cotistas, além das diferentes percepções dos estudantes sobre os cursos em que estavam matriculados, tornando a abordagem do referido trabalho diversificado e instigante.

Ao final, Santos (2018) propôs uma reforma democrática e emancipatória das universidades públicas, que deveriam responder, criativamente e de uma forma eficaz, aos desafios da nova realidade educacional, em que as instituições de ensino superior são atingidas pela alteração de suas prioridades por conta de redução de recursos decorrentes do sistema capitalista e do mercado neoliberal propulsor das privatizações e redução da gestão político-administrativa do Estado, resultando na modificação ou mesmo anulação das políticas sociais voltadas à correção das desigualdades sócio-raciais.

O estudo de Pessanha (2018), “Jovens olhares sobre o acesso e a permanência no ensino superior público”, investigou em que medida os alunos do terceiro ano do ensino médio das escolas públicas estaduais do Rio de Janeiro, situadas no município de Niterói,

tinham informação acerca das políticas de acesso e permanência no ensino superior público. De abordagem qualitativa, a investigação foi realizada por meio de análise documental, revisão bibliográfica, entrevista semiestruturada e buscou apoio teórico nos estudos de Bernard Lahire (2002); Pierre Bourdieu (1983) e Bernard Charlot (2006).

Pessanha (2018)  $\theta$  realizou uma análise sobre a realidade desses sujeitos, a qual se mostrava permeada por desigualdades socioeconômicas e oportunidades desiguais e escassas. A partir daí, deduziu que a falta de informação exerceu influência direta na falta de interesse e/ou motivação dos estudantes entrevistados em cursarem o ensino superior. Para Pessanha (2018), os estudantes de escolas que integravam a mesma rede de ensino, com características distintas, teriam diferentes perspectivas no que se refere ao acesso e à permanência no ensino superior. Tais perspectivas poderiam estar relacionadas com a maneira como a instituição escolar lidava com as questões e possibilidades de acesso a esse nível de ensino.

Os dados coletados em três escolas do mesmo município (Niterói), com diferentes perspectivas de ensino médio, permitiram identificar que os estudantes de uma determinada tinham mais proximidade com o ensino superior, ainda que tivessem poucas informações sobre a política de democratização. Já os estudantes das outras duas escolas apresentaram desconhecimento total com relação às políticas de acesso e permanência das universidades públicas. A dissertação ressaltou também a carência de investimento e formação de qualidade, destacando que o binômio escola-universidade deveria ser indissociável para que teoria e prática pudessem caminhar lado a lado e as pesquisas realizadas pudessem de fato incidir sobre a educação básica brasileira. Por fim, foi problematizada a disputa pelo conceito de acesso e permanência na universidade. Grosso modo, o estudo de Pessanha (2018) revelou que há uma grande necessidade de divulgação das políticas de acesso e permanência estudantil entre o público que elas visam atingir. Ou seja, a universidade pública precisaria chegar até a escola pública para que os alunos da rede pública pudessem ocupar, em condições de igualdade, os bancos da universidade assim como os alunos das escolas privadas, e isso sem distinção entre cursos.

O trabalho de Silva (2019), “A materialização do Programa Nacional de Assistência Estudantil na Universidade Federal do Acre: texto, contexto, processos e práticas”, trata das Políticas de Assistência Estudantil (PAE) no ensino superior, tendo como objeto de pesquisa o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) executado no *campus* sede da Universidade Federal do Acre (UFAC) no período de 2013 a 2017. A investigação envolveu revisão bibliográfica e análise de documentos institucionais.

O estudo discutiu uma política pública da educação superior executada no âmbito do Ministério da Educação (MEC), tendo por referência o campus sede da UFAC, na cidade de Rio Branco, que possui maior oferta de cursos em graduação do que os demais campi da universidade, o que permitiu inferir que a maior quantidade de público beneficiário do programa (PNAES) encontrava-se ali.

Segundo Silva (2019), a implementação, desenvolvimento e abrangência do PNAES poderia contribuir para a redução dos índices de evasão na graduação. Além desses importantes fatores, foi fundamental não perder de vista a imprescindibilidade de que “lhes sejam assegurados também os meios de permanência sustentável, isto é, as condições adequadas para realizarem com boa qualidade os seus estudos” (DIAS SOBRINHO, 2010, p. 126). Tais meios e condições, na atual conjuntura em que se encontravam as políticas da educação superior brasileira, perpassaram diretamente o PNAES.

Os dados coletados possibilitaram visualizar a materialização do PAE no contexto do PNAES na UFAC em duas fases distintas. Em relação à primeira fase de implementação, desenvolvimento e abrangência, o pesquisador ressaltou que não foi possível realizar uma análise qualitativa, pois não se logrou sucesso na busca dos documentos específicos. Na segunda fase, evidenciou-se uma ampliação quantitativa e diversificação das ações/programas de Assistência Estudantil.

Em suma, o autor acreditou na importância das ações/programas para a permanência estudantil na UFAC, reiterando a necessidade de que a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PROAES) continuasse a ter condições objetivas para realização de suas funções e finalidades.

O estudo realizado por Rodrigues (2020), intitulado “História oral de estudantes trabalhadoras(es): narrativas sobre a permanência na educação superior”, foi desenvolvido junto ao Grupo de Pesquisa Educação, Trabalho e Políticas Sociais do Programa de Pós-Graduação em Política Social e Serviço Social da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e abordou a temática da permanência de estudantes trabalhadores no Instituto de Educação Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS). O objetivo da autora foi conhecer a trajetória de trabalho e a vida acadêmica de estudantes trabalhadores (as), bem como os desafios para que permanecessem na educação superior do IFRS. Tratou-se de uma investigação qualitativa orientada pelo método dialético-crítico, utilizando como metodologia a história oral. Na análise, foram entrevistados oito estudantes nas dependências do respectivo campus, recorrendo-se ao relato das narrativas dos sujeitos investigados sobre histórias, experiências e fatos que vivenciaram, com a finalidade de ampliar a compreensão de

fenômenos e compreender a realidade social (ALBERTI, 2005; HEIHY, 2005; THOMPSON, 1992; FREITAS, 2002).

Abordando os marcos legais da lei de cotas e o Programa Nacional de Assistência Estudantil, a pesquisadora destacou o impacto dessas políticas no acesso à educação superior em suas diferentes modalidades, e na permanência dos estudantes, ambos favorecidos pelo processo de democratização da educação. Em um ambiente historicamente excludente e elitizado, tais dispositivos incorporaram o entendimento sobre a necessidade de medidas efetivas para enfrentar as disparidades e desigualdades presentes e reproduzidas no contexto da Educação Superior.

A pesquisadora identificou nas entrevistas dos alunos o quanto a exploração e as metamorfoses presentes no mundo do trabalho impactaram a permanência estudantil. Destacou-se ainda que a rotina acadêmica dos estudantes entrevistados se resumiu à frequência nas aulas, dado que exerciam atividades laborais ao longo do curso. Como consequência, as demandas do trabalho poderiam acarretar prejuízos acadêmicos, no que tange ao processo de ensino e de aprendizagem na educação superior. Por fim, o estudo cumpre o que propôs, ao conhecer as condições de trabalho e renda, narrar os desafios que perpassavam as trajetórias desses estudantes e contribuir com a sugestão de estratégias que visaram fortalecer as suas condições de permanência daqueles estudantes.

Em síntese, a autora se baseou em autores como Mezsários (2005) e Freire (2014) para situar a sua reflexão acerca da educação como forma de luta para transformar a realidade e como forma de emancipação política e humana acrescida do compromisso com a defesa da educação pública e da oposição à compreensão da educação como mercadoria.

### **3.3. AÇÕES AFIRMATIVAS E DEMOCRATIZAÇÃO NAS OBRAS ANALISADAS**

No estudo desenvolvido por Lima (2013), que se direciona para a política de cotas destinada à população negra na Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), indaga-se não apenas os aspectos legais que proporcionam o ingresso na universidade, mas também aspectos que favoreceram a permanência desses estudantes e sua conclusão, revela o que escolhemos por nomear “cotas dos sonhos”, porque para muitos é tem funcionado como um passaporte para uma vida melhor.

Para compreender as ações afirmativas, o estudo de caso desenvolvido por Lima (2013), trabalhou com categorias como identidade, relações de poder.

Segundo o autor, as ações afirmativas serviram de fundamentos para a compreensão de que o estabelecimento e os critérios de oferta das cotas raciais, até então, não têm sido processos fáceis, pois a oposição é imensa, muito embora a maioria das pessoas reconheça nas cotas sociais importantes instrumentos de democratização do ensino superior. (LIMA, 2013). Conforme definição do autor, sua dissertação buscou:

[...] analisar aspectos pessoais, familiares, profissionais e acadêmicos referentes aos negros cotistas, bem como aspectos relacionados à sua permanência no curso de direito, considerando que pouco adianta o acesso à universidade se esta não proporcionar também condições para seu egresso (LIMA, 2013, p. 16).

Lima (2013) apontou que as ações afirmativas, especialmente as cotas, têm se tornado um mecanismo importante de inclusão social e étnico-racial.

Ainda para o autor, com relação às políticas afirmativas e reconhecendo essa vulnerabilidade histórica, a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, quando chamada a dar sua parcela de contribuição para a democratização do ensino superior, demonstrou seu compromisso com a sociedade, muito embora se possa argumentar que apenas o fez em cumprimento da Lei Estadual n.º 2.605/2003, a qual estabeleceu percentuais mínimos de ingresso dessa população na universidade, estabelecendo reserva de vagas mínima de 20% nos cursos de graduação destinados ao ingresso de alunos negros (LIMA, 2013, p. 71). Nesse sentido, Maria José Cordeiro argumenta que:

[...] pode ser que a política de cotas não seja a melhor solução para a exclusão social e cultural, mas é a única política adotada até agora com bons resultados para promover reparação, compensação e inclusão de negros e indígenas aliados ao processo de aquisição de reconhecimento durante toda história deste país (CORDEIRO, 2008, p. 158).

Na perspectiva do autor, surge a seguinte indagação: historicamente, o negro sempre esteve presente nesta ascensão de oferta de vagas na graduação, ou, assim como foi escravizado no Brasil foi também excluído dos bancos universitários ao longo da história da educação? (LIMA, 2013, p. 23). Sobre essa questão, Passos (2012) afirma ser evidente que a escola teve sua criação sob a influência de pensamento racista, ideologia que estava à frente das políticas públicas da época, sendo que “intelectuais, médicos e cientistas sociais acreditavam que a criação de uma escola universal poderia embranquecer a nação, liberando o Brasil do que eles imaginavam ser a regeneração de sua população” (PASSOS, 2012, s/p.).

Evidencia-se nas formulações do autor a perspectiva de exaltação da subjetividade, do fragmentário e da contestação das metanarrativas. Denota-se que a subjetividade é alçada a um patamar de centralidade para se explicar e intervir na realidade.

Na pesquisa empreendida por Krainski (2013), a autora afirma que democratizar o ensino não é somente garantir o ingresso na educação superior, uma vez que a qualidade e equidade devem estar presentes na educação de base, fazendo-se necessário garantir aos estudantes condições de permanência na vida universitária. Em vista disso, para ela, é preciso levar-se em consideração as intenções das atuais políticas públicas de inclusão pensadas para o segmento superior.

A democratização busca, na perspectiva da autora, compreender o papel das três instâncias no processo de inclusão em estudo: políticas públicas, política institucional e a ação dos estudantes.

[...] o princípio da igualdade de oportunidades está pautado na necessidade de extinguir ou de, pelo menos, minimizar o peso das desigualdades econômicas e sociais e, por consequência, promover a justiça social. A concepção de uma igualdade formal sintetizada na fórmula “todos são iguais perante a lei” (KRAINSKI, 2013, p. 83).

A referida tese se ancora na concepção teórica de Bourdieu (2012) permitindo identificar, especialmente nos conceitos de *habitus* e capital cultural e social, os processos familiares de mobilização escolar dos mecanismos que influenciaram as práticas, as escolhas e expectativa dos alunos. Portanto, falar de escolhas:

[...] significa ocultar questões centrais como a condição social, cultural e econômica da família e o histórico de escolarização do candidato. Para a grande maioria não existe verdadeiramente uma escolha, mas uma adaptação, um ajuste às condições que o candidato julga condizente com sua realidade e que representam menor risco de exclusão (ZAGO, 2006, p. 232).

Nos resultados da pesquisa, Krainski (2013) identificou que a política de metas na UEPG vem contribuindo, ao longo dos anos, para a previsão de ações que favoreçam o acesso ao ensino superior por parte de estudantes oriundos de escolas públicas e negros. Enquanto política pública de democratização da universidade, além de propiciar mais e melhores oportunidades de acesso, deve assegurar satisfatórias e dignas condições de permanência dos estudantes nos cursos.

Outro fator de destaque na tese de Krainski (2013) se refere às políticas de permanência como foco de análise, aspecto muitas vezes secundarizado no debate acerca da

democratização da universidade. Uma política que pretenda contribuir nas transformações das desigualdades sociais e raciais na sociedade brasileira não pode se resumir a ações pontuais, adaptando ou amenizando as vozes que os estudantes silenciosamente ecoam no contexto das universidades, por meio de suas histórias e trajetórias de vida distintas.

Trazendo como cerne do debate o direito à educação e sua importância, impacto e repercussão nos tratados internacionais de direitos humanos incorporados à legislação brasileira, Lopes (2014) apresenta como principais objetivos de seu trabalho demonstrar a compatibilidade do sistema afirmativo para com as normas vigentes no país, em especial com a constituição de 1988, conforme ficou sedimentado na decisão proferida pelo Supremo Tribunal Federal no ano de 2012. (LOPES, 2014, p. 16).

Tal como aponta Bobbio (1992), ao tratar da ineficácia governamental na tutela dos direitos humanos, “o problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de justificá-los, mas o de protegê-los, trata-se de um problema não filosófico, mas político”.

Nesse contexto, as políticas de ações afirmativas consistem em políticas públicas:

[...] voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e a neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. “De cunho pedagógico ela é não raramente impregnadas de um caráter de exemplaridade, têm como meta também o engendramento de transformações culturais e sociais relevantes, inculcando nos atores sociais a utilidade e a necessidade da observância dos princípios do pluralismo e da diversidade nas mais diversas esferas do convívio humano”. (GOMES, 2001, p. 6).

Lopes (2014) aponta que a proposta de programa de ações afirmativas na Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) teve o intuito de proporcionar e democratizar o acesso ao ensino público, especialmente aos alunos negros, oriundos de escolas públicas.

[...] “essas ações buscavam se embasar numa teoria da justiça, que compreendia a necessidade de se ter uma justiça compensatória e distributiva. Compensatória no sentido de se dar oportunidades, e reconhecer uma história de exclusão que era de direito, e se tornava privilégio de poucos, como era o caso da educação em nosso país”. (ATA, 2007, p. 04).

Buscando estabelecer um diálogo entre os conceitos de justiça compensatória e distributiva, ou redistributiva, como denomina Ikawa (2008), pode-se dizer que o direito à redistribuição abarca dentre tantos o aspecto econômico, que se traduz na desigualdade acentuada de classe, e de reconhecimento, que representa a desigualdade ou a ausência total



de reconhecimento, relacionados entre si, por meio dos preceitos da diferença e da complementaridade. (LOPES, 2014, p. 119). Com isso,

[...] sendo a educação universitária um bem fundamental para o desenvolvimento de potencialidades humanas e tendo a constituição federal reconhecido a educação como o pleno desenvolvimento da pessoa (art. 205), o indivíduo terá um direito individual à redistribuição que abarcará ações afirmativas e políticas universais, materiais progressivamente mais abrangentes pra que, em um último momento de aproximação ao princípio a dignidade, a educação universitária esteja ao alcance de todos que a quiserem e que se esforcem para buscá-la. (IKAWA, 2008, p. 82).

Ao nosso olhar, a concepção desses autores a respeito da justiça distributiva e compensatória apresenta consonância com as políticas públicas brasileiras contemporâneas que tratam de reconhecimento, pois, de algum modo, ao reparar/compensar o dano, se está, ao mesmo tempo, proporcionando novas oportunidades de acesso à universidade. (LOPES, 2014, p. 121).

O autor aponta ainda que, sob a perspectiva que deve ser encarada a questão das cotas raciais nos programas de ações afirmativas na educação, ou seja, em face das adversidades e discriminações históricas vivenciadas pelos negros em nosso país, impõe-se certa flexibilização do princípio constitucional do mérito em relação às demais normas e princípios constitucionais informáveis, dentre eles, o da igualdade material (LOPES, 2014).

Para Lopes (2014), tomando por referência as reflexões de Ikawa (2008), o princípio meritocrático persiste na atual conjuntura, mas ele deve ser flexibilizado frente a outros princípios distributivos, auxiliando na própria consolidação do princípio da dignidade. O autor evidencia ainda o caráter continuado e efetivo das adequações voltadas para o recorte racial inseridas nas políticas de ações afirmativas, “salientado que essas não ofendem o princípio meritocrático, bem como, superam eventuais disparidades para que possa evoluir o sistema de cotas” (LOPES, 2014).

Nos apontamentos feitos por Lopes (2014), a contemplar os anseios do povo, traduzidos nas palavras do legislador constituinte, consignou-se que, ao contrário do que sustentam os opositores desses instrumentos de integração social, restou, claramente evidenciado, que a vigente constituição não coloca óbice à diferenciação em prol da concretização do princípio da igualdade, porque ela mesma, na condição de centro irradiador de direitos, estabelece a possibilidade de tratamento desigual, desde que tal medida se mostre indispensável à garantia e à efetivação da igualdade material (LOPES, 2014, p. 86).

É nessa conjuntura que as ações afirmativas na educação, também corporificadas por meio do sistema de cotas, mostram-se como dispositivos hábeis a proporcionar a inclusão, no

meio acadêmico, dos grupos sociais e étnico-raciais que sofreram e continuam a sofrer com a exclusão que a cada dia se renova em nossa sociedade.

Gomes (2015), diante das reais necessidades dos grupos minorizados, visando garantir tanto o acesso quanto a permanência na universidade e respeitando suas culturas e costumes, conforme previsto na Constituição Federal Brasileira de 1988 e na Lei-cotas n.º 12711/12 (BRASIL 2012), afirma que amplia-se “a necessidade de analisar a política de acesso e permanência na universidade para os indígenas a partir da lei de cotas, bem como a sua implementação e cumprimento, levando em consideração os aspectos sociais e culturais que asseguram a inclusão indígena” (GOMES, 2015). Assim,

[...] as leis de proteção dos direitos dos índios não é algo novo, pois já existia desde o tempo do Brasil colônia, no entanto, os portugueses desrespeitam essas leis, sendo que uma delas, o alvará Régio de 1º de abril de 1680, reconhece os índios como primeiros ocupantes e donos naturais das terras (CARVALHO; AHOMAGI, 1987, p. 25).

Foi identificado que para a autora, a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), que é uma instituição pública e popular, com as novas regras estabelecidas pela Lei de cotas, a qual já estava em processo de diálogo com um grupo de docentes que formaram uma comissão responsável pela elaboração de um programa específico de acesso e permanência dos povos indígenas na universidade. A iniciativa, segundo ela, visava retirar as barreiras, formais e informais que tem impedido a inclusão acadêmica indígena e, para avaliá-la, a pesquisadora tomou como embasamento teórico as reflexões de Piovezan e Lacerda (2009).

De modo geral, na referida dissertação, a política social da Lei de cotas está atendendo aos interesses da população a que se destina, considerando a região de abrangência da UFFS. Visto que essa política estabelece procedimentos específicos de acesso e ações de permanência para os indígenas na instituição, espera-se:

[...] que sejam garantidas condições de permanência dos estudantes indígenas no ensino superior por meio de ação específica proposta na PPA – Plano Plurianual, garantindo dotação orçamentária e lei orçamentária, respectivamente para apoio à aquisição de material didático, alojamento, alimentação e de transporte. (CON. NACIONAL POVOS INDÍGENAS, 2006, p. 42).

Para a autora, os povos indígenas no Brasil vivem atualmente um momento especial de sua história no período pós-colonização. “Após anos de massacre, escravidão, dominação e repressão cultural, no contexto de sua análise a primeira metade dos anos 2010 eles podem reivindicar e retomar seus projetos sociais étnicos e identitários” (GOMES, 2015).

Em sua pesquisa, Gomes (2015) identificou que era necessário inserir um projeto de transformação social, pois a estrutura curricular tanto do ensino superior quanto da educação básica foi constituída, a princípio, sem considerar os princípios tradicionais da educação indígena. Segundo Freire (2004):

[...] quando a escola foi implantada em área indígena, as línguas, a tradição oral, o saber e a arte dos povos indígenas foram discriminados e excluídos da sala de aula. A função era fazer com que estudantes indígenas desaprendessem suas culturas e deixassem de ser indivíduos indígenas. Historicamente, a escola pode ter sido o instrumento de extinção de mais de mil línguas (FREIRE, 2004, p. 23).

Importante perceber que nesse processo intercultural, o diálogo se constituiu numa ferramenta indispensável, pois a instituição precisou mostrar seu interesse em ser uma universidade para todos, para que assim os docentes também se sintam atraídos pela causa e os demais discentes aprendam a respeitar as diferenças. Lima e Hoffmann (2004) falam sobre o desafio do ensino superior que procura encontrar meios para fugir do modelo homogêneo, elitista e monocultural por intermédio da promoção do diálogo e da valorização dos conhecimentos diferenciados. Segundo Gomes (2015), foi possível compreender que a Lei de cotas, aliada às políticas das universidades, tem dado conta do que se refere ao acesso dos indígenas no ensino superior, enquanto a permanência tem sido batalha individual de cada instituição.

Na pesquisa de Souza (2016), o autor busca investigar os discursos sobre a política de cotas que circulam na comunidade acadêmica da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Seus objetivos destinavam-se a reconhecer de que modo esses discursos foram articulados nos processos de resistência e defesa da efetivação de uma política de cotas raciais nessa universidade até a implantação da Lei 12.711/2012 (BRASIL, 2012).

Para o autor, as ações afirmativas podem ser entendidas como sendo políticas públicas que visam promover a igualdade de tratamento, de oportunidades, de emprego, de acesso a direitos. Apoiado na interpretação de Gomes (2001) de que as ações afirmativas têm natureza multifacetária e visam evitar que a discriminação se verifique nas aplicações em geral ou específica, o autor afirma que os agentes e discursos prováveis às cotas raciais na UFPE internos e externos à própria comunidade acadêmica local não tiveram força suficiente, frente aos discursos de resistência à política, para alcançar uma hegemonia no âmbito dessa universidade.

A referida dissertação propõe uma análise descritiva valendo-se de algumas conceituações da teoria política do discurso de Laclau (2015) e Mouffe (1985), os quais

assumem que a realidade social é constituída, discursivamente, por meio de processos hegemônicos de disputa e negociação entre diferentes discursos que entram em conflito, articulando-se e/ou deslocando-se na luta para atribuir sentidos, estabelecer lógicas, naturalizar e institucionalizar práticas sociais.

Gomes (2001) defende que, o reconhecimento do direito à diversidade e à diferença, as lutas pelas conquistas desse direito e as análises sobre as políticas adotadas neste sentido tem suscitado o desenvolvimento de uma produção acadêmica nos últimos anos que demonstram a relevância do debate e da necessidade de intervenções para provocar mudanças no quadro das desigualdades sociais.

Souza (2016) percebeu na sua pesquisa que os discursos sobre as cotas na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) têm como finalidade proporcionar igualdade de condições para grupos socialmente marginalizados, configuram-se como parte de ações para efetivação dos direitos sociais e são resultados de um processo de conquistas sociais de diversos grupos.

Dentre os resultados obtidos na pesquisa averiguou-se que a política de cotas gerou efeitos positivos para a UFPE. Pessoas provenientes de escolas públicas, pretas, pardas e indígenas, em virtude da materialização das ações afirmativas, passaram a ocupar espaços que lhes foram negados histórica e socialmente e que, sem a efetivação das cotas, permaneceriam praticamente clivados desse acesso.

O autor aponta ainda que a UFPE não se estruturasse adequadamente para receber os graduandos cotistas. Ao invés de dialogar e combater o racismo e suas manifestações, a universidade silenciava essa luta, tornando-se, portanto, omissa e indiferente, permitindo desse modo que os discursos de cunho racista fossem perpetuados. De modo geral, as ações afirmativas e a política de cotas sociais e raciais nas universidades públicas brasileiras, incluindo a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), contribuíram e continuam a contribuir para a transformação social, a superação das injustiças por meio do favorecimento do acesso ao ensino superior por parte de populações geralmente preteridas em virtude da cor de sua pele e de sua classe econômica.

Apesar de compreendermos a necessidade das políticas afirmativas, consideramos que a adoção também de políticas universalistas é essencial na sociedade brasileira, especialmente na educação superior, como condição para favorecer a democratização do acesso.

No trabalho de Souza (2016b) sobre as políticas de acesso e permanência na UFPR, percebe-se que as ações afirmativas têm características importantes na efetivação das políticas de reserva de vagas na educação superior pública (chamada de cotas), representando a luta

pela garantia do direito à educação dos grupos socialmente desfavorecidos, os quais trouxeram como demanda latente a necessidade de implementação de políticas de assistência estudantil para permanência, no curso de nível superior.

Na perspectiva dessa autora,

[...] elementos como a cidadania, a justiça social e a igualdade de oportunidades são fundantes na discussão do acesso e da permanência na educação superior, e para que esses elementos façam realmente parte da realidade dos grupos socialmente desfavorecidos, é necessário, primeiramente, garantir a efetivação do direito à educação e, assim, incluir a democratização da educação superior na agenda pública brasileira. (SOUZA, 2016b, p. 30).

Para a autora solidificar o desenvolvimento de sua pesquisa, ela elucidou o conceito de assistência estudantil, entendida como:

[...] um instrumento fundamental para a efetivação do direito à educação superior pública, gratuita e de qualidade, e de que a democratização do acesso, por si só, não propicia, principalmente quando se refere a grupos sociais que vivem em condições de subalternidade, tais como negros, pobres, portadores de necessidades especiais e outros. (MENEZES, 2012, p. 17).

Souza (2016b) ancora suas análises na política de assistência estudantil na UFPR. A autora aponta que as políticas de democratização do acesso à Educação Superior, como as do Enem, Sisu, Prouni, UAB, Reuni e Fies, são utilizadas pelo poder público como mecanismos de alcance da meta 12 do PNE, contribuindo para a consolidação do “sistema de massa”, como analisa Trow (2005). Esse trabalho analisado traz alguns indicativos de como vem sendo implantadas as políticas nesse sentido. Com base nas discussões analisadas, podemos inferir que a garantia do acesso não é suficiente para a inserção no ensino superior.

A implementação de ambas as políticas significou uma concorrência mais justa e equitativa de oportunidades de ingresso dos estudantes à universidade que, somado ao da justiça corretiva, busca corrigir as desigualdades sociais (SOUZA, 2016b, p. 128). A autora aponta ainda que, em se tratando de Probem, não há uma política institucional da UFPR para com a Assistência Estudantil. A permanência com qualidade precisa ser pensada como estratégias no âmbito das políticas públicas para que de fato o direito à Educação superior seja assegurado.

Na tese desenvolvida por Silva (2016), a concepção de ações afirmativas assume uma perspectiva reparatória. Segundo o pesquisador, “as ações afirmativas seriam uma possibilidade de combater as injustiças passadas no tempo presente, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa” (SILVA, 2016, p. 17).

A dimensão da permanência, portanto, é interpretada por Silva (2016) como fundamental para o estudante ingressante no ensino superior por meio das ações afirmativas, sendo uma preocupação constante da sociedade e, em alguns casos, da comunidade acadêmica. Silva (2016) discute a idéia de que elas, de modo geral, não são pensadas unicamente para estudantes beneficiados por políticas de ações afirmativas. Contudo, “as ações que compõem o aspecto pedagógico podem ser um ponto-chave para se discutir tanto permanência quanto progresso destes estudantes no curso” (SILVA, 2016, p. 87).

Silva (2016) se propõe a analisar as ideias de Bittar, Cordeiro e Almeida (2007); Cordeiro (2007, 2010); Doebber (2011); Jesus (2013); Passos (2015); Santos (2009); Souza e Portes (2011), no que tange às discussões para ações pós-ingresso que favoreçam a permanência do estudante beneficiado por ações afirmativas na universidade.

Partindo da constatação de Silva (2016) sobre informações referentes a ações que poderiam contribuir com a questão da permanência e do progresso dos estudantes beneficiados, as quais, por muitas vezes, serviram como complemento para a análise das entrevistas semiestruturadas, entendemos que, nessas instituições, a inclusão social e racial passou a ser vista, ao menos na dimensão discursiva, como metas e missões institucionais (SILVA, 2016, p. 52). Dessa maneira, pode-se inferir que políticas públicas dirigidas a um melhor aproveitamento da infra-estrutura já instalada podem ser vistas como uma forma pouco custosa de democratizar o acesso.

O autor aponta que a equidade é a base para a justiça social. Seu trabalho busca combater, em especial, a tese utilitarista que prioriza o bem em relação ao justo. Nesta concepção, ele enfatiza a importância e a urgência de se pensar em estratégias para promover a integração social e acadêmica de estudantes beneficiários de ações afirmativas (SILVA, 2016).

Lima (2016), a respeito da sua interpretação sobre a permanência de estudantes negros cotistas na academia, menciona que é preciso estar ciente de que além das questões econômicas, esses estudantes são afetados por ações discriminatórias, o que pode levá-los a desistirem de vivenciar plenamente a experiência universitária por não suportarem as pressões raciais sofridas dentro desse espaço, que historicamente se constitui como espaço branco e de elite (LIMA, 2016, p. 21). Além de compreender as ações afirmativas como políticas de permanência material e a permanência simbólica dessa autora também apresenta a seguinte definição:

[...] as situações de não adaptação, de exclusão, de discriminação, são elementos que podem dificultar ou impedir a permanência. Por isso, torna-se de fundamental importância o desenvolvimento de ações voltadas para a permanência, que visam possibilitar a esse universitário o desenvolvimento de sentido de pertencimento. Dessa maneira, “a vivência acadêmica precisará buscar consolidar a afirmação da identidade negra para construção e solidificação de uma autoestima positiva” (Gomes, 2004) torna-se, portanto, indispensável para análise das condições de permanência do estudante negro na universidade, a percepção das condições simbólicas que lhes cercam, visando a identificação dos principais obstáculos ao sucesso e a continuidade dos estudos (LIMA, 2016, p. 20).

Lima (2016) identifica que no debate acerca das políticas públicas de acesso e permanência da população negra no ensino superior, a permanência é definida como “ato de continuar que permita não só a constância do indivíduo, mas também a possibilidade de existência com seus pares”, frisando que “permanecer não pode ser entendido como simples ato de persistir apesar e sob todas as adversidades, mas a possibilidade de continuar estudando dentro; estando junto; estando ‘in’” (REIS, 2009, p. 4).

A autora alicerça suas análises baseada na elaboração teórica de que toda política pública ou iniciativa governamental de implementação de uma política social implica em mudanças no espaço de disposição dos atores sociais no campo de que trata o objeto de intervenção pública, causando rearranjos de acordo com a nova correlação de forças que pode, a partir daí, se construir.

O trabalho aborda as ações para a permanência do estudante negro na academia a partir de três dimensões importantes: a permanência enquanto duração (tempo); simultaneidade da permanência; sucessão ou pós-permanência. Esses são tidos como os três pilares que permitem observar o que é primordial para a garantia da permanência qualificada, isto é, aquela que considera os aspectos materiais e simbólicos (LIMA, 2016). A autora destacou que a permanência deve ser concebida como termo relacionado à continuidade e persistência ou tempo, simultaneidade e sucessão.

[...] compreendendo que o “bem-sucedido” consiste em uma experiência ampla e rica no que se refere ao acesso à educação de qualidade, direito social, à formação e fortalecimento da cidadania, à formação de posição crítica que oriente suas escolhas profissionais, pessoais e coletivas, em um compromisso com o princípio da justiça social (MAYORGA; SOUZA, 2012, p. 273).

Aponta-se também que outro importante aspecto de programa de ação afirmativa para permanência, dentro do contexto da permanência simbólica, é a superação do reducionismo econômico (LIMA, 2016, segundo Lima (2016), torna-se crucial o fortalecimento do protagonismo dos estudantes dentro dos espaços acadêmicos para que sua permanência seja

bem-sucedida, Conforme Mayorga e Souza (2012), o bem-sucedido se relaciona a uma formação acadêmica que fortaleça a cidadania e que se pautem no princípio da justiça social, como eixo orientador das escolhas de seus protagonistas, tanto nas áreas profissionais, quanto individuais e coletivas.

Lima (2016) conclui sua pesquisa destacando que seria fundamental estabelecer os mecanismos necessários para superar fenômenos nocivos à sociedade brasileira, como o são a opressão e exclusão social e racial. Somente com uma postura seriamente comprometida com a esfera da igualdade substantiva será possível o desenvolvimento efetivo da política afirmativa no ensino superior, em busca da superação dos mecanismos de discriminação racial.

Tendo como referencial teórico o materialismo histórico e dialético, pode-se entender que o acesso de alunos de camadas desfavorecidas ao ensino superior tende a ser permeado por desafios e questionamentos que afetam a decisão de permanência no curso. Nesse sentido, a democratização do acesso e a inclusão na educação superior implicam em estabelecer políticas que beneficiam variados atores sociais. Dias (2017) apresenta os estudos de Belletati (2011); Ezcurra (2009); Tarábola (2010) e Zago (2006), que se constituem a partir da análise de políticas públicas de inclusão no âmbito brasileiro e discutem características compensatórias, centradas em medidas redistributivas (DIAS, 2017, p. 21). Ao estabelecer o percurso de estudantes universitários de camadas populares, Zago trouxe relatos dos custos pessoais de se estudar em condições adversas:

[...] se o ingresso no ensino superior representa para esse grupo de estudantes “uma vitória”, a outra será certamente garantir sua permanência até a finalização do curso. Originários de famílias de baixa renda, esses estudantes precisam financiar seus estudos e, em alguns casos, com uma pequena ajuda familiar para essa finalidade. (ZAGO, 2006, p. 233).

A compreensão de Dias (2017) sobre a permanência no ensino superior é de que ela é relativamente recente:

[...] os fatores envolvidos na permanência no ensino superior são complexos e envolvem uma articulação entre múltiplos fatores e motivações. Quando se considera a permanência de alunos negros no ensino superior é preciso considerar as dificuldades que estão para além do pagamento de mensalidades. (DIAS, 2017, p. 33).



Nesse sentido, a autora afirma que as instituições de ensino superior podem fazer a diferença, visto que o suporte institucional tem papel fundamental na decisão de continuidades dos estudos (DIAS, 2017).

Dias (2017) entende que um dos grandes desafios a serem enfrentados pela sociedade a partir do acesso ao ensino superior de alunos advindos de classes sociais vulneráveis, principalmente dos cotistas negros, está no desenho de políticas que ajudem esses estudantes no período de seu curso de graduação para que eles consigam responder às demandas desse nível de ensino. Ela conclui que vivemos um contexto de falta de recursos para a educação como um todo, e em especial para as universidades públicas, com reduções significativas nos repasses, além de cortes de orçamentos nos últimos anos e a previsão de novos cortes. Contudo, há ainda a necessidade de que a continuidade da política de cotas nas universidades públicas seja considerada importante como um mecanismo de democratização da educação e de redução das desigualdades.

Tomando as formulações de Castro (2018), os relativos papéis dos processos seletivos na democratização do acesso à educação superior deveram reconhecer que tais modelos de seleção podem intensificar a reprodução e a seletividade social, bem como podem interferir na organização do estudante no projeto formativo, onde que a reserva de vagas não garante o êxito na formação profissional e, por conseguinte, a conclusão do curso de graduação. De acordo com a autora, no intervalo temporal de 2003 a 2016, amplia-se a necessidade do acesso à educação e, em vista disso, sua pesquisa busca focalizar as estratégias adotadas pela universidade, em especial a UENF, para proporcionar a garantia da permanência dos discentes com deficiência na instituição (CASTRO, 2018). Assim,

[...] entendendo que a educação tem o propósito de emancipar e dar autonomia às pessoas vêm sendo implementadas uma série de medidas focalizadas e temporárias, em caráter emergenciais, também conhecidas como políticas de ação afirmativa, das quais a modalidade cotas foi implementada na sociedade brasileira e angariou destaque, especialmente, nas aplicações à área da educação superior, de modo a democratizar o acesso aos grupos historicamente discriminados em prol da redução e eliminação das altas taxas de desigualdades sociais. (CASTRO, 2018, p. 16).

Identifica-se ainda que, para a autora, foi cogitada pela primeira vez a adoção de cotas para acesso às instituições de ensino superior como medida de ação afirmativa em nível federal, na década de 1996 (CASTRO, 2018, p. 16). Seu embasamento teórico é construído a partir de autores como Lima, Neves e Silva (2014) e Brandão (2005).

De modo geral, na referida dissertação, tendo em vista uma análise da legislação, percebe-se que a questão dos discentes com deficiência não foi contemplada pela Lei n.º

3.708/2001, isso só ocorreu a partir da Lei n.º 4.151/2003 e se manteve na atual legislação, o que se visualiza na Lei n.º 5.346/2008 (CASTRO, 2018)). Nessa perspectiva,

[...] as ações afirmativas fazem parte da construção do sistema educativo inclusivo, uma vez que objetivam a redução das desigualdades sociais, constituindo “uma busca de justiça no presente, ante a discriminação vivenciada no dia-a-dia. (ANDREWS, 1997, p. 137).

Castro (2018), buscando estabelecer um diálogo sobre como os estudos têm sido feitos no que diz respeito à implementação da política de cotas na graduação, constata que os resultados obtidos ainda são incipientes. Segundo Amaral (2006), Rosário (2016) e Nogueira (2017), é imperioso dissecar tais políticas, vez que são preciosos os estudos sobre a eficácia das cotas no ambiente universitário, considerando os fins propostos pela política (CASTRO, 2018).

Utilizando-se de argumentos similares e trazendo como referência a análise, na lógica de Pierre Bourdieu (1975), a pesquisadora entendeu ser a educação uma das estratégias de manutenção do *status* social ou de ascensão social. Nesse sentido,

[...] a legitimidade da política de cotas para sanar a vigência de mecanismos de aceleração da justiça como equidade, defendida por John Rawls (2003), com ênfase na análise da relação entre a inclusão social pretendida por lei e a efetivamente realizada, dado o índice de evasão dentre os estudantes cotistas com deficiência (CASTRO, 2018, p. 73).

Castro (2018) aponta, sobre a democratização do acesso e permanência das pessoas com deficiência, que velhas concepções sociais acerca da deficiência estão sendo postas em xeque à medida que novos ideais vão surgindo com a finalidade de concretizar direitos sociais. A autora afirma ainda que o tratamento diversificado às pessoas com deficiência na universidade, em uma perspectiva de real inclusão social, foi trazido por lei posteriormente à das cotas para negros e oriundos de escolas públicas. Isso teria ocorrido sem que se pensasse se as universidades estavam preparadas para incluir a esses grupos (CASTRO, 2018, p. 110).

A autora analisa as influências e o reflexo da economia no campo educacional, uma vez que a existência de projetos estruturais demonstra empenho dos gestores da UENF na realização de adaptações necessárias aos PCD e previstas em lei, no entanto, elas não são concretizadas em razão da falta de verbas voltadas à educação. (CASTRO, 2018, p. 111).

Nos apontamentos feitos pela autora, há uma crítica à modernidade e à elaboração fragmentária da realidade. Castro (2018) destaca que é preciso tornar as atividades acadêmicas inclusivas para que discentes com deficiência possam participar, do mesmo modo

que é preciso pensar que, nos eventos acadêmicos, constarão pessoas com deficiência visual, deficiência auditiva, deficiência física e, por isso, é fundamental a reflexão de quais são as medidas necessárias para que esses discentes tenham sua participação efetiva garantida. Ou seja, para que sejam incluídos (CASTRO, 2018).

Nos estudos desenvolvidos por Fiorin (2018), que se direcionavam para as políticas de permanência para estudantes com necessidades educacionais especiais na educação superior, as ações de permanência de recorte na educação inclusiva são entendidas como aquelas que “visam o sucesso acadêmico e conclusão de curso dos estudantes universitários com necessidades educacionais especiais”, minimizando suas dificuldades e oferecendo condições de permanência. Para compreender as ações de permanência, a pesquisadora utiliza como método de abordagem à analítica foucaultiana, trabalhando com categorias como identidade, relações de poder, micropoderes e reconhecimento, com foco na aprendizagem, inclusão e conclusão de curso. (FIORIN, 2018).

Segundo a autora, as ações afirmativas são vistas como um instrumento eficaz de inclusão de indígenas, pretos, pardos, quilombolas, estudantes oriundos de escola pública com renda determinada, sendo decisivas para o combate às desigualdades sociais, para o acesso, a permanência e a formação, na medida em que também insere esses grupos na assistência estudantil e seus programas. Essas iniciativas são consideradas como principais fatores para a permanência do estudante na universidade e para a conclusão de seu curso. (FIORIN, 2018, p. 136). Conforme definição da autora, sua tese buscou:

[...] investigar as ações de permanência em universidades federais do estado do Rio Grande do Sul, sobretudo, quanto aos estudantes com necessidades educacionais especiais (NEE), assim como, entender como tem acontecido a reestruturação das instituições após a implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Instituições após a implementação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), e da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva, entendidos como marcos importantes, para a ampliação das vagas/inclusão e ingresso das pessoas público-alvo da educação especial nas instituições públicas de educação superior. (FIORIN, 2018, p. 21).

Para a pesquisadora, em uma perspectiva dialética, não somente a educação, mas os sujeitos e espaços de pesquisa também “devem ser compreendidos a partir de uma contextualização na sociedade atual, capitalista, considerando suas influências, características, conflitos e transformações” (FIORIN, 2018, p. 91). Assentando sua compreensão de que as universidades, como espaço de pesquisa, constituem-se como instituições sociais, evidencia-se que “[...] a estrutura e o funcionamento da sociedade em sua totalidade, é próprio de sua

organização e do confronto de opiniões, atitudes e projetos que condensam diferentes concepções acerca das divisões e contradições da sociedade (SANTOS; FREITAS, 2014, p. 190).

Observa-se nas formulações da autora que as políticas (de expansão, cotas e acesso) têm destaque nas instituições por ela pesquisadas. Contudo, para os setores dessas instituições, a preocupação central é a permanência, destacando-se poucos setores que também se preocupam com o acesso ou ingresso. De certa forma, pode-se afirmar que as políticas estão mais voltadas ao acesso, mas o trabalho dos setores está diretamente relacionado à permanência.

Na dissertação desenvolvida por Santos (2018), a concepção sobre democratização da educação superior pública é preconizada pelo governo federal brasileiro ante uma proposta de acesso. Segundo a pesquisadora, a referida proposta expressa também uma conquista dos movimentos sociais, que reivindicam a garantia de direitos em prol de uma sociedade mais igualitária (SANTOS, 2018, p. 16). Segundo os autores Moehlecke e Catani:

[...] a questão de expansão e democratização do acesso à educação superior, implica em estabelecer políticas que tocam variados atores sociais. Além disso, deve-se notar que a inspiração de uma política de matriz popular pode ser uma preocupação de movimentos sociais e, do mesmo tempo, de organismos multilaterais postos, paradoxalmente, sob suspeição pelos próprios movimentos sociais (MOEHLECKE; CATANI, 2006, p. 5).

Na perspectiva da autora, na discussão das políticas de expansão e de democratização da educação superior é que surge o acesso para todos. Ela ressalta que não basta a ampliação de vagas: é necessário também garantir as condições de permanência dos estudantes nas universidades, possibilitando o desenvolvimento acadêmico. (SANTOS, 2018, p. 16).

Santos (2018) alicerça a construção do seu argumento na teoria da justiça social bidimensional com redistribuição socioeconômica e reconhecimento cultural (FRASER, 2006), relacionando as noções de justiça/injustiça de Bourdieu. Realiza ainda um diálogo com os conceitos de justiça social como equidade, de John Rawls (2008), na abordagem de igualdade de tratamento e reconhecimento das desigualdades econômicas e da justiça social como reconhecimento de Axel Honneth (2003).

A autora objetiva em sua pesquisa identificar e analisar em que medidas a política de assistência estudantil é complementar à política de ação afirmativa para estudantes de baixa renda na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O seu ponto de partida é uma revisão bibliográfica acerca do tema em questão. O seu objeto de estudo constitui a

elaboração de um Estado da Arte sobre o assunto, além de proporcionar subsídios para discutir a relevância da temática para a sociedade (SANTOS, 2018, p. 24).

Santos (2018) se propõem a analisar as ideias de Deslauriers e Kérisit no desenvolvimento do estado da arte a que ela se propôs a fazer. Desse modo,

[...] analisar teses de doutorado, dissertações de mestrado, artigos de periódicos e publicações, possibilita examinar as ênfases e temas abordados nas pesquisas; os referenciais teóricos que subsidiam as investigações; a relação entre o pesquisador e a prática pedagógica; as sugestões e proposições apresentadas pelos pesquisadores; as contribuições da pesquisa para mudança e inovações da política pedagógica (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Corroborando com Muller e Surel (2002), o desafio da análise das políticas públicas vai muito além da compreensão dos resultados das decisões do Estado. A autora interroga sobre o funcionamento da democracia, em que a política pública se apresenta como um programa de ação governamental em um setor da sociedade ou em um espaço geográfico. E conclui de forma pragmática que a política pública soma toda ação pública, em qualquer nível que seja e qualquer que seja o domínio a que se refere (MULLER; SUREL, 2002, p. 30).

Santos (2018), a respeito da sua interpretação sobre as políticas de permanência na educação superior pública, afirma que o objetivo principal é oferecer igualdade de condições para a frequência nos cursos de graduação, a fim de que os estudantes possam permanecer na universidade e concluir seus cursos. Portanto, a assistência estudantil é concretizada por meio das políticas de permanência (SANTOS, 2018, p. 51). Além de compensá-las como políticas redistributivas de oportunidades, essa autora também apresenta a seguinte visão:

[...] a redemocratização abriu-se espaço para diversos debates acerca dos direitos sociais dos cidadãos, e a constituição federal de 1988 se configurou como um marco da garantia da efetividade dos direitos fundamentais, e da prevalência do regime democrático (SANTOS, 2018, p. 60).

A pesquisadora identifica que as instituições de ensino superior foram atingidas pela perda de prioridade do bem público universitário nas políticas públicas e pela consequente redução financeira e a descapitalização das universidades públicas, decorrentes do sistema capitalista e do mercado neoliberal, que preconiza cada vez mais privatização e redução do Estado. Diante desse contexto, Santos (2018) afirma que é difícil garantir qualquer objetivo de democratização que vise ampliação de acesso às universidades públicas que estão sofrendo com cortes e ameaças de privatizações.

Utilizando-se de argumentos similares e trazendo como referência a análise dos dados a partir do suporte teórico dos estudos de Bernard Lahire, Pierre Bourdieu e Bernard Charlot, Pessanha (2018) identifica que ainda há desconhecimento total ou parcial sobre as políticas de acesso e permanência no ensino superior público por parte dos estudantes do ensino médio público estadual do Rio de Janeiro, mais precisamente da cidade de Niterói, onde a pesquisa foi desenvolvida (PESSANHA, 2018, p. 7). A autora aponta a necessidade de democratização do ensino superior, a reparação das desigualdades socioeconômicas, étnico-raciais e a promoção da justiça social, pois,

[...] as dificuldades nas transições educacionais tendem a aumentar ao longo do sistema de ensino. Ou seja, mesmo que as barreiras tenham diminuído no ensino fundamental devido à universalização deste, no ensino médio e mais, no ensino superior, predominam ainda obstáculos sociais à conclusão eficaz destes níveis (BARBOSA, 2015).

Buscando estabelecer um entendimento sobre o ensino médio, a autora cita a análise de Barros (2015), que destaca que “não é à toa que o ensino médio é considerado a pior etapa da educação brasileira, pois são muitas as questões que afetam esse nível de ensino. Diante deste cenário, a ela salienta que, do mesmo modo os dados referentes ao total de concluintes do ensino médio demonstram a ineficiência do sistema educacional brasileiro” (PESSANHA, 2018, p. 17). Nessa perspectiva, alguns estudos foram desenvolvidos com o intuito de compreender a relação entre a expansão escolar e a estratificação educacional, [...] “tendo como pano de fundo a transmissão de desigualdades no acesso aos sistemas público e privado de educação, do ensino médio à universidade” (MONTALVÃO, 2011).

Diante das diretrizes curriculares nacionais da educação básica, a autora sugere que seja possível o atendimento de todos os estudantes do ensino médio, levando em conta as características socioeconômicas e culturais dos jovens que frequentam esse nível de ensino. Além disso, propõe uma relação entre o projeto de vida e o pessoal. Ressalta, ainda, a importância de contribuir com a elaboração dos projetos de futuro desses jovens e ampliar sua permanência e sucesso na vida escolar (PESSANHA, 2018, p. 18). Ela acrescenta que é necessário que se tenha informação acerca das políticas de acesso e permanência no ensino superior, considerando que estes jovens constituem parte significativa do público-alvo deste nível de ensino, e alvo prioritário das novas políticas de expansão do ensino superior (PESSANHA, 2018, p. 19).

Para o seu estudo, a autora relaciona as políticas de democratização do ensino superior a autores que constituíram como parte do seu referencial de análise, a saber: Vargas (2012,

2014); Heringe e Honorato (2014); e Barbosa (2014, 2015). Pessanha (2018) aponta que a questão da democratização da educação superior ganha visibilidade na agenda das políticas públicas nos últimos anos e, com isso, as políticas de expansão da escolaridade adquiriram voz, apesar de não esconderem o seu caráter economicista (PESSANHA, 2018, p. 26).

Pessanha (2018) conclui que os jovens afirmam que ingressar no ensino superior constitui um projeto futuro e, mais que isso, eles se sentem otimistas com relação à possibilidade de ingresso em uma universidade pública. Aponta ainda que as escolas públicas não estão contribuindo para que os estudantes tenham acesso às informações sobre tais políticas. Embora haja significativo desconhecimento das políticas de acesso e permanência no ensino superior público, os jovens consideram que a Lei de cotas representa um importante instrumento de combate às desigualdades de oportunidades educacionais.

Silva (2019) destaca que, diante das inúmeras mudanças que ocorreram na estrutura social visando condicionar a adequabilidade do estado democrático de direito, amplia-se a necessidade de políticas públicas educacionais, as quais se consubstanciaram nas reformas no ensino superior que, nos últimos anos, foram marcadas pela minimização dos aportes financeiros da universidade pública e pela promoção da oferta privada de ensino superior (SILVA, 2019, p. 17). Tais reformas,

[...] não apenas não são autônomas, como também passam a ser produto das articulações hegemônicas do capital no seio do estado. Portanto, desenvolvem-se pressionadas no âmbito dessa correlação de forças representada pelos interesses econômicos políticos dominantes e os das classes sociais dominadas, especialmente em país que se destaca pelo altíssimo grau de desigualdade social (SGUISSARDI, 2014, p. 19).

Justifica-se ainda que, para o autor, a política de assistência estudantil (AE) promovida pelo Estado brasileiro para o atendimento dos estudantes de graduação do ensino superior está classificada em três fases: a primeira corresponde ao período da criação da casa do estudante brasileiro, de 1928 a 1970; a segunda condiz com a abertura democrática no Brasil, a partir da criação do Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace), em 1987, até a elaboração do Programa Universidade Para Todos (ProUni), no ano de 2004; e a terceira inicia em 2007, com a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e estende-se até os dias atuais (KOWALSKI, 2012).

Mainardes (2006) tem como referência em seu estudo a abordagem do ciclo de políticas (*policy cycle approach*), cuja formulação advém dos estudos empreendidos por

Stephen Ball, Richard Bouz e Anne Gold. Essa opção é justificada por Mainardes (2006), visto que, conforme o autor, “[...] uma das vantagens dessa abordagem é a sua flexibilidade, uma vez que é apresentada como uma proposta de natureza aberta e como um instrumento heurístico” (MAINARDES, 2006, p. 58).

O autor aponta que os desvios de ordem teórica estão estabelecidos em duas concepções: a de que a PAE está vinculada à necessidade de sobrevivência dos estudantes; já o PNAES tem figurado um papel relevante, na busca da garantia de condições para a permanência dos estudantes de baixa renda na educação superior. Tendo em vista os resultados apresentados, a análise sobre a materialização da política de assistência estudantil no período compreendido entre 2013 e 2017 advoga pela continuidade de tal ação, bem como por condições objetivas para realização de suas funções e finalidades (SILVA, 2019, p. 132).

Por fim, Rodrigues (2020), tendo como referencial teórico-metodológico o materialismo histórico e dialético, afirma que a democratização do ensino superior é necessária e, ao contextualizar-se a Lei das cotas e o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), é possível compreender o marco que tais políticas são para a educação superior, constituindo importantes estratégias para o fortalecimento das condições de acesso e permanência estudantil, no âmbito público (RODRIGUES, 2020, p. 40). Sua compreensão coaduna com a asseveração de que,

[...] a assistência estudantil surge a partir do PNAES, ao ser identificada a necessidade do fortalecimento de políticas de inclusão social, da adoção de medidas que levassem à criação de condições objetivas como estratégia para redução dos efeitos das desigualdades sociais, que fragilizam e comprometem a trajetória acadêmica de estudantes provenientes de segmentos sociais cada vez mais pauperizados da sociedade (ABREU, 2019).

Nesse sentido, a autora afirma que a política de Assistência Estudantil deve ser:

[...] um dispositivo institucional que estabelece um conjunto de princípios e diretrizes para a materialização das ações que promovam acesso, permanência e diplomação dos estudantes, como objetivo de garantir a esse estudante com baixa renda socioeconômica o direito social e apoio, atendimento direto ao estudante (RODRIGUES, 2020, p. 44).

Rodrigues (2020) considera que conceitos como o de democratização da educação não frearam a condução neoliberal das políticas sociais. Dessa forma, não se pode desconsiderar que a educação, em especial a educação superior pública, sempre esteve na mira como objeto de desmonte, sendo isso demonstrado nos últimos governos Michel Temer e Jair Bolsonaro, os quais seguiram a cartilha dos congelamentos e cortes do orçamento da educação brasileira



(RODRIGUES, 2020, p. 109). Ela apresenta – ainda a respeito dos desafios que permeiam a permanência estudantil – ações para minimizar as desigualdades no contexto universitário daqueles que, até então, não tinham acesso à educação superior.

A assistência estudantil é uma forma de concretização das políticas de permanência e tem por objetivo a manutenção discente e a conclusão dos cursos de graduação, sobretudo dos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Condição essa que parece respaldar a afirmação de Tinto (2005), quando pondera que “os alunos de baixa renda demoram mais tempo para concluírem os seus estudos”. Com isso, a incessante busca pela redução das desigualdades socioeconômicas faz parte do processo de democratização.

A utilização desse conjunto de conceitos e argumentos tem forma heterogênea, do ponto de vista das apreensões teóricas.

No levantamento das 15 obras, dentre ~~elas~~ dissertações e teses de doutorado, verifica-se que elas são voltadas para a temática do acesso e permanência de indígenas (GOMES, 2015), pessoas com deficiência (BRUNELLI, 2015; CASTRO, 2018), e em sua maioria, discentes negros (LIMA, 2013; KRINSKI, 2013; SOUZA, 2016; SILVA, 2016; LIMA, 2016; DIAS, 2017; FIORIN, 2018; SANTOS, 2017; JESUS, 2018; PESSANHA, 2018; SILVA, 2019; RODRIGUES, 2020). Tais pesquisas se destinaram à análise da implementação e/ou desdobramentos de ações afirmativas e de permanência em relação à política de assistência estudantil.

De modo geral, essas perspectivas de análise dizem respeito à ideia de promoção de mudanças institucionais enquanto caminho para lograr a efetivação dos princípios que alicerçam a proposição das práticas de assistência estudantil. Nesse sentido, para Silveira:

[...] de nada adianta apenas a inclusão de alunos de baixa renda se não houver a paralela garantia de que eles possam participar ativamente da vida universitária, e concluir com sucesso tanto os cursos de graduação como os de pós-graduação. (SILVEIRA, 2012, p. 13).

Percebemos também que as políticas de acesso e permanência precisam estar conectadas e afinadas, na busca da efetiva democratização da educação superior.

No contexto de produção de textos acadêmicos, podemos concluir que nosso estudo está diretamente relacionado com o conceito bidimensional de Nancy Fraser (2003), pois as obras aqui estudadas representam as duas dimensões de reconhecimento e redistribuição. Para que esse objetivo de democratização se efetive será preciso encontrar ressonância na abstração liberal do estado democrático de direito, em defesa da igualdade de direito ou de

uma pretensa igualdade de oportunidade. Com isso, neste estudo foram consideradas duas categorias analíticas: acesso, a exemplo da inclusão pela política de ação afirmativa, e permanência, por meio da política de assistência estudantil.

Por fim, referimo-nos às reflexões sobre os governos de esquerda, nos quais as políticas de ação afirmativa foram, majoritariamente, implementadas. Em algumas passagens sobre o debate das políticas de ação afirmativa e de cotas em benefício dos alunos negros e pobres no ensino público universitário, registramos alguns aspectos de convergência entre o discurso assumido pelos autores das produções examinadas.

Observamos que as reflexões sobre a democratização do acesso e da permanência das camadas historicamente excluídas da educação superior pública estão sendo feitas de forma séria, estudada e discutida com a sociedade junto às políticas de expansão e fortalecimento do ensino superior público.

A despeito do exercício complexo de buscar compreender a concepção dos aspectos políticos das Ações Afirmativas, explícita ou implícita, que moveu nas produções examinadas, o percurso analítico feito até aqui nos permite identificar que, sob diferentes elaborações e guardadas as diversas particularidades de cada obra, aonde chegamos a conclusão de que as políticas sociais compensatórias são intervenções do Estado que assumem centralidade no debate sobre as ações afirmativas a partir de demandas da sociedade civil.

### **3.4 AÇÕES AFIRMATIVAS E A PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE**

Nesta seção buscamos elencar algumas questões acerca da discussão da permanência na universidade a fim de propor uma definição de permanência, como o ato de continuar que permita não só a constância do indivíduo, mas também a possibilidade de existência com seus pares. Diante da complexidade do conceito, cumpre reiterar que nosso esforço é modesto e exprime o interesse de sumariar alguns dos elementos desse conceito.

Ser reconhecido, ser visto pelo outro é a condição da existência simbólica: “eu só existo se o outro me reconhece”. Nesse sentido, de acordo com a proposta do antropólogo Maffesoli (1995), estar junto implica uma busca por usufruir dos bens deste mundo, nesse caso específico do mundo acadêmico. Para além disso, Foucault chamou de “cuidado de si”, o encontrar o outro e partilhar com ele algumas noções e sentimentos comuns. Para Lahire (2004, p. 18), as condições de existência são antes de tudo as condições de coexistência.

Assim sendo, o nosso conceito de permanência possui uma relação direta com a coexistência dos indivíduos, em primeiro lugar, e sua existência, em segundo.

Como mencionado, a permanência surgiu como substrato para determinação da existência de fenômenos no tempo. Ao analisar Veloso (2013), assinala-se que para discutir o acesso não basta falar de “entradas”, é preciso se remeter no “fazer parte”, ou seja, de inserção, participação e acolhimento. Segundo Bourdieu (1983), a universidade é um campo de produção de conhecimento, um espaço de relações em que a luta que se trava é em busca da autoridade científica.

O acesso às políticas universais tem em seu bojo a busca pela equidade, em que o seu público majoritariamente é compreendido por negros e negras que representam mais da metade da população brasileira em termos numéricos. Neles estão os altos níveis de exclusão de acesso a direitos imputados à população negra historicamente.

Lavinas (2013) aponta que as faces das desigualdades que atingem a população negra vão além da pobreza de renda. Negros não pobres também estão alijados do acesso à plenitude de direitos. A exclusão é geral e os negros estão entre os que sempre são deixados para trás. Para o autor, ao comparar 2002 a 2015, percebe-se que a maior inflexão na redução da desigualdade multidimensional aconteceu entre os negros.

Segundo Bobarepoux (2003), a universidade enquanto espaço intelectual, científico, educativo e político não poderá continuar sustentando-se por muito tempo, enquanto ela se mantiver distante e desinteressada das questões que dizem respeito aos direitos humanos, ao diálogo entre culturas, aos direitos dos povos. Partindo desse entendimento, a universidade precisa incluir no quadro de políticas institucionais o reconhecimento da diversidade étnico-racial brasileira, entre outras políticas reparatórias.

Considerando que as universidades públicas são mantidas com uma fatia dos impostos arrecadados pelo Estado, isso significa que seus recursos provêm predominantemente das camadas mais pobres da sociedade. Portanto, essas são as que teriam mais direito de usufruir das atividades desenvolvidas pelas instituições de ensino superior público. A conclusão é, portanto, que não deixa de ser procedente o argumento que considera uma injustiça as universidades públicas beneficiarem principalmente as camadas mais favorecidas da sociedade.

Nessa fase de crise estrutural do capitalismo, a pressão para transformar a educação em mercadoria, de modo especial a de nível superior, assume formas agudas. A resistência a essa pressão deve ser fortalecida, “o desenvolvimento das contradições de uma forma histórica de produção é o único caminho de sua dissolução e do estabelecimento de uma nova

forma” (MARK, 1968). Portanto, se os tempos atuais no Brasil são, de verdade, muito difíceis para a educação pública, considerando-se improvável as chances de reverter a escalada privatista, é necessário organizarmos tenazmente a resistência, preparando-nos para uma luta longa, porque os que se apropriaram do governo por usurpação não vão renunciar a ele facilmente.

A experiência internacional mostra que é preciso levar em conta não apenas a ampliação do acesso, mas também do sucesso e da qualidade educacional. Nesse sentido, além das políticas de permanência, compensatórias, o poder público precisa dar conta da articulação do ensino superior com os outros níveis de ensino.

Para Moraes (2018), hoje estamos mantendo um nível superior que talvez chegue perto dessa tarefa elementar, a qualidade precária do ensino tem feito com que os estudantes consolidem tais conhecimentos e habilidades elementares apenas no nível superior. Isso acontece pela ampliação do acesso na busca da universalização, que permitiu a inclusão massiva nas políticas sociais. Portanto, enfrentar a desigualdade racial é um desafio permanente e comum ao conjunto da sociedade, assim como o racismo e o preconceito que persistem velados e presentes nos atos cotidianos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As dificuldades para finalizar um trabalho, mesmo provisoriamente, estão principalmente na sensação de que muitas coisas deveriam ser incorporadas imediatamente ao que já foi demonstrado na dissertação. Essa sensação se dá quando estamos inseridos no universo pesquisado e o esforço para apreendê-lo está associado à necessidade de cumprimento de exigências acadêmicas que, na maioria das vezes, questionam negativamente os aspectos dessa aproximação.

Nosso objetivo com a realização deste estudo foi de analisar as produções acadêmicas, no campo da educação, que trataram das políticas de Ações Afirmativas (AAs) para o ensino superior, buscando rastrear os resultados no universo conceitual e teórico-metodológico que fundamentam as pesquisas sobre este tema. Procuramos contribuir com o debate especialmente na direção de engendrar algumas reflexões sobre a produção examinada e reforçar a defesa das ações afirmativas.

Entendemos que a dinâmica de incorporação das ações afirmativas nas universidades brasileiras ocorreu de distintas maneiras, fruto de diferentes embates e demandas sociais, desse modo, refletir com pesquisadores de todas as regiões do país ajuda a reconhecer as especificidades do debate. Entretanto, a discussão e a proposição das políticas públicas para a educação da população negra brasileira estão na agenda de muitas organizações e pesquisadores nos últimos anos.

Os resultados do estudo apontaram que há uma estreita relação de parte dos estudos recentes entre a forma de compreender as ações afirmativas e a forma de conceituar a sociedade, e essa premissa auxiliou-nos na definição dos objetivos que orientaram as análises do presente trabalho. Logo, para a composição do universo de dissertações e teses, priorizamos aquelas que concebemos à luz da perspectiva teórica sobre educação.

Para realização do trabalho foram selecionadas 15 obras, dentre elas onze dissertações e quatro teses aprovadas em programas de pós-graduação da área de educação, no período compreendido de 2013 a 2020, com análise imanente de conteúdo que abordou essa temática. No primeiro capítulo apresentamos a revisão bibliográfica sobre o tema, destacando os principais aspectos das ações afirmativas (cotas raciais) no ensino superior, o contexto histórico e social em que o critério racial figura como um divisor social e excludente.

Buscamos apresentar a compreensão de correntes de pensamento educacional nas ciências sociais, isto é, uma interface entre o que a realidade apresenta e o potencial transformador que nela reside, potencial que necessita de reivindicações identitárias no

mundo contemporâneo sobre as ações afirmativas no terreno das políticas públicas. Ao perceber a luta dos movimentos sociais pelas políticas de justiça social, valorização das identidades, equidade, redistribuição, apresentamos uma lente para olhar as complexas e dinâmicas demandas que a sociedade produz e que são encontradas em lugar de expressão na universidade.

De modo geral, no espaço acadêmico, presume-se que o debate sobre as ações afirmativas se consolida no ensino superior com a ampliação e o acesso na formação dos discentes. Mostramos também o agudo grau de discussões éticas e jurídicas contemporâneas de ações afirmativas como: o culturalismo, o multiculturalismo, o processo de descolonização da Ásia e da África e o intenso fluxo imigratório, sobretudo do Sul em direção ao Norte dos EUA. É inegável que muito se amadureceu, nos últimos anos, sobre as ações afirmativas, exigindo que o Estado, para além de garantir leis antissegregacionistas, viesse também a assumir uma postura ativa para a melhoria das condições da população negra. A Lei de cotas, no sistema público de ensino superior, vem tendo um papel fundamental nesse processo.

No segundo capítulo, resguardadas as particularidades de cada obra examinada, verificou-se o predomínio de cruzamento de abordagens, formulações conceituais e perspectivas de análise majoritariamente de apreensões teórico-metodológicas, corroborando nossa hipótese inicial.

Em relação ao par conceitual acesso/permanência, verificou-se que ele deve ser entendido como um importante instrumento de construção e consolidação da cidadania moderna em uma sociedade democrática que, preponderantemente, figura de modo impreciso e pouco refletido. De forma geral, a concepção de acesso via ações afirmativas identificada na maioria dos trabalhos é de que o acesso ao ensino superior nesse novo milênio nos coloca diante de desafios e tensões, cuja inserção pode se constituir um caminho, desde que sejam criadas condições estruturais adequadas de permanência no ensino superior. São inúmeras as causas que levam os ingressantes a evadirem da educação superior e isso demonstra a incapacidade do governo em implantar medidas que garantam não apenas acesso à educação superior, mas a permanência do estudante. Por sua vez, entende-se que uma política educacional como todo processo que envolve seres humanos, dispõe de aspectos tanto positivos como negativos, entretanto essa dicotomia é o que faz com que esse processo funcione a fim de atender as demandas sociais, buscando universalizar a igualdade de uma educação eficiente para todos. Tal permanência refere-se especificamente ao ato, estado, condição de conclusão desta etapa formativa. Esta constatação é reforçada pela ideia de que o objetivo das ações afirmativas seja promover a inclusão socioeconômica de populações

historicamente privadas do acesso a oportunidades. Esses argumentos revelam uma perspectiva liberal que passa ao largo de um enfrentamento das desigualdades estruturais nas quais se funda o modo atual de produção e reprodução da vida.

Após mais de uma década de debates e com muitas controvérsias acerca da educação superior, no último capítulo desta dissertação sumariamos uma descrição de cada um dos trabalhos, a fim de proporcionar ao interlocutor maior familiaridade com o material e, principalmente, para dar a ver os recortes analíticos de cada trabalho e sujeitos das pesquisas, lócus das investigações e alguns resultados apontados por seus autores. Foram analisadas as produções, estudo este que consiste no mapeamento e na análise da produção científica de diversas áreas do saber, na tentativa de apreender o que vem sendo destacado em diferentes épocas, em que é denominado de “estado da arte”. Desse modo, privilegiamos os trabalhos que, via de regra, expressam maior imersão no objeto analisado, apresentando reflexões e formulações analíticas mais apuradas.

No exercício de leitura e reflexão acerca das políticas de cotas para ingresso na educação superior pública no Brasil contemporâneo foi abordada a história das políticas de ações afirmativas e sua implementação na sociedade brasileira, sobretudo como forma de democratização do acesso ao ensino superior. Observou-se também que fazem parte destas categorias identitárias e beneficiadas pelas ações afirmativas os chamados “protagonistas” das políticas de cotas sociais e raciais, os pretos e pardos, os índios, as pessoas com deficiência e os estudantes oriundos das escolas públicas. De modo geral, as argumentações versaram sobre a relação de causa e efeito da implementação das ações afirmativas e resultaram na inquietação sobre os caminhos dessa nova universidade e o que isso representa como conquista social. Ficou evidenciado, nas produções acadêmicas sobre a temática de cotas raciais o grande impacto dessa política e constatamos a necessidade de divulgação do processo seletivo para cotas como um todo, pois os processos de acesso, permanência e diplomação precisam ter maior visibilidade para que a discriminação, os preconceitos e as exclusões possam ser combatidos e superados e para que, fundamentalmente, seja reconhecida como democrática a diversidade cultural, racial e social numa perspectiva de emancipação humana.

De todo modo, a lei possibilita a entrada de mais estudantes negros no ensino superior em instituições de ensino e se constitui como elemento importante no combate às desigualdades raciais da sociedade brasileira. Sua implantação dá novos apontamentos para a discussão da temática racial e esperamos que esta dissertação tenha contribuído para este debate.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALVES, Claudete. **Negros: o Brasil nos deve milhões: 120 anos de abolição inacabada**. São Paulo: Scortecci, 2008.

APPLE, M. W. **Educando à direita: mercados, padrões. Deus e desigualdade**. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 6023: **Informação e documentação – Referências – Elaboração**. São Paulo: ABNT, 2002.

BAUMAN, Zygmunt. **Trabajo, consumismo e nuevos pobres**. Bracelona: Gedisa, 2000.

BÉNICHOU, Meidad. **Qu'est-ce que le multiculturalisme? In :Le Multiculturalisme**. Paris: Bréal, 2006.

BONETTI, Lindomar Wessler; GISI, Maria Lourdes. **As desigualdades sociais e as políticas de acesso à educação superior no Brasil** In: EYNG, Ana Maria; GISI, Maria Lourdes (org.). *Políticas e gestão da educação superior: desafios e perspectivas*. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2007.

BORI, Carolina M.; DURHAM, Eunice R. **Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro**. Brasília: Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

BRAGA, Hilda Maria Cordeiro Barroso. **Metodologia do trabalho científico: Procedimentos básicos de investigação, elaboração de trabalhos acadêmicos e publicações científicas**. São Paulo: Laços, 2015.

BURKE, Edmund. **Reflexões sobre a revolução em França**. 2ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1997.

BOURDIEU, Pierre. **O campo científico**. In: ORTIZ, Renato (Org.). Pierre Bourdieu. Sociologia. São Paulo: Ática, 1983.

BOURDIEU, Pierre. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 2012.

BRAGA, M. L. S. **Acesso e permanência da população negra no ensino superior**. Brasília:SEDAC/MEC, Unesco, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da República federativa do Brasil, Brasília, DF: Imprensa Nacional, nº 191-A, 5 de out. 1988.

BRASIL. Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República. **Políticas Sociais: Acompanhamento e Análise**, n. 13 – Edição Especial. Brasília: Ipea, 2007a.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.



Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 30 ago. 2012. Seção 1, p. 1. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=30/08/2012>>. Acesso em: 3 dez: 2013.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 6.096/2007**. Programa de Apoio a Planos de reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Legislação**, Brasília, DF, dez. 1996.

CATANI, Afrânio Mendes, OLIVEIRA, João Ferreira de. **Educação superior no Brasil: reconstrução e metamorfose das universidades públicas**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2001.

CHAUÍ, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva**. Revista Brasileira de Educação, n. 24, set./dez. 2003. p. 5-15. Disponível em: <http://WWW.scielo.br/pdf>

CLEBER, Cristiano. **Metodologia do Trabalho científica: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

CUNHA JR., Henrique. **História Africana na Formação dos Educadores: Resenha do Curso**. Maringá: Cadernos de Apoio ao Ensino. Número 9, 2000.

DIEHL, A. Antônio. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2004.

DRÉZE, Jacques, DEBELLE, Jean. **Concepções da Universidade. Fortaleza: Edições Universidade Federal do Ceará**, 1983.

DUBET, F. **As desigualdades multiplicadas**. Ijuí: Editora Unijuí, 2003.

ESTRADA, Adrian Alvarez; RADAELLI, Andressa. A política de assistência estudantil em uma universidade pública: a perspectiva estudantil. **Revista Eletrônica de Política e Gestão Educacional**. UNESP, nº 16, 1º semestre de 2014, p. 32-47.

EVANGELISTA, Olinda. **O que revelam os slogans na política educacional**. Araraquara – São Paulo: Editora Junqueira & Marin, 2014.

FÁVERO, M. L. A. **A Universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968**. Educar, Curitiba, nº 28, p. 17-36, 2006.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. **A Universidade brasileira em busca de sua identidade**. Vozes, Petrópolis, 1977.

FERNANDES, Forestan. **Universidade brasileira: reforma ou revolução?** Alfa-Ômega, São Paulo, 1975.

FERREIRA, N. S. A. **As Pesquisas denominadas “estado da arte”**. Educação & Sociedade, Vozes, Petrópolis, 2000.

FERREIRA, V. V. **Fundamentos éticos da Educação: uma análise a partir do Movimento Escola Sem Partido**, São Leopoldo: Mestrado em Educação. Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS, 2019.

FRAGOSO FILHO, Carlos. **Universidade e sociedade**. Edições Grafset, Campina Grande, 1984.

FRASER, N. **Da redistribuição ao reconhecimento**. In: SOUZA, Jessé. **Democracia hoje: Novos desafios para a teoria democrática contemporânea**. Brasília, Editora UnB, 2001.

FREITAS, L. C. de. **Os reformadores empresariais da Educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação**. Educação & Sociedade, v. 33, nº 119, p. 379-404, 2012.

FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas Técnicas para o Trabalho Científico**. Porto Alegre: Dáctilo Plus, 2014.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. São Paulo: LTC, 1989.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, Luiz Alberto e Oliveira. **O silêncio: um ritual a favor da Discriminação Racial**. Dissertação de mestrado. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 1985.

GOMES, J. **Ação afirmativa e princípio constitucional da igualdade: o direito como instrumento de transformação social; a experiência dos EUA**. Rio de Janeiro; São Paulo: Renovar, 2001.

GUIMARÃES, A. S. **A Desigualdade que anula a desigualdade: notas sobre a ação afirmativa no Brasil**. In: SOUZA, J. (org.). **Multiculturalismo e racismo: o papel da ação afirmativa nos Estados democráticos contemporâneos**. Brasília: Ministério da Justiça, 1996, p.233-242.

GOUVEIA, A. J. **Democratização do Ensino Superior**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos – REBEP – nº 2, p. 232-24, 1968.

GUIMARÃES, A. S. A. **Argumentando pelas ações afirmativas**. 2ª ed. São Paulo: Editora 34, 2005, v. 1. 264p.

HASENBALG, C. A. **Desigualdades sociais e oportunidade educacional**. Cadernos de pesquisa nº 63, p. 24-26, 1987.

HORTA, J. S. B. **Direito à educação e obrigatoriedade escolar**. Cadernos de Pesquisa. Nº 104, p. 5-34, jul.1998.

IPEA; UNIFEM; SPM. **Retrato das desigualdades de gênero e raça**. 3ª ed. Brasília, set. 2008.

LEÃO, N. **Relatório das desigualdades de raça, gênero e classe**. Rio de Janeiro: GEMAA, 2017.

LEHER, Roberto. *Para silenciar os campi*. Educação e Sociedade, vol. 25, nº 88, p. 867-891, Especial, out. 2004.

LEHER, R.; VITTORIA, P.; MOTTA, V. **Educação e Mercantilização em meio à tormenta política econômica do Brasil. Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. V. 9, nº 01, p. 14-24, 2017. DOI:HTTP://dx.doi.org/10.9771/gmed.v9i1.21792.

LOGEION: **Filosofia da informação**, Rio de Janeiro, v. 6 n. 1, p.57-73, set.2019/fev. 2020.

MACEDO, Caio Esperando. **Educação superior no século XXI e a reforma universitária brasileira**. Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 13, nº 47, abr./jun. 2005.

MARCHA ZUMBI DOS PALMARES CONTRA O RACISMO PELA CIDADANIA E A VIDA. **Por uma política nacional de combate ao racismo e à desigualdade racial**. Brasília: Cultura Gráfica e Editora, 1996.

MILLER, D. **Igualdade e Desigualdade**. In: Outhwaite, W. Bottomoré, T. (org.) **Dicionário do pensamento social do século XX**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

MOLLA, Serge. **Les idées noires de Martin Luther King**. Genève, Labor et Fides, un vol. in-8°, p. 396, 1992.

MORHY, Lauro. **Brasil: universidade e educação superior**, IN MORHY, Lauro (org.). **Universidade em questão**. Vol. 2. Brasília: editora Universidade de Brasília, 2004.

NETTO, José Paulo. **Ditadura e serviço social: uma análise do serviço social no Brasil pós-64**. São Paulo: Cortez, 2005.

NOGUEIRA, M. A. A construção da excelência escolar – **Um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectuais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

OLIVE, Arabela Campos. **Histórico da Educação superior no Brasil**. In SOARES, Maria SUSANA, Arrosa (Coord.). **A educação no Brasil**. Capes, Brasília: 2002.

PEDRO, Rossi. **Austeridade e Retrocesso: Impactos sociais da política fiscal no Brasil**. São Paulo: CPI Brasil, 2018. Pg. 34. Capítulo VIII.

PLATT, A. M. **The rise and fall of affirmative action**. *Notre Dame Journal of Law, Ethics & Public Policy*, Notre Dame, v. 11, n. 1/4, p. 67-78, 1997. Disponível em: <<https://scholarship.law.nd.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1703&context=ndjlepp>>.

RIBEIRO, Matilde. **Políticas de igualdade racial: reflexões e perspectivas**. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2012.

RODRIGUES, Suzana Braga. **De fábricas a lojas de conhecimento: as universidades e a desconstrução do conhecimento sem cliente**. In FLEURY, Maria Tereza Leme, 2001.

ROMANOWSKI, J. P.; *Ens*, R. T. **As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação.** Paraná: Revista Diálogo Educacional, vol. 6, núm. 19, set/dez., 2006, p. 37-50.

SANTOS, Georgina Gonçalves dos; SILVA, Lélia Custódio da. **A evasão na educação superior: entre debate social e objeto de pesquisa.** In: SAMPAIO, Sônia Maria Rocha (org.). *Observatório da vida estudantil: primeiros estudos* [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, PP. 249-262.

SANTOS, S. A. **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas.** Brasília: SECAD/MEC, Unesco, 2005.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Expansão do ensino superior: contextos, desafios, possibilidades.** In: Revista avaliação, v. 14, nº 2. Campinas, 2009, p. 253-266.

SILVA, Maria das Graças Martins da; VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar. **Acesso à educação superior: significados e tendências em curso.** Série Estudos, Campo Grande, nº 30, p. 221-253, jul./dez. 2010.

SOUZA, Jessé. **A elite do Atraso. Da Escravidão à Lava Jato.** Rio de Janeiro, Leya, 2017.  
TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da Pesquisa.** 2ª. ed.- Curitiba : IESDE Brasil S.A. , 2009.

STEPTO, Gabriel Burns. **African American years: chronologies of American history and experience** ublisher, New York : Scribner, 2003.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação no Brasil.** 3. Ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ. 1988.

TRINDADE, Hégio. **Universidade, ciência e Estado.** In TRINDADE, Hégio (org.). *Universidade em ruínas a república dos professores.* 2. Ed. Petrópolis: Vozes. Rio de Janeiro: CIPEDS, 2000

VELOSO, Tereza Christina Mertens Aguiar; MACIEL, Carina Elisabeth. **Acesso e permanência na educação superior – análise da legislação e indicadores educacionais.** Revista Educação em Questão, Natal, v. 51, n. 37, p. 224-250, jan/abr 2015.

ZAINKO, Maria Amélia Sabag. **Educação superior, democracia e desenvolvimento humano sustentável.** In: ZAINKO, Maria Amélia Sabbag; GISI, Maria Lourdes. *Políticas e gestão da educação superior.* Curitiba: Champagnat, 2003.

**APÊNDICE** – Dissertações e Teses selecionadas das bases de dados virtuais: Scopus/Elsevier Periódicos Capes e Google Scholar.

**CASTRO, B. G. DA S. M. M. As Políticas de cotas como mecanismo de democratização ao ensino superior para pessoas com deficiência e seus efeitos: ANÁLISE SOBRE ACESSO E PERMANÊNCIA** – Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, 2018.

**DIAS, S. M. B. Desafios para permanência no ensino superior: um estudo a partir da experiência da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp)** – Tese de Doutorado – Universidade de São Paulo, 2017.

**FIORIN, B. P. A. Reestruturação da educação superior e ações direcionadas a permanência e diplomação do estudante com necessidades educacionais especiais.** – Tese de Doutorado - Universidade Federal de Santa Maria, 2018.

**GOMES, E. DE F. M. M. Política de acesso e permanência à Universidade para os indígenas a partir da lei de cotas.** Dissertação de Mestrado - Universidade Comunitária da Região de Chapecó, 2015.

**KRAINSKI, L. B. A política de cotas na UEPG: em busca da democratização da educação superior.** Tese de Doutorado – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2013.

**LIMA, A. D. DE. Negros cotistas no curso de Direito da UEMS: dificuldades e conquistas da turma de 2008.** Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2013.

**LIMA, S. M. A. A Permanência de estudantes negros (as) na Universidade Federal do Paraná: ASPECTOS MATERIAL E SIMBÓLICO** – Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Paraná, 2016.

**LOPES, T. R. Ações Afirmativas: a igualdade e o acesso pleno à educação superior dos grupos sociais historicamente excluídos.** – Dissertação de Mestrado – Universidade Federal de Santa Maria. 2014

**PESSANHA, J. S. Jovens olhares sobre o acesso e a permanência no ensino superior público.** –Dissertação de Mestrado – Universidade Federal Fluminense, 2018.

**RODRIGUES, M. M. História oral de estudantes trabalhadoras(es): NARRATIVAS SOBRE A PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR** – Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2020.

**SANTOS, E. C. DOS. Política de Assistência Estudantil para estudantes cotistas de baixa renda na Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS.** – Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.

SILVA, A. R. X. **A materialização do programa nacional de assistência estudantil na universidade federal do Acre: TEXTO, CONTEXTO, PROCESSOS E PRÁTICAS.** – Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Acre, 2019.

SILVA, G. H. G. DA. **Equidade no acesso e permanência no ensino superior:** o papel da educação Matemática frente às políticas de ações afirmativas para grupos sub representados. Tese de Doutorado – Universidade Estadual Paulista, 2016.

SOUZA, D. G. DE. **Acesso e Permanência na UFPR:** uma análise da política de assistência estudantil (2010 – 2014). Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Paraná, 2016a.

SOUZA, J. V. P. DE. **Identidade negra e (des)igualdade racial nos discursos sobre a política de cotas na UFPE.** – Dissertação de Mestrado - Universidade Federal de Pernambuco, 2016b.

**ANEXO**

Lei 12.711, de 29 de agosto de 2012.

Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências

**A PRESIDENTA DA REPÚBLICA**

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 2º (VETADO).

Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no *caput* deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

Art. 4º As instituições federais de ensino técnico de nível médio reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso em cada curso, por turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas.

Parágrafo único. No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos (um salário-mínimo e meio) per capita.

Art. 5º Em cada instituição federal de ensino técnico de nível médio, as vagas de que trata o art. 4º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos

e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser preenchidas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino fundamental em escola pública.

Art. 6º O Ministério da Educação e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, da Presidência da República, serão responsáveis pelo acompanhamento e avaliação do programa de que trata esta Lei, ouvida a Fundação Nacional do Índio (Funai).

Art. 7º O Poder Executivo promoverá, no prazo de 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, a revisão do programa especial para o acesso de estudantes pretos, pardos e indígenas, bem como daqueles que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas, às instituições de educação superior.

Art. 8º As instituições de que trata o art. 1º desta Lei deverão implementar, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) da reserva de vagas prevista nesta Lei, a cada ano, e terão o prazo máximo de 4 (quatro) anos, a partir da data de sua publicação, para o cumprimento integral do disposto nesta Lei.

Art. 9º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.

Brasília, 29 de agosto de 2012; 191º da Independência e 124º da República.

**Dilma Vana Rousseff**

Aloizio Mercadante Oliva

Gilberto Carvalho

Luís Inácio Lucena Adams

Luiza Helena de Bairros

Miriam Aparecida Belchior Daniel