



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y LA COMUNICACIÓN
MAESTRIA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**POLÍTICAS DE COTAS RACIAIS: PERCEPÇÃO DOS ALUNOS
COTISTAS NO ENSINO SUPERIOR**

Cleide Lúcia Marques Theodoro

Asunción, Paraguay

2022

Cleide Lúcia Marques Theodoro

**POLÍTICAS DE COTAS RACIAIS: PERCEPÇÃO DOS ALUNOS
COTISTAS NO ENSINO SUPERIOR**

Tese apresentada, defendida e aprovada para o curso de Pós-Graduação na Faculdade de Ciências em Educação e de Comunicação da Universidade Autônoma de Assunção como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Daniel González González

Asunción, Paraguay

2022

Cleide Lúcia Marques Theodoro

POLÍTICAS DE COTAS RACIAIS: PERCEPÇÃO DOS ALUNOS COTISTAS NO ENSINO SUPERIOR

Asunción (Paraguay)

Tutor: Prof. Dr. Daniel González González

Tese de Mestrado em Ciências da Educação. p. 91 – UAA, 2022.

Palavras Chave:

1. Ensino Superior 2. Cotas Raciais 3. Alunos 4. Percepção.

Cleide Lúcia Marques Theodoro

**POLÍTICAS DE COTAS RACIAIS: PERCEPÇÃO DO ALUNO
COTISTA NO ENSINO SUPERIOR**

Esta tese foi avaliada e aprovada para obtenção do título de Mestre em Educação, pela
Universidade Autónoma de Asunción- UAA

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação a minha mãe Raimunda Marques Theodoro, mulher preta em diáspora, pobre e analfabeta que na ignorância cultural imposta pelos escravagistas esteve ao meu lado, me apoiando em cada academia por mim pretendida.

Mãe, que Olorum esteja contigo e comigo. Um dia vamos nos encontrar de novo. Obrigada. Te amo!

AGRADECIMENTO

Aos Orixas que me deram saúde e força para superar as dificuldades.

A UAA em todo seu corpo docente e administrativo que oportunizaram a janela que hoje vislumbro um horizonte superior ratificado pela confiança, mérito e ética aqui presentes.

Ao meu orientador Daniel González pela paciência, suporte e incentivos.

"Não lutamos por interação ou segregação, lutamos para sermos reconhecidos como seres humanos"

autor: Malcon X

SUMÁRIO

Lista de siglas.....	x
Lista de figuras.....	xi
Lista de quadros.....	xii
Lista de tabelas.....	xiii
Resumo.....	xiv
Resumem.....	xv
INTRODUÇÃO.....	1
FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	4
1. INFLUÊNCIA DO CONTEXTO ECONÔMICO, SOCIAL E POLÍTICO NO PROGRESSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL.....	4
1.1. Contexto histórico no Brasil.....	4
1.2. Expansão, democratização e ampliação do acesso à educação superior brasileira.....	10
2. POLÍTICA PÚBLICA E A IMPLANTAÇÃO DA LEI 12.711/2012 COMO FATORES DE REDUÇÃO DE DESIGUALDADE NA EDUCAÇÃO.....	20
2.1. Políticas públicas para o ensino superior no Brasil.....	20
2.2. A lei 12.711/2012 com instrumento de política pública.....	27
3. IMERÇÃO DE ALUNOS NO NÍVEL SUPERIOR E AS AÇÕES VOLTADAS À PERMANÊNCIA NO ÂMBITO ACADÊMICO.....	31
3.1. Política de egresso de estudantes negros no ensino superior.....	31
3.2. A assistência estudantil e a continuidade dos estudos.....	35
4. FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA.....	44
4.1. Problema da investigação.....	44
4.2. Objetivos da investigação.....	45
4.2.1. Objetivo geral.....	45
4.2.2. Objetivos específicos.....	46
4.3. Desenho da pesquisa.....	47

4.4. Contexto da pesquisa.....	49
4.5. Participantes da pesquisa.....	52
4.6. Técnicas e instrumentos de coletas de dados.....	53
4.7. Validação dos instrumentos da pesquisa.....	53
5.8. Procedimentos para a coleta de dados.....	54
5.9. Técnicas de análises e interpretação de dados.....	55
5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	59
5.1. Perfil dos alunos cotistas do curso de português-literatura.....	59
5.2. Percepção dos alunos cotistas sobre o sistema de cotas.....	62
5.2.1. O sistema de cotas na visão dos alunos cotistas.....	62
5.2.2. Posicionamento dos alunos cotistas sobre o efeito das cotas na sociedade e no indivíduo.....	67
5.3. Facilidades e dificuldades para a permanência do aluno cotista no ensino superior.....	69
5.3.1. Programas de apoio para a permanência dos alunos cotistas.....	69
5.3.2. Discriminação, preconceito e resistência as cotas.....	70
5.3.3. Dificuldades para a permanência no curso de português-literatura.....	72
CONCLUSÕES E SUGESTÕES.....	76
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	89
APÊNDICES.....	87
ANEXOS.....	90

LISTA DE SIGLAS

- BM** – Banco Mundial
- BNDES** – Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico
- COFINS** – Contribuição para o Financiamento
- CSLL** – Contribuição Social sobre Lucro Líquido
- DAE** – Departamento de Assistência ao Estudante
- EaD** – Educação a Distância
- ED** – Educação Superior
- ENEM** – Exame Nacional do Ensino Médio
- FIES** – Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior
- FMI** – Fundo Monetário Internacional
- FUNAI** – Fundação Nacional do Índio
- IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IES** – Instituições de Ensino Superior
- IFES** – Institutos Federais de Ensino Superiores
- IRPJ** – Imposto de Renda Pessoa Jurídica
- LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
- MEC** – Ministério da Educação
- OCDE** – Cooperação e Desenvolvimento Econômico
- PBP** – Programa Bolsa Permanência
- PIS** – Programa de Integração Social
- PNAES** – Programa Nacional de Assistência Estudantil
- PNE** – Plano Nacional de Educação
- PROUNI** – Programa Universidade para Todos
- REUNI** – Programa de apoio e Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
- SEPPIR** – Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial
- SiSu** – Sistema de Seleção Unificada
- SM** – Salários Mínimos
- UAB** – Programa Universidade Aberta do Brasil
- UNE** – União Nacional dos Estudantes

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – Percentuais de vagas disponibilizadas nas IES públicas entre 2000 a 2018...	8
FIGURA 2 – Quantitativo de egressos por modalidade presencial e Ead.....	9
FIGURA 3 – Quantitativo de participantes no ENEM.....	12
FIGURA 4 – Média das notas do ENEM 2018.....	13
FIGURA 5 – Percentual de alunos e IES privadas com bolsa ou financiamento.....	14
FIGURA 6 – Percentual de matriculados em cursos de graduação presenciais, por turno.	16
FIGURA 7 – Expansão de universidades federais.....	17
FIGURA 8 – Quantitativo de oferta de bolsa pelo PROUNI.....	22
FIGURA 9 – Quantitativo de alunos em IES privada através do FIES e PROUNI.....	23
FIGURA 10 – Percentual da população com educação superior, por faixa etária.....	25
FIGURA 11 – Avanço do curso em licenciatura por modalidade Ead.....	26
FIGURA 12 – Origem dos alunos.....	28
FIGURA 13 – Taxa de desistência.....	37
FIGURA 14 - Percentual de investimento através do PNAES.....	40
FIGURA 15 – Taxa de desistência com PROUNI.....	41
FIGURA 16 – Taxa de desistência com FIES.....	42
FIGURA 17 – Desenho da pesquisa.....	48
FIGURA 18 – Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro.....	51
FIGURA 19 – Etapas da análise de conteúdos.....	56

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Perguntas e objetivos da investigação.....	46
QUADRO 2 – Participantes da pesquisa.....	53
QUADRO 3 – Expetos validadores.....	54
QUADRO 4 – Perfil dos alunos cotistas: cor, faixa etária, estado civil, número de filhos.....	59
QUADRO 5 – Perfil dos alunos cotistas: ensino médio frequentado, semestre que cursa, profissão, renda familiar e classe social.....	60

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Quantitativo de IES entre os anos de 2014 a 2018 no Brasil.....	7
TABELA 2 – Interiorização dos Campis.....	17
TABELA 3 – Percentual da população autodeclarada preta ou parda com o ensino superior completo.....	35

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo analisar a percepção dos alunos cotistas da faculdade de Letras do Curso de Português-Literatura da Universidade do Rio de Janeiro a respeito do sistema de cotas e política de permanência. Com o propósito de atender ao objetivo proposto, a presente pesquisa aborda o enfoque qualitativo, com o método fenomenológico, produzindo dados descritivos. O estudo foi realizado na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Os participantes da pesquisa foram 10 alunos cotistas do curso de português-literatura. O método utilizado para a coleta de dados foi a entrevista em profundidade. Os dados foram organizados em categorias de análise e interpretados a partir da análise de conteúdos, de acordo com Bardin (2015). Nos resultados, constatou-se que os estudantes cotistas do curso de Letras-literatura da Universidade Federal do Rio de Janeiro, participantes desta pesquisa são autodeclarados negros, com idade entre 18 e 32 anos, dos dez respondentes apenas dois são casados, dentre eles somente dois alunos tem filhos, quatro alunos possuem profissão, dois são estagiários e dois alunos não trabalham. Pode-se considerar que a maioria têm um nível de renda familiar relativamente baixo. Concluiu-se que os alunos cotistas evidenciam que a política de cotas é essencial e necessária para diminuir as desigualdades sociais que foram historicamente construídas no Brasil. Relataram que o sistema de cotas apresenta fragilidades, devido existirem pessoas que não estão cadastradas no sistema de cotas e são beneficiadas. Constatou-se às necessidades e dificuldades enfrentadas pelos alunos para permanecer na UFRJ. Em síntese, as principais dificuldades dos estudantes envolvem a locomoção e/ou transporte público, em decorrência da distância entre a moradia e a universidade e do difícil acesso à UFRJ, devido a mesma está situada na Ilha do Fundão; a grade curricular e a dificuldade de acompanhar as disciplinas; a falta de recursos financeiros para arcar com as despesas necessárias à manutenção na universidade, a discriminação étnica-racial, o preconceito. Com respeito as facilidades, a UFRJ desenvolve programas como as bolsas de monitorias e bolsas científicas, mas nem todos os alunos cotistas tem acesso.

Palavras chave: 1. Ensino Superior 2. Cotas Raciais 3. Alunos 4. Percepção.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo analizar la percepción de los estudiantes de cuotas de la Facultad de Artes del Curso de Literatura Portuguesa de la Universidad de Río de Janeiro sobre el sistema de cuotas y la política de permanencia. Para cumplir con el objetivo propuesto, esta investigación aborda el enfoque cualitativo, con el método fenomenológico, produciendo datos descriptivos. El estudio se llevó a cabo en la Universidad Federal de Río de Janeiro. Los participantes de la investigación fueron 10 estudiantes cotizantes del curso de Literatura Portuguesa. El método utilizado para recolectar de datos fue la entrevista en profundidad. Los datos se organizaron en categorías de análisis y se interpretaron a partir del análisis de contenido, según Bardin (2015). En los resultados, se encontró que el grupo de los estudiantes cotizantes del Curso de Literatura de la Universidad Federal de Río de Janeiro son autodeclarados negros, con edades entre 18 y 32 años, de los diez encuestados solo dos son casados, entre ellos solo dos estudiantes tienen hijos, cuatro estudiantes tienen una profesión, dos son pasantes y dos estudiantes no trabajan. Se puede considerar que la mayoría tiene un nivel de ingresos familiar relativamente bajo. Se concluyó que los estudiantes de cuotas muestran que la política de cuotas es fundamental y necesaria para reducir las desigualdades sociales que históricamente se construyeron en Brasil. Informaron que el sistema de cuotas tiene debilidades, porque hay personas que no están registradas en el sistema de cuotas y son beneficiarias. Se verificó las necesidades y dificultades que enfrentan los estudiantes para permanecer en la UFRJ. En resumen, las principales dificultades de los estudiantes son la locomoción y/o el transporte público, debido a la distancia entre el hogar y la universidad y el difícil acceso a la UFRJ, ya que se encuentra en Ilha do Fundão; el currículum y la dificultad para seguir las asignaturas; la falta de recursos económicos para cubrir los gastos necesarios para el mantenimiento de la universidad, discriminación étnico-racial, prejuicios. Con respecto a las instalaciones, la UFRJ desarrolla programas como becas de seguimiento y becas científicas, pero no todos los estudiantes de cupo tienen acceso.

Palabras clave: 1. Educación superior 2. Cuotas raciales 3. Estudiantes 4. Percepción.

INTRODUÇÃO

Considerando que a discussão sobre políticas de cotas raciais, ao longo dos últimos anos, envolveu vários segmentos da sociedade, tornou-se prioritário pesquisar sobre a política de cotas raciais na educação superior.

Nesse contexto, a presente tese intitulada: “*Políticas de cotas raciais: percepção dos alunos cotistas no ensino superior*”, vem retratar a percepção dos alunos cotistas do curso de Letras Português-literatura da Universidade Federal do Rio de Janeiro, considerando que os estudantes egressos pelo sistema de reserva de vagas também encontram obstáculos para permanecer no ensino superior. Refletir este tema se torna relevante, pois o estudo dessa política pública poderá oferecer subsídios para a formulação de atitudes que contribuam para uma permanência qualificada dos estudantes cotistas.

A Política de Cotas Raciais surgiu nas universidades com o objetivo de facilitar o acesso à educação dos negros, classificando os candidatos por meio de suas características. A palavra cotas na educação brasileira é vista como gênero de uma ação afirmativa, com a finalidade de criar reservas de vagas em instituições de ensino superior, públicas ou privadas com o intuito de ampliar a inclusão social das classes menos favorecidas.

Segundo Oliven (2007) as ações afirmativas baseiam-se em políticas públicas ou privadas que possuem o objetivo de paralisar as repercussões da discriminação de raça, gênero, idade, nacionalidade, aspectos físicos, bem como criar oportunidades iguais de modo proativo. A prática mais conhecida de ação afirmativa é o sistema de cotas ou reserva de vagas.

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

Mesmo após a regulamentação da política de cotas nas universidades federais, por meio da Lei 12.711/2012, sua utilização continua sendo polêmica, pois existem vários questionamentos sobre a manutenção da qualidade do ensino superior nas universidades, o suprimento das obrigações básicas de subsistência, além das questões econômicas, esses estudantes são afetados por atos discriminatórios, pressões raciais sofridas dentro da

universidade, o que pode levá-los a exclusão, a evasão, dificultando a permanência a sua permanência no nível superior.

Diante do contexto exposto surge a principal questão que norteia a presente pesquisa: Quais as percepções dos alunos cotistas da Faculdade de Letras, do curso Português-Literatura da Universidade Federal do Rio de Janeiro a respeito do sistema de cotas e a política de permanência?

Com o intuito de responder a pergunta central desta pesquisa, bem como responder a todas as prerrogativas estendidas até aqui, o objetivo geral é analisar a percepção dos alunos cotistas da faculdade de Letras do Curso de Português-Literatura da Universidade do Rio de Janeiro a respeito do sistema de cotas e política de permanência. Apresenta como objetivos específicos: determinar o perfil dos alunos cotistas do curso português-literatura; identificar a percepção dos alunos sobre o sistema de cotas; e determinar as facilidades e dificuldades para a permanência do aluno cotista no ensino superior.

Para abranger os objetivos propostos neste estudo, aplicou-se a abordagem qualitativa, a qual proporcionou a compreensão e análise dos fenômenos correspondentes. Por sua vez a investigação apresenta o método fenomenológico, no qual produzirá dados descritivos, examinando a situação real do fenômeno estudado, a partir da percepção dos participantes da pesquisa, descobrindo como pensam, como agem e o que sentem.

Esta pesquisa está estruturada na seguinte maneira:

No primeiro capítulo da dissertação, será apresentado o contexto da implantação do ensino superior no território brasileiro para que, em seguida, sejam apresentadas as abordagens acerca relacionadas à sua expansão, democratização e ampliação.

No segundo capítulo se aborda acerca das políticas públicas direcionadas ao ensino superior, nesta concepção se apresenta a contribuição da Lei 12.711/2012 para o aumento significativo na taxa de alunos de baixa renda na graduação.

No terceiro capítulo se aprofunda sobre a temática das medidas implementadas para a inserção de alunos da comunidade negra na educação superior, bem como as políticas de assistência estudantil direcionadas aos alunos carentes.

No quarto capítulo será apresentado a metodologia da investigação, o método e o enfoque da pesquisa, assim como as técnicas e os procedimentos apropriados para a realização deste estudo científico.

No quinto capítulo serão abordados as análises e as interpretações dos resultados obtidos, a partir das entrevistas realizadas com os alunos cotistas.

Em seguida, se descorre sobre as conclusões deste estudo e apresenta-se as propostas que foram ponderadas e sugeridas após a realização deste estudo.

Como contribuição social esta pesquisa, salienta à universidade UFRJ, as dificuldades dos alunos cotistas para o acesso, a permanência e conclusão do curso de português-literatura, assim como as situações de preconceito e discriminação ocorridas na mesma.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1. INFLUÊNCIA DO CONTEXTO ECONÔMICO, SOCIAL E POLÍTICO NO PROGRESSO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL

Este capítulo tem por intenção aprofundar a compreensão teórica sobre o tema, expondo várias óticas coerentes ao estudo. Para tal, aborda-se, inicialmente, o contexto da implantação do ensino superior no território brasileiro para que, em seguida, sejam apresentadas as abordagens acerca relacionadas à sua expansão, democratização e ampliação.

1.1. Contexto histórico no Brasil

A educação se constitui como um dos pilares fundamentais para o desenvolvimento social e econômico da sociedade atual, logo deve ser garantida a todos de maneira democrática para um pleno desenvolvimento sustentável e igualitário a todos no decorrer da vida, colaborando os autores Abu-Alruz, Al-Jaradat y Khasawneh (2018) afirmam que a educação pode ser um meio de ajudar a resolver muitos dos problemas encontrados na sociedade, além de proporcionar condições para alcançar uma futuro.

Todavia, em consenso Nascimento (2016) relata que a economia vivenciada no Brasil durante o século XIX, não proporcionava necessária a disseminação das Instituições de Ensino Superior (IES) para todos, visto que grande parte da população colonial era formada por escravos, ainda que em 1822 tenha ocorrido a proclamação da independência.

Obviamente, mesmo tendo proclamado a independência do Brasil, os traços estruturais vivenciados na sociedade não se alteram, Nascimento (2016) relata ainda que “por essa razão, poucos avanços ocorreram na educação, uma vez que esses três aspectos fundamentais mantinham o Brasil como uma sociedade agrária na qual a escola praticamente não existia” (p. 14).

Fica claro que o Brasil, devido ao seu modelo concentrador de renda presente na época, em que a sociedade sofria forte desigualdade social, acarretou grande influência no

processo de surgimento da Educação Superior (ES), e segundo os autores Pereira, May y Gutierrez (2014) tal influência se relaciona aos aspectos que este espaço possui remetendo ao prestígio e ao *status*.

Diante disso, enquanto que em praticamente todos os países a partir do século XII já havia dado início ao ensino superior, porém “o Brasil, foi retardatário ao implantar a universidade, seja pela falta de interesse da Coroa portuguesa e/ou pelo desinteresse dos detentores do poder no país nesse período” (Bortolanza, 2017, p. 2).

Desse modo, segundo os autores Zago, Paixão y Pereira (2016) assim como em quaisquer sociedades com alto nível de riquezas e de desigualdade, o espaço universitário brasileiro é ocupado majoritariamente por pessoas com mais poder econômico. Logo, o acesso ao ambiente acadêmico é quase inacessível para uma população menos elitizada, para Faria y Almeida (2021) em relação as desigualdades também leva em consideração a heterogeneidade dos alunos em termos geográficos, sociais e termos culturais que hoje ascendem a ES.

Sendo assim, é evidente que o desenvolvimento educacional brasileiro se deu inicialmente para uma parte da sociedade, no caso para aquelas como mais riquezas, ou seja, as pessoas com origem social mais elevada alcançam níveis mais elevados de desempenho educacional, mesmo se seu desempenho for igual ao de suas contrapartes de uma origem social inferior (Zimmermann y Seiler, 2019).

Sobre tal desenvolvimento, segundo Bottoni, Sardano y Filho (2013) a educação de nível superior pode ser dividida em dois períodos, o primeiro caracterizado pelas escolas profissionalizantes, e o segundo pelas escolas de Filosofia, Ciências e Letras, dentre outras.

Nesta ótica, a educação superior no Brasil teve início no “século XVII, sob a direção dos Jesuítas, limitado aos cursos de Filosofia e Teologia, um século depois houve a inspiração de cursos com objetivo de formar burocratas a serviço do Estado” (Gomes, Taylor y Saraiva, 2018, p. 108).

É importante deixar claro que o ensino visava não somente a preparação de mão obra profissionalizante, mas também o viés social do indivíduo, o que condiz com Abu-Alruz, Al-Jaradat y Khasawneh (2018) no sentido de que o sistema universitário deve desempenhar um papel social, na resolução de possíveis problemas que os estudantes que tenham que enfrentar, e assim tenham as atitudes necessárias para agir como responsáveis agentes de mudança e cidadãos globais.

Contudo mesmo diante da importância do ES, válido destacar que, mesmo com as primeiras iniciativas dos jesuítas de instalar a universidade no Brasil, o Estado demonstrou

iniciativa própria para a efetivação desse projeto somente com a chegada da coroa portuguesa em 1808. (Araújo, 2013).

Observando assim, fica claro que a educação superior a princípio foi controlada pelo Estado e voltada para a orientação profissional, ou seja, de acordo Bortolanza (2017) “o Estado controlava e se manifestava também no acompanhamento dos dirigentes das instituições de ensino” (p. 7).

Bortolanza (2017) afirma ainda que:

O ensino superior no Brasil nasceu no modelo de instituto isolado e de natureza profissionalizante (engenharia militar e medicina aplicada) em faculdades divorciadas organizacionalmente entre si, contemplam muitas das distorções e, ainda hoje, são constantemente questionados no aspecto estrutural e de funcionamento (p. 2).

Neste sentido, a criação da universidade contribuía para uma formação restrita apenas para as pessoas pertencentes à elite, como os nobres e proprietários de terras, garantindo assim o espaço no mercado de trabalho, o *status* e prestígio social. (Silva, 2017). Logo podemos afirmar que processo educacional se caracterizava de forma excludente e também seletiva.

Contudo se afirma que:

A implantação das instituições se deu de forma desigual desde sua origem, em detrimento as ineficiências e cunho político e interesses outros, proporcionaram limitações em sua expansão e na qualificação no atendimento pleno da população. Persiste na atualidade as consequências das constantes reformas educacionais e de Leis sobre as atribuições à Educação Pública e ao Ensino Superior (Bortolanza, 2017, p. 8).

Logo, nota-se que o sistema educacional do Brasil é relativamente novo, conforme Bortolanza (2017) “o Brasil só veio a adquirir ao modelo universitário aos anos 30, que se manteve quase inalterado até o século XIX, quando algumas modificações passaram a dar ênfase maior à formação tecnológica” (p. 8).

Entretanto, vale realçar a princípio a procura pelo ensino superior era pequena, até mesmo devido à restrição ao acesso, porém a partir dos anos 1950, houve um aumento significativo no quantitativo de procura pela modalidade de ensino (Masola y Allevato, 2017).

Nesse contexto, cabe elencar que até os anos 60, o Brasil vivia o sistema educacional centralizado, seguido por todos os Estados e municípios. Entretanto, a partir da segunda metade do século XX houve a federalização das universidades e, com a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1961, Coral (2014) afirma que a partir deste período houve a expansão dos estabelecimentos de ensino.

Todavia, ainda havia a predominância do Estado, e segundo Masola y Allevato, (2017) “até os anos 1990 a oferta de vagas na Educação Superior no Brasil estava restrita às universidades federais e estaduais, acessíveis, quase que exclusivamente, a um público mais abastado” (p. 100).

Em 1996, com a Lei 9.394, houve a possibilidade de institucionalizar as Instituições de Educação Superior (IES) no Brasil com finalidades lucrativas, no Brasil, grupos educacionais de capital aberto, assim como instituições pertencentes a grupos financeiros e instituições estrangeiras. (Bottoni, Sardano y Filho, 2013). A partir de então a expansão do setor privado com significativo aumento no número de matrículas (Agapito, 2016).

De modo geral, Masola y Allevato (2017) afirmam que o avanço da quantidade de IES ampliou e facilitou o acesso de novos estudantes na modalidade de ensino, segundo Gomes et al. (2018) a Lei 9.394/96 estabelece que as IES brasileiras sejam organizadas em:

I – Universidades: Cujas são destinadas a formação em nível de Graduação e Pós-graduação, e possuem autonomia para implantação de novos cursos e campi, e para extinguí-los aumentar ou reduzir número de vagas, expedir e registrar diplomas.

II – Centros Universitários: São credenciados pelo Ministério da Educação (MEC), e é outorgada autonomia para criar, organizar e extinguir cursos e programas.

III – Faculdades, Institutos e Centros de Educação Tecnológica: Diferentemente das IES citadas anteriormente, não gozam de autonomia plena, e só podem oferecer cursos de Graduação ou Pós-graduação lato sensu, sendo ainda que seus diplomas necessitam ser registrados por uma Universidade (p. 119).

Segundo os autores Pereira (2007) a concepção do aumento de vagas, ainda que considerado “insuficiente para a demanda, e a expansão privada do ES posta em prática resultaram no desenvolvimento do sistema universitário brasileiro” (p. 36).

Como se observa na tabela 1 os dados do último censo apontam um aumento constante no quantitativo dos centros universitários e das faculdades, contudo o número de Institutos Federais apresenta-se estáveis nos últimos anos.

Tabela 1

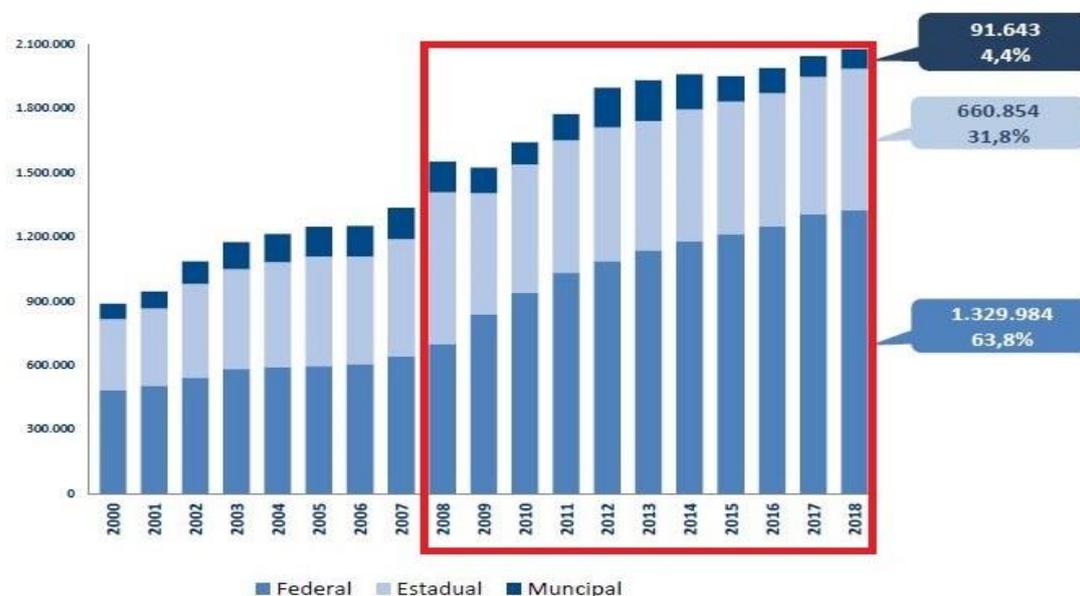
Quantitativo de IES entre os anos de 2014 a 2018 no Brasil.

Tipo de IES	2014	2015	2016	2017	2018
Centros Universitários	147	149	166	189	230
Faculdades	1.986	1.980	2.004	2.020	2.068
Institutos Federais	40	40	40	40	40
Universidades	195	195	197	199	199

Fonte: Elaborada pela autora.

De acordo com os dados do MEC em 2018 as IES privadas representavam mais de 88% da ES no Brasil, e 12% correspondiam ao setor de ensino público, sendo que na rede pública o percentual maior quantitativo de disponibilização de vagas está relacionado a esfera federal, seguido da estadual e municipal (Figura 1).

Figura 1. Percentual de vagas disponibilizadas nas IES pública entre 2000 à 2018.

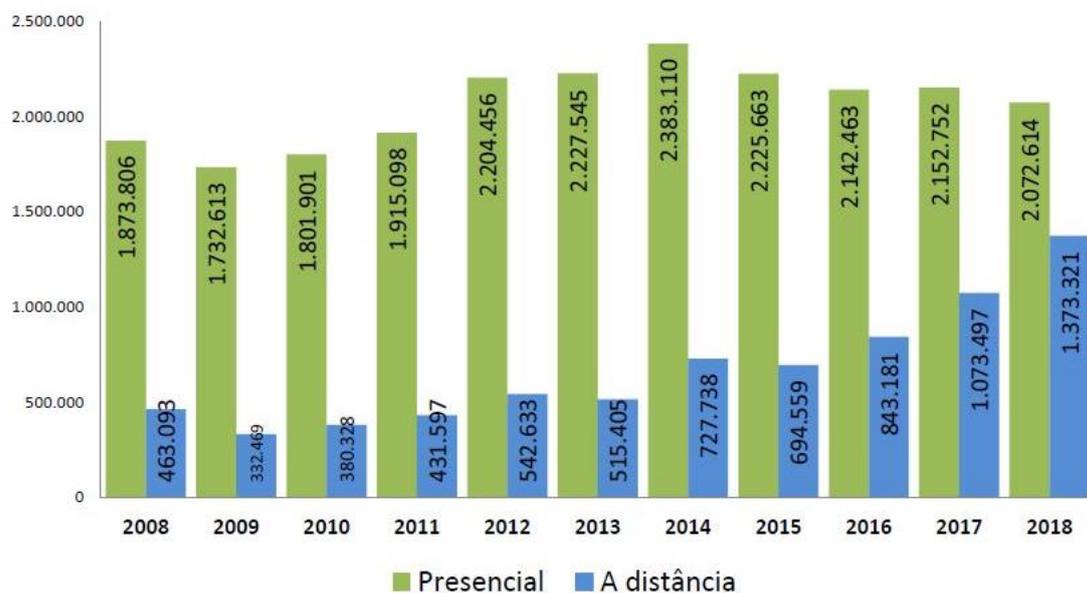


Fonte: Recuperado de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2019/censo_2018_final.pdf.

É importante deixar claro que o aumento das vagas seja elas no setor público ou privado, segundo Imperatori (2017) “possibilitou aos jovens das classes mais baixas a ter maior acesso à universidade, o que gerou maiores demandas por ações específicas para atendimento desse público” (p. 286).

Com o progresso das IES, sendo elas públicas ou privadas, fica evidente o número gradativo de novos alunos na graduação nos últimos anos, seja em cursos presenciais ou à distância, conforme a figura 2.

Figura 2. Quantitativo de ingresso por modalidade presencial e EaD.



Fonte: Recuperado de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2019/censo_2018_final.pdf.

É evidente a expansão da modalidade de ensino a distância, o que pode ser caracterizado como uma estratégia na busca de novos alunos, conforme reforça Carvalho (2013) que em virtude da concorrência acirrada, as organizações educacionais passaram a adotar novas estratégias na busca por alunos.

Os autores Masola y Allevato (2017) apontam ainda quem as iniciativas e aperfeiçoamento de programas governamentais como fato de expansão das IES privadas, corroborando com Agapito (2016) ao afirmar que as metas foram acordadas entre o governo, Banco Mundial (BM) e FMI, e resultaram na implantação das seguintes iniciativas: “o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES); o Programa Universidade para

Todos (PROUNI); o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)” (p.132).

De acordo com Bottoni, Sardano y Filho (2013), as IES no setor privado surgiram das elites com um movimento intelectual, contrário à simples importação do conhecimento, mostrando que os anseios da nação apontavam para um saber particularizado, mais literário, artístico e menos político e econômico.

Diante disto Bottoni, Sardano y Filho (2013) relatam ainda que:

Elas possuem mais facilidade operacional, todavia, dependem, fundamentalmente, das mensalidades pagas pelos alunos. Com a concorrência entre as instituições privadas, as mensalidades baixaram significativamente, gerando menor receita, a qual precisou ser compensada pelo aumento de alunos por turma (unidade básica dos custos fixos), causando o empobrecimento da qualidade do serviço prestado (p. 36).

Devido aos incentivos do governo observa-se que a evolução do ES ocorreu desenfreadamente, sendo visto como ganho de capital, com movimento de aproximadamente 40 bilhões de reais ao ano.

1.2. Expansão, democratização e ampliação do acesso à educação superior brasileira

Quando se fala de ampliação da educação, é importante citar que o Brasil não é um país homogêneo, ou seja, possui heterogeneidades regionais, sociais e econômicas, as quais se intensificaram de 1970 em diante. Para Camargo y Medeiros (2018) durante este período houver uma expansão estratégica por iniciativa dos governos militares, visto que se tinha a necessidade de qualificação de mão de obra para sustentar o desenvolvimento industrial.

Sob esta ótica o crescimento da educação superior expandir também a economia, há visto que a educação passa a ser considerada como um serviço, realçando que a expansão da educação superior ocorre de maneira mais acentuada no setor privada. A partir de então Maués y Souza (2018) enfatizam que a “educação torna-se uma alavanca para o desenvolvimento do país, sendo considerada uma mercadoria de extrema importância, cujo valor tem aumentado com o crescimento da demanda” (p. 153).

No pensamento de Carvalho (2013) no caso das “instituições mercantis, a escolha programática é limitada e a maioria dos cursos é orientada para os negócios, sendo que essas

evitam perspectivas teóricas que não sejam imediatamente aplicáveis e relevantes ao trabalho, nem existe qualquer expectativa de serviço à comunidade” (p. 765).

Em relação à expansão das IES, há de se enfatizar a grande contribuição do BM através de iniciativas para a popularização das IES, vale frisar que as universidades constituem os principais centros de pesquisa, sendo assim de suma importância para a produção de conhecimento.

De acordo com Maués y Souza (2018) o BM relata que a educação brasileira se converteu em fator elementar de produção, tendo o conhecimento se transformado em um elemento básico da economia mundial, ou seja, criou-se uma relação entre a educação e o desenvolvimento econômico no país.

Para Theis (2013) trata-se de “um modelo idealizado de sociedade, de abrangência global, que procura realizar as promessas de impulsionar o desenvolvimento econômico e social, em países centrais e periféricos, a partir do fomento à disseminação de conhecimento” (p. 136).

Nesta perspectiva a participação das organizações multilaterais, que se constituíram como centros de poder supranacional, e que vêm exercendo influência e induzindo políticas, inclusive para a educação (Moraes, 2013).

A influência exercida pela elite torna-se fator determinante para que o Brasil tenha uma das menores coberturas, para Sguissardi (2015) “o Brasil é o terceiro em menor cobertura dentre os países da América Latina, apesar de ser a 7ª economia, é a imensa desigualdade social que aqui se verifica” (p. 870).

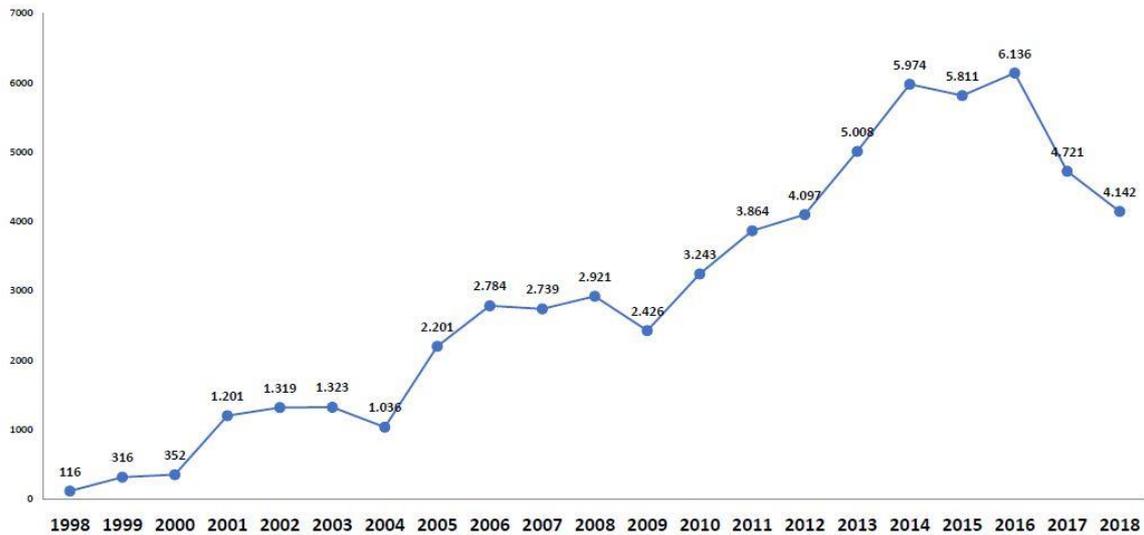
Silva (2017) realça que o episódio de expansão das IES no Brasil acabou por se configurar num processo de mercantilização da educação, tal mercantilização acabar por proporcionar maior desigualdade na sociedade, colaborando com tal pensamento Theis (2013) diz que o “conhecimento tem ocupado um lugar central na reprodução material de todas as sociedades, desde o advento do capitalismo tendo relevância crescente no processo de acumulação” (p. 135).

Neste contexto de desigualdade, Theis (2013) realça que é preciso readequar o sistema educacional, pressupondo o ingresso dos leigos na sociedade do conhecimento, sendo assim se faz necessárias a criação e implantação de políticas de cunho afirmativa e democrática para proporcionar as mesmas condições a todos.

Seguindo esta linha, em 1998 o Brasil, criou o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), com o intuito de avaliar o desempenho do estudante ao final da Educação Básica,

deste da sua primeira edição em 1998 o número de inscritos vem aumentando significativamente, lógico que com algumas variações, como visto na figura 3.

Figura 3. Quantitativo de participantes no ENEM.



Fonte: Recuperado de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2019/censo_2018_final.pdf.

Inicialmente, o objetivo era somente acompanhar o desenvolvimento do aluno na educação básica, entretanto tempos depois o ENEM passou a ser utilizado como forma de concessão de bolsas pelo PROUNI, após sua reformulação, o MEC autorizou a utilização como forma de acesso as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). (Gómez, 2019), através de seleção nas diversas universidades do país através do Sistema de Seleção Unificada (SiSu).

Para Silva, Amauro, Souza y Filho (2017) neste sentido as matrizes norteadoras que compõem o exame começam sofrer algumas mudanças, já visto que agora o mesmo seria utilizado para o ingresso na universidade.

Segundo Luz y Veloso (2014) tal sistema teve a intenção de:

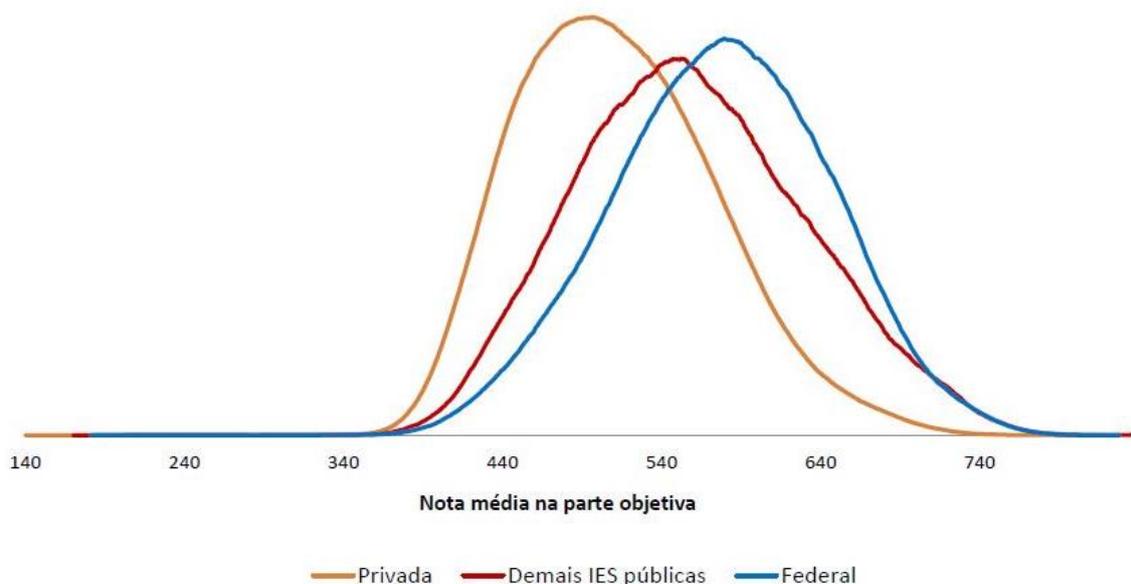
Proporcionar a concorrência de vagas em qualquer IES que aderisse ao Sistema de Seleção, possibilitando ao estudante realizar a prova no seu próprio estado e cidade, sem a necessidade exigida pelo vestibular tradicional, no qual era necessário deslocamento até a cidade para realizar a

prova, ou seja, cria oportunidades de concorrer a vagas, agora em nível nacional, o que de fato é a chave do SiSU, a seleção nacional (p. 102).

Há de enfatizar que o SiSU, foi instituído por meio da Portaria nº 2, de janeiro de 2010 e gerenciado pelo MEC, para os autores Luz y Veloso (2014) a seleção se apresenta com a finalidade de proporcionar a concorrência em quaisquer IES que aderisse ao Sistema de Seleção, possibilitando ao estudante realizar a prova em sua cidade de origem.

De acordo com o MEC em 2018 dos alunos ingressantes nas IFES fizeram o ENEM em ao menos uma das últimas três edições, e que obtiveram uma nota média de aproximadamente 540 para 640, conforme pode ser visto na figura 4.

Figura 4. Média das notas do ENEM 2018.



Fonte: Recuperado de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2019/censo_2018_final.pdf.

É importante ressaltar que ao adotar o ENEM como forma de ingresso ao curso superior o MEC democratizou ainda mais as oportunidades voltadas à educação, sendo que há maior “mobilidade regional dos candidatos aprovados, sendo extremamente benéfico ao desenvolvimento da graduação brasileira” (Gómez, 2019, p. 77).

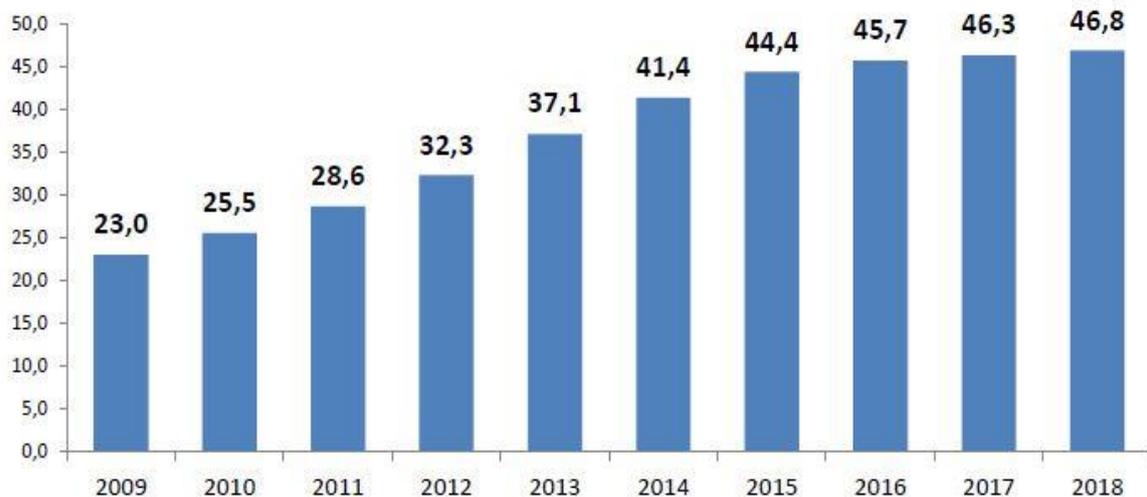
Prioritariamente, segundo Gómez (2019) o sistema de seleção do SiSU:

Adotou uma metodologia que vai ao encontro da democratização, permitindo que o maior número de cidadãos se inscrevesse e concorresse às vagas oportunizadas pelas IES, conseqüentemente, ampliando a concorrência, e visivelmente se percebe a quantidade de pessoas que desejam frequentar o nível superior (p. 78).

Contudo, Luz y Veloso (2014) destacam que a muitos alunos que possuem dificuldade de se deslocar de sua região para a sua realização da prova do ENEM, além de que, é claro a casos de limitar a concorrência em algumas IES, justamente pela questão geográfica e social.

Neste contexto, de desigualdade na ES, tem-se o surgimento de leis e decretos que começaram a nortear os rumos da educação, como se verifica na figura 5, a partir de 2009 o percentual de matrículas na IES privada com algum tipo de financiamento ou bolsa vem aumentando.

Figura 5. Percentual de alunos em IES privada com bolsa ou financiamento.



Fonte: Recuperado de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2019/censo_2018_final.pdf.

Obviamente todas as iniciativas voltadas para a expansão e democratização realizadas na área da educação visam proporcionar medidas para alcançar as metas dispostas no Plano Nacional de Educação (PNE) no período de 2014 a 2024.

Dentre as metas do PNE destacam-se a meta 12 é direcionada para a elevação da taxa de registros na ES e a meta 13 que visa elevar a qualidade do ensino e ampliar a proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo no sistema educacional.

Há de se apontar que em 2007, o governo federal criou mais uma medida popularização da ES, por meio do Decreto de nº 6.096, de 24 de abril de 2007 foi instituindo o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), voltado para a expansão do setor público, com as seguintes diretrizes:

- I – Redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno.
- II – Ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de alunos.
- III – Revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade.
- IV – Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada.
- V – Ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil.
- VI – Articulação entre os diversos níveis de ensino (desde educação básica a superior).

Segundo o autor Coral (2014) tal expansão da educação no setor público foi de grande importância, vale acrescentar que para Brasil (2010) o programa objetiva:

Ampliar as vagas e as condições de permanência na ES, sendo que desta forma, as ações do programa contemplam a ampliação de vagas nos cursos de graduação, o aumento da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas que têm o propósito de diminuir as desigualdades sociais no país (p. 1).

Daí então, pode se considerar que o REUNI proporcionou maior utilização dos campus das universidades federais, através dos cursos noturnos, o que aliás não acontecia de forma organizada na maioria das universidades, e finalmente, a educação à distância. (Barbosa, 2018). Há de se lembrar de que cresce a demanda por cursos noturnos, como fica notório na figura 6.

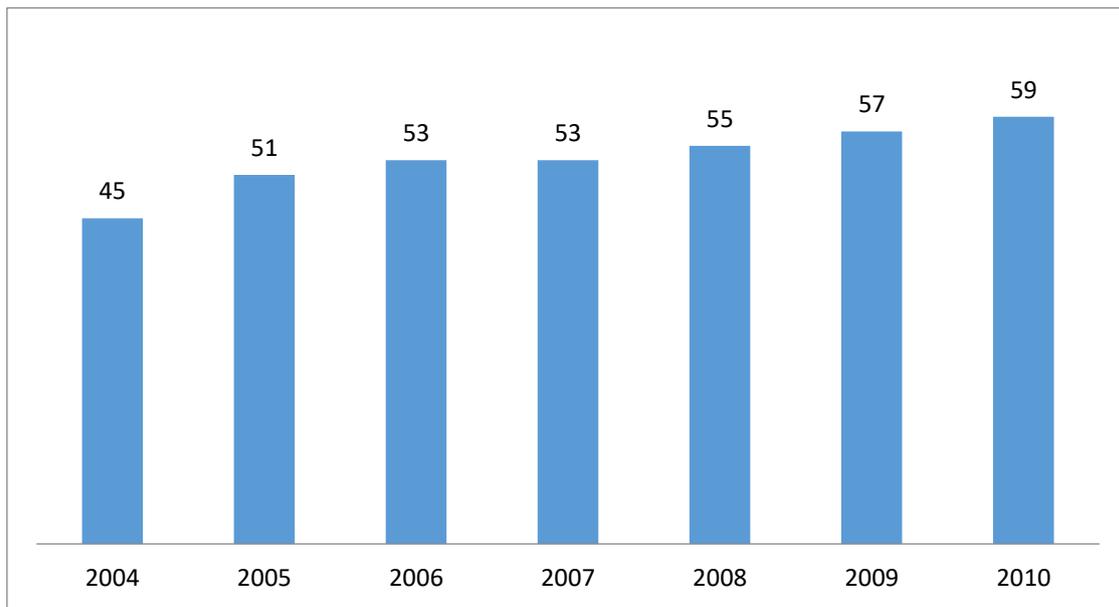
Figura 6. Percentual de matrículas, em cursos de graduação presenciais, por turno.

Fonte: Recuperado de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2019/censo_2018_final.pdf.

Como visto na figura 6 o número de alunos matriculados no turno noturno é superior ao diurno, o que condiz com a pesquisa realizada por Barbosa (2018), onde a autora diz que mais ou menos 60% do total dos alunos matriculados na ES estudam a noite.

Vale realçar que a possibilidade do curso a noite dá ao aluno condições para que ele venha a conciliar o trabalho com os estudos, o que é de grande importância, principalmente em sociedade onde a maioria é de baixa renda, surgindo assim a necessidade de trabalhar para prover o sustento familiar, o investimento em cursos mais frequentes contribui para ao acesso de muitos alunos que segundo Faria y Almeida (2021) podem apresentar “dificuldades no que diz respeito à integração com os novos colegas, com os professores, com o novo ritmo de estudo imposto, com o afastamento da família, fazendo com que muitos às vezes desistissem de seus objetivos, saindo da universidade” (p. 4).

Além do aumento de alunos cursando o nível superior no turno da noite, só no período de 2004 a 2010, observa-se um avanço no número de instituições, como mostra a figura 7.

Figura 7. Expansão das universidades federais.

Fonte: Elaborada pela autora.

Além disso, se observa na tabela 2 a movimentação na criação de novos *campi* nas regiões Norte e Nordeste do país, o que ratifica a meta do Reuni de expandir a interiorização da ES. (Gumiero, 2019).

Tabela 2**Interiorização dos campi.**

Região \ Ano	Norte	Nordeste	Sul	Sudeste	Centro-Oeste	Total
2002	24	30	29	46	19	148
2014	56	90	63	81	31	321

Fonte: Elaborada pela autora.

Segundo os dados da análise sobre a expansão das universidades federais, é nítido que a interiorização contribuiu significativamente para elevar o número de municípios atendidos por universidades federais de 148 para 321, um crescimento de 143%. Na visão é valido ponderar que o ritmo de expansão da ES é diferente em cada região, sedo que da demanda e as relações históricas são distintas, a seu modo.

No entanto, para Zago, Paixão y Pereira (2016) o programa seria mais um exemplo de busca de indicadores quantitativos, e não de qualidade, pois na visão dos autores o REUNI

“parte de um diagnóstico do descompasso da oferta e da procura da ES, que o sistema é majoritariamente privado, que é preciso investir em cursos noturnos e aprofundar processos de interiorização de instituições públicas federais” (p. 149-150).

Segundo Camargo y Medeiros (2018) o processo de expansão foi “construído historicamente, alguns argumentos têm sido decisivos para a definição de prioridades: a necessidade de democratizar o acesso, além de um apelo forte que é o que vincula a oferta da ES ao desenvolvimento regional” (p. 256).

Neste sentido Moraes (2013) reforça:

A educação, particularmente em nível superior, passou a representar o espírito “moderno” e “revolucionário” e a se constituir em símbolo de distinção e prestígio social, o acesso a ela e sua expansão passaram a ser mais controlados em nome de um pretense rigor e garantia da qualidade do ensino (p. 29).

Nesta visão de Silva (2017) a partir do momento em que há a expansão e democratização do ES, é preciso proporcionar condições para que os estudantes possam permanecer na faculdade e concluir o curso.

Sendo assim tal processo se constitui como um cenário de luta e de desafio para a sociedade acadêmica, refletindo em diversos movimentos sociais, visando que a assistência ao estudante se constitua enquanto direito, e enquanto política pública, de modo que, em conjunto a ampliação aja a garantia das condições de permanecer na academia (Silva, 2017).

Tais lutas buscam a universalização dos direitos estudantis, propondo-se a promover uma ES que possibilite ao estudante tanto o seu desenvolvimento acadêmico quanto o social.

Neste sentido Maciel, Lima y Gimenez (2016) relatam que:

A criação de novas vagas nas IES públicas e privadas, as novas formas de ingresso, a abertura de vagas para cursos noturnos, os novos cursos e modalidades, os programas de intercâmbio e os novos campi na esfera federal demarcam o presente século XXI com a predominância de políticas de expansão do sistema público federal e, concomitantemente, do âmbito privado (p. 765).

Chaves (2015) destaca também “as bolsas de estudo para alunos carentes via FIES, empréstimos financeiros a juros subsidiados pelo Banco Nacional de Desenvolvimento

Econômico e Social-BNDES, o PROUNI, entre outras formas de estímulo ao setor privado” (p. 432).

Entretanto, apesar a importância da educação para o desenvolvimento econômico e a mudança social, “a falta de recursos públicos para ampliação e regulamentação dos sistemas de ensino, marcam profundamente a expansão da ES no Brasil” (Moraes, 2013, p. 30).

Por mais que o processo de expansão e democratização da educação não tenha ocorrido de forma igualitária para a sociedade de forma geral, a mesma deve ser percebida como algo positivo, pois ampliou o acesso da à educação superior. Contudo, devemos ficar atentos para alguns efeitos de viés discriminatórios, como descrito por Maciel et al. (2016) particularmente no que tange ao perfil dos cursos e das carreiras criados pelas instituições privadas, a expansão se dá sob a influência direta de demandas mercadológicas.

2. POLÍTICA PÚBLICA E A IMPLANTAÇÃO DA LEI 12.711/2012 COMO FATORES DE REDUÇÃO DA DESIGUALDADE NA EDUCAÇÃO

Este tópico tem por finalidade trazer uma abordagem acerca das políticas públicas direcionadas ao ensino superior, nesta concepção apresentar a contribuição da Lei 12.711/2012 para o aumento significativo na taxa de alunos de baixa renda na graduação.

2.1. Políticas públicas para o ensino superior no Brasil

A Constituição Federal de 1988 trás em seu corpo que a educação é um dos direitos fundamentais do indivíduo, Aporta (2016) esclarece ao se estabelecer a educação com direito social cabe então ao Poder Público a responsabilidade de prover os meios para que o referido direito se efetive.

Contudo vale enfatizar que por mais que se tenha a utopia de igualdade de condições para o acesso e de permanência na educação superior, assim como nos demais níveis de educação vemos a desigualdade no país (Sguissardi, 2015). Sendo assim, os autores Martins y Lima (2014) a firmam que a acessibilidade ao ensino superior ainda é muito restringida, pois uma grande parcela de indivíduos não encontra condições de ingresso.

Cabe reforçar, assim como Sguissardi (2015) que não “se pode falar em um processo de democratização da educação sem que se verifique algum grau importante de igualdade de condições para todos os candidatos a uma vaga na educação superior” (p. 877). Desta maneira, fica evidente que o nível econômico efluência diretamente na educação do estudante, como descrito por Sguissardi (2015):

O acesso à educação superior dos jovens de metade da população brasileira, cujas famílias têm renda de até três salários mínimos (SM), não depende basicamente da vontade dos jovens em idade adequada ou de suas respectivas famílias, mas do nível socioeconômico destas. (Sguissardi, 2015, p. 877).

Há que se considerar, como o descrito pela Constituição Federal o governo tem que prover a educação para a sociedade, haja visto que todo cidadão tem direito as mesmas condições de ensino. Entretanto, o autor Sguissardi (2015) o “Estado privilegia a dinamização das virtualidades do sistema de mercado e os processos que visam à acumulação do capital” (p. 876).

Contudo, neste contexto de privilégios são frequentes as lutas pela introdução de políticas, que democratize o processo de expansão da ES, reduzindo assim a disparidade do

sistema educacional, porém como reportado por Tang y Tsui (2018) a democracia é mais do que uma forma de governo ou alternativa a outros princípios de vida associada, mas a própria ideia da vida em comunidade.

Como estratégia para reduzir a desigualdade aparente o Governo Federal tem institucionalizado programas no viés educacional, dentre estes os de maior visibilidade tem-se o PROUNI, o bem como os financiamentos estudantis através do FIES.

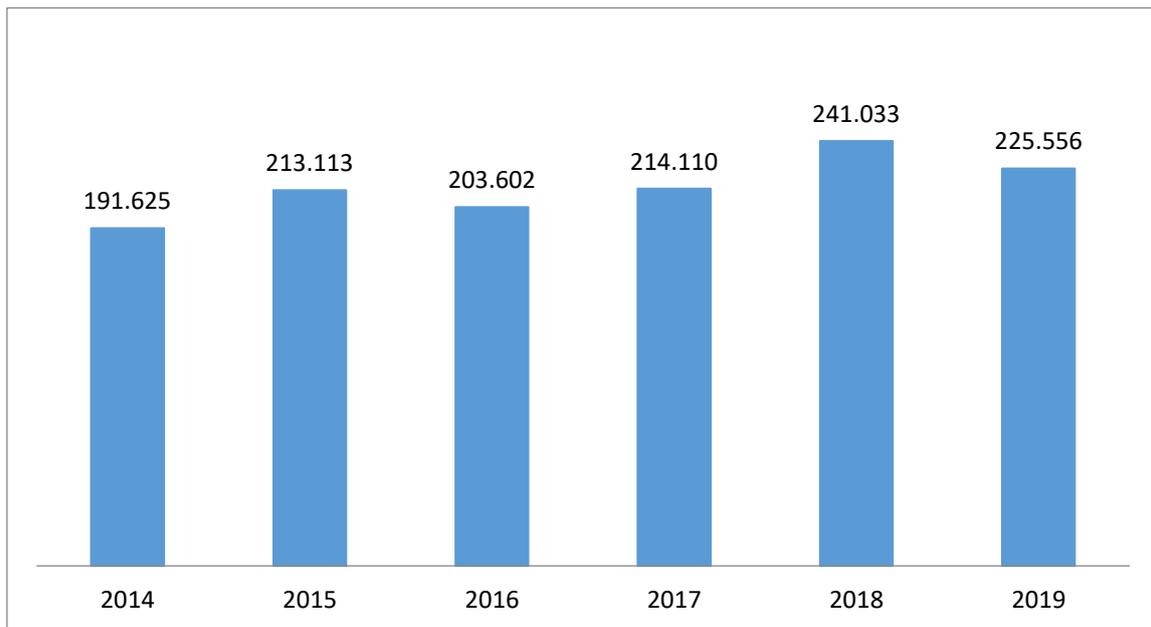
Através da Lei nº 11.096 em 13 de janeiro de 2005, o Governo Federal instituiu o PROUNI, visando oferecer a isenção de tributos àquelas instituições que aderirem ao mesmo. Tal programa tem por objetivo conceder bolsas de estudo parciais e integrais para estudantes em IES do setor privado, de família com baixa renda (Masola y Allevato, 2017).

Além disso, é importante salientar conforme destacado por Barros (2015) que como critério de participação do programa o candidato necessita ter cursado a educação básica integralmente ou parcialmente em escola da rede pública ou em escola particular, na condição de bolsista integral ou parcial.

Com a instituição da lei as IES particulares passaram a conceder a bolsa de estudo para alunos que até então não teriam condições pagar pelo curso, em contrapartida as instituições recebem isenção de tributos como o Imposto de Renda Pessoa Jurídica (IRPJ), a Contribuição Social sobre Lucro Líquido (CSLL), a Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social (COFINS) e o Programa de Integração Social (PIS).

Portanto, a inserção do aluno através das bolsas de estudo, seja de parcial ou integral, para Martins y Lima (2014) a concessão de bolsas tem “se tornado uma forma do Brasil tentar sanar a insuficiência da quantidade de vagas geradas pelas universidades públicas, por meio dessa integração com as IES privadas, havendo benefícios mútuos” (p. 100).

Desta maneira, observa-se a grande contribuição que a referida lei trouxe para o aumento das vagas destinadas aos alunos de classes mais vulneráveis, a figura 8 apresentar o quantitativo de bolsas ofertadas através do programa nos últimos anos.

Figura 8. Quantitativo de oferta de bolsa pelo PROUNI.

Fonte: Elaborada pela autora.

Ainda em relação às IES privadas, à de se destacar também o FIES que foi criado em 1999, para financiar estudantes da IES, pela Caixa Econômica Federal. Vale frisar que inicialmente o FIES possibilitava para o aluno financiar até 70% de seus encargos educacionais, e que o período inicial de carência era de seis meses após a conclusão do curso, passado esse período a pessoa deveria continuar realizando o pagamento previsto pelo financiamento.

O sistema de financiamento passou por diversas mudanças, dentre elas, em 2010, o percentual passível de financiamento alcançou a totalidade de 100%, e através da Resolução nº 3.842 do BACEN, de 2010, a taxa de juros dos contratos do FIES foram efetivadas em 3,4% ao ano para os cursos de graduação.

De acordo com Tachibana, Filho y Komatsu (2015) apesar das modificações já vivenciadas no programa, ainda houve alterações mais recentes. Em 2015, o Brasil teve contato com o ‘Novo Fies’, instituído pela Portaria Normativa nº 8 de 02 de julho de 2015, o mesmo passou a adotar novos parâmetros para o ingresso de estudantes. É importante reforçar que assim como o PROUNI, o FIES adotou a nota mínima de 450 pontos na média do ENEM, além de não permitir zerar a redação.

Vale frisar que o FIES apresentar aumento significativo até 2014, e em 2015 o número de matrícula reduz. Contudo, diferentemente do FIES o PROUNI que manteve uma taxa crescente até 2017, porém em 2018 ocorreu uma redução, com mostra os dados na figura 9.

Figura 9. Quantitativo de alunos em IES privada através do FIES e PROUNI.



Fonte: Recuperado de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2019/censo_2018_final.pdf.

Além dessas alterações, observou-se que algumas regiões do país tiveram prioridades, como mencionado por Tachibana, Filho y Komatsu. (2015):

Também foi priorizada a oferta em cursos das regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, visando contribuir na correção das desigualdades regionais existentes no país. Por fim, houve priorização dos cursos pertencentes às áreas de saúde, de educação e das engenharias. As condições de financiamento também foram consideravelmente modificadas, com a Resolução nº 4.432, de 23 de julho de 2015, a taxa de juros retornou ao patamar de 6,5% ao ano (p. 31-32).

Mesmo diante das iniciativas atualmente observar-se um grande corte no orçamento voltado para a educação, o que tem impactado fortemente no número de matrículas na ES. E segundo Barbosa (2015) mesmo com a política de assistência estudantil ganhando *status*, ainda é muito recente para afirmar suas contribuições para a equidade na ES, e que se faz necessário de um maior monitoramento e avaliação.

Em contra partida tem-se os incentivos das próprias IES, como no caso o exemplo do programa de crédito universitário privado Pravalier, de acordo com Masola y Allevato (2017) apontam que o mesmo:

Teve como objetivo constituir-se em uma alternativa para aqueles estudantes que não conseguiram ou têm apenas uma parte da mensalidade financiada com o FIES, e que o financiamento pode ser usado tanto por alunos que irão iniciantes quanto por alunos que já estão matriculados nas faculdades parceiras do programa, ou seja, por calouros e veteranos (p. 102).

Destaca-se ainda que o financiamento dos estudos proporciona que alunos:

Vislumbrem a faculdade como uma “ponte” para a conquista do sonho de progresso no mercado de trabalho. O ingresso na Educação Superior torna-se, então, um “passe” para a ascensão social e, com o aumento da oferta e facilitação do acesso, o futuro estudante tem à sua frente à possibilidade de analisar, comparar e escolher qual opção atende às suas condições (Masola y Allevato, 2017, p. 102-103).

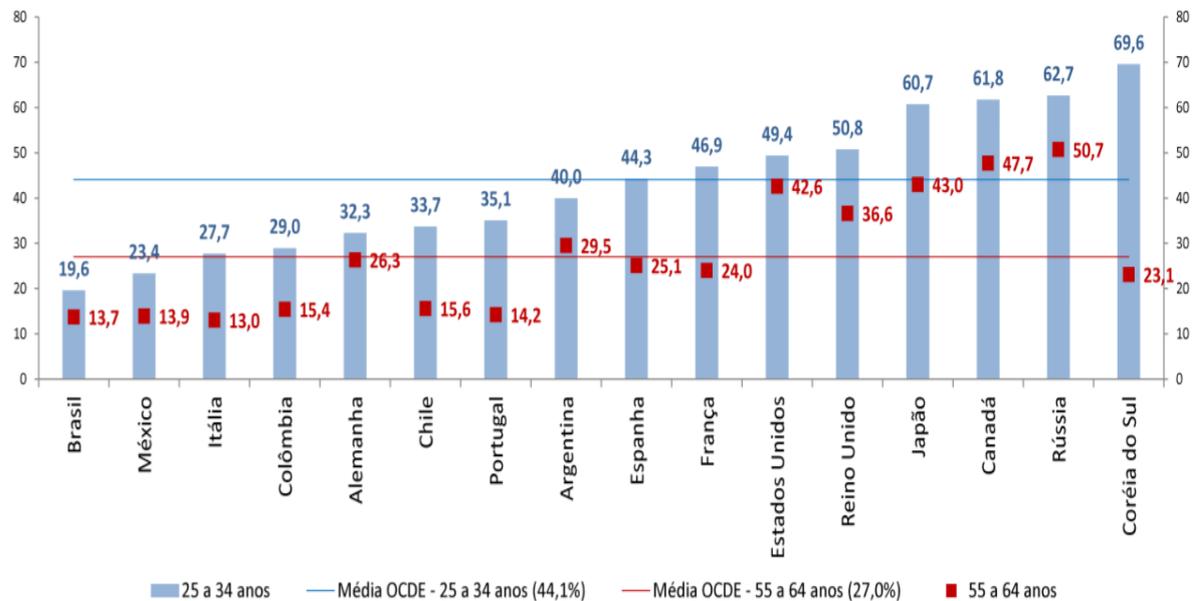
Deste modo, o financiamento estudantil veio atender às necessidades de um público que, até então, supostamente, não teria condições financeiras de acesso à ES. Sendo assim, Masola y Allevato (2017) assinalam que tal “crescimento representou a possibilidade de ascensão social através da qualificação profissional e da conquista de um título de graduação, antes exclusivo a uma pequena parcela da população” (p. 103).

Segundo Coral (2014), estes programas também funcionam como uma garantia de que as instituições não venham a ter prejuízos financeiros por questões de inadimplência, entre outros.

Apesar das políticas educacionais adotadas pelo governo, tanto no setor público quanto no privado, para Sguissardi (2015) não se pode entendê-las como sendo independentes do véis econômico e nem do Estado, ou seja, não são independentes.

É importante realçar que as iniciativas adotadas são de grande valia para o setor da educação, contudo entre os países membros da Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Brasil ainda apresentar elevada desigualdade quando comparado com outros países (Figura 10).

Figura 10. Percentual da população com educação superior em 2018, por faixa etária.

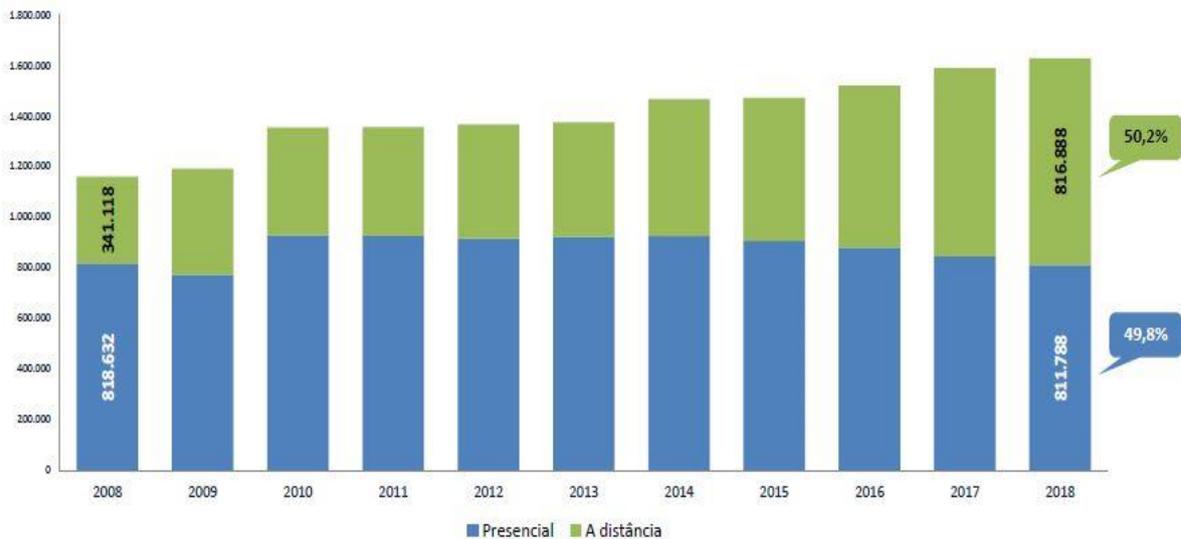


Fonte: Recuperado de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2019/censo_2018_final.pdf.

Para Sguissardi (2015) tais políticas foram “desenvolvidas no âmbito da correlação de forças dos interesses econômico-políticos dominantes e os das classes sociais dominadas” (p. 21).

Logo, Sguissardi (2015) descreve as que “políticas só são universais quando atuam sobre aspectos estruturais do sistema econômico-político” (p. 877). Fato este não vivenciado no país, há já visto que os estudantes oriundos de famílias de renda baixa buscam quase sempre os cursos de baixo reconhecimento, como de licenciaturas.

Em relação aos cursos de licenciatura, a de enfatizar que vem aumentando, e em 2018 pela primeira vez o quantitativo de alunos na modalidade de ensino a distância que em relação a presencial, conforme exposto na figura 11.

Figura 11. Avanço do curso de licenciatura por modalidade presencial e EaD.

Fonte: Recuperado de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2019/censo_2018_final.pdf.

Mediante ao exposto, notoriamente a modalidade de ensino superior a distância tem se tornado atrativa aos olhos do estudante, e segundo Agapito (2016) “constituiu-se uma modalidade lucrativa para o setor privado, pois possui baixo custo de manutenção e atrai um público consumidor que historicamente teve a força de trabalho subsumida pelas determinações da acumulação capitalista” (p. 129).

Sob tal ótica é evidente que a procedência social e a condição econômica são fatores determinantes na trajetória acadêmica e, diante disso devem ser levada em consideração nas bases das políticas públicas voltadas a incluir estes grupos historicamente excluídos, principalmente quando se leva em consideração que a educação é imprescindível para as práticas de uma democracia, pois ela pode valorizar, em número e variedade, interações abertas, contatos e a comunicação de experiências de indivíduos diferentes (Tang y Tsui, 2018).

De modo geral, as ações afirmativas na educação que pretendam ampliar o acesso ao ES aos excluídos, seja pela exclusão racial, seja pela condição financeira, seja pela má qualidade na educação básica do, visando assim a efetivação do princípio da igualdade. Logo, segundo Barbosa, Brunetto y Vitorini (2017), as ações afirmativas não se referem apenas à efetivação da igualdade, como também no reconhecimento das desigualdades

históricas e com isso buscam corrigi-las, proporcionando a valorização cultural, e educacional.

Nesse sentido, infere-se que há, atualmente, uma sociedade mais preocupada em consumir conhecimento, embora nem sempre a realidade seja esta pelo fato de o ensino não estar disponível para todos. Sendo assim, abre-se um maior leque de oportunidades não somente para quem estuda, mas para as instituições de ensino (Araújo, 2013).

2.2. A lei 12.711/2012 como instrumento de política pública

As ações afirmativas representam importante papel na política de democratização ao acesso às instituições públicas de ensino, no viés estadual, federal ou municipal, visar reduzir os efeitos que a disparidade tem constituído ao longo do histórico da ES no contexto brasileiro.

Nesse contexto de desigualdade se reforçar os debates acerca das cotas nas IES, visto que um o percentual de instituições que já adotavam medidas alguns tipos de ações afirmativas nos seus processos de seleção (Guerrini, Piconi, Sturion y Mata, 2018).

Os autores mencionados anteriormente, Guerrini et al. (2018) também afirmam que a busca pela “igualdade concreta não se alcança com a aplicação geral das mesmas regras de direito para todos e, portanto, medidas diferenciadas são por vezes necessárias a fim de se reparar relações desiguais historicamente e socialmente estabelecidas” (p. 19).

Tendo em vista isto durante o governo da presidenta Dilma Vana Roussef, em 2012, com a instituição das políticas de cotas, por meio da promulgação da Lei nº 12.711, enfatizando ainda mais as ações afirmativas, com a reservar 50% das vagas nas IES para alunos oriundos da rede pública de ensino, sendo assim a lei acarretou mudanças nos processos seletivos a partir de 2013.

Vale realçar, que foi estabelecido um prazo de quatro anos para o cumprimento integral das medidas estabelecidas na lei, e de acordo com a autora Barros (2015) a lei prevê ainda que, no prazo de dez anos, seja realizada uma revisão do programa, a partir da avaliação do impacto das cotas no acesso de estudantes pretos, pardos, indígenas e alunos de escola pública.

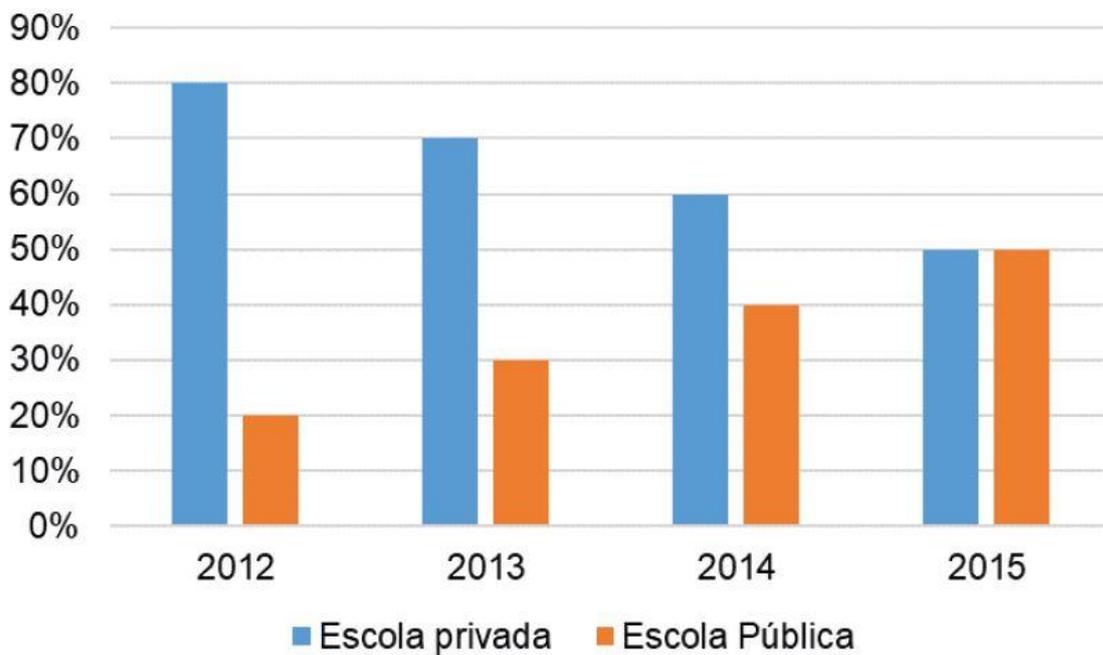
Neste contexto, a lei veio impulsionar ainda mais as ações afirmativas voltadas para os alunos de origem mais carente. Além disso, Barbosa et al. (2017) destacam que o “preenchimento da metade dessas vagas reservadas deverá ser destinado àqueles estudantes

cujas famílias possuam renda per capita igual ou inferior a um salário mínimo e meio” (p. 92).

Diante do fato de cotas já serem adotadas por parte das instituições de ensino, os autores Guerrini et al. (2018) afirmam que “o impacto imediato da lei foi o de instituir obrigatoriedade das cotas pelas IFES que não adotavam nenhuma medida de ação afirmativa nos seus processos seletivos e, ainda, uniformizar e padronizar essa política no conjunto das instituições federais” (p. 22).

Desta maneira, fica evidenciado que a lei veio para impulsionar as ações afirmativas, condizendo assim com Santos (2013) ao enfatizar que a mesma contribuiu para o aumento expressivo de vagas aos alunos oriundos da rede pública de ensino (Figura 12), bem como para o aumento significativo de negros e pardos, também de origem das escolas públicas nas IES.

Figura 12. Origem dos alunos.



Fonte: Melero, Martins, Rossi y Junkes (2018, p. 137).

Segundo Gómez (2019):

Todas as instituições de ensino, nesse caso, as Universidades Federais, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e os Centros Federais

de Educação Tecnológica que atuam no processo do SiSU devem reservar vagas para alunos oriundos das escolas públicas. (Gómez, 2019, p. 80).

Quando se fala em ações afirmativas, é importante levar em consideração a definição de Haas y Linhares (2012), visto que autoras as definem com “instrumentos de concretização de igualdade material, portanto, dão preferência a segmentos sociais marginalizados no acesso aos direitos sociais, sobretudo à educação e ao trabalho” (p. 93).

E neste sentido, assim como vários outros países, o Brasil possui desigualdades, sendo assim um país formado por uma sociedade de classes. Portanto, quando se fala em políticas inclusivas, as mesmas devem “ser propostas para a igualdade e a universalidade, combatendo a dessemelhança social” (Gómez, 2019, p. 80).

Em meio a tanta disparidade, a educação nasce como uma oportunidade de alcançar mais espaço na sociedade. Tachibana, Filho y Komatsu (2015) apontam que mesmo diante das divergências, o Brasil parece apontar uma forte correlação entre o nível educacional e a desigualdade.

Logo, a “educação superior se mostra crucial, seja pelo fato do maior diferencial de salários observado no país ser oriundo desse nível de ensino, pela capacidade de incentivar maior desenvolvimento tecnológico, ou pela redução da pobreza e das diferenças sociais” (Tachibana, Filho y Komatsu 2015, p. 4).

Contudo, nem todas as pessoas conseguem almejar o tão sonhado *status* na sociedade, segundo Carvalho (2016) no Brasil, as vagas em universidades públicas são raras, ou seja, o número de vagas não atende as demandas da sociedade como um todo, isso faz com que grande parte das vagas sejam preenchidas pelos grupos sociais dominantes, culminando com o relato de Martins y Lima (2014) no diz respeito às vagas das IES, “há muitos fatores que impossibilitam o ingresso da população pobre no ES, principalmente, a elevada discrepância da relação candidato/vaga e a dificuldade do estudante conciliar trabalho e estudo” (p. 102).

Além do restrito número vagas, ressalta-se que entre os cursos de maior concorrência a ocupação é quase que exclusiva de alunos procedentes de escolas privadas, neste caso os estudantes são estratificados por curso. (Carmo, Chagas, Rocha y Filho, 2015).

Diante disso, nota-se que apesar da existência de políticas públicas educacionais que garantam o acesso a uma parcela da população historicamente excluída, mediante programas de bolsas e vagas na rede pública de ED, o número de vagas ociosas e de evasão é alarmante (Filipak y Pacheco, 2017).

O fato da evasão, em alguns casos pode ser reflexo de fator socioeconômico do aluno, como destacado pelos autores Boneti, Gisi y Filipak (2013) mesmo “a gratuidade não é suficiente para o preenchimento das vagas, uma vez que esta consiste em um elemento explicativo das particularidades do ingresso e as possibilidades de permanência e as dificuldades econômico-financeiras” (p. 525).

Como visto apenas a oferta de vagas, no caso das cotas, não é por si só suficiente para que ocorra a igualdade de oportunidades para aqueles alunos que antes eram excluídos, visto que como relatado pelos autores mencionados anteriormente, há casos em que este aluno não possui condições de permanecer no curso.

Nesta ótica, além de oportunizar as vagas de ensino, é necessário um artifício de cunho social, como expressado por Gisi, Hanhart y Filipak (2015):

A opção por políticas compensatórias e focalizadas, que buscam atender aos grupos sociais que historicamente não tiveram acesso à ES vem sendo uma medida de fundamental importância, por se constituir em uma possibilidade de contribuir com a diminuição das disparidades sociais, mas, além dessas iniciativas, é necessário medidas que atenda às necessidades da população e, especificamente, uma política educacional que priorize a educação em sua totalidade no país. (Gisi, Hanhart y Filipak, 2015, p. 128).

Sendo assim, é nítido que a “situação econômica da família do estudante é, sem dúvida, um fator determinante na trajetória do jovem brasileiro pela educação superior e, deve estar na base das políticas públicas de inclusão dos grupos historicamente excluídos” (Ristoff, 2014, p. 742-743).

Deste modo, o ingresso e a permanência, são processos interligados, que podem gerar o questionamento a respeito da democratização no ES, condizendo com Filipak y Pacheco (2017) “se realmente está ocorrendo ou se ainda é uma realidade distante, ligada apenas a uma parcela da população” (p. 1262). Tal reflexão, segundo Sguissardi (2015) revelar que não podemos falar democratização, sem de fato analisar a equidade de condições de cada candidato.

3. INSERÇÃO DE ALUNOS NO NÍVEL SUPERIOR E AS AÇÕES VOLTADAS À PERMANÊNCIA NO ÂMBITO ACADÊMICO

O presente capítulo tem por intuito aprofundar a compreensão teórica sobre a temática das medidas implementadas para a inserção de alunos da comunidade negra na educação superior, bem como as políticas de assistência estudantil direcionadas aos alunos carentes.

3.1. Política de ingresso de estudantes negros ao ensino superior

Constantemente encontram-se relatos e debates voltados a políticas direcionadas a população negra, principalmente pelo fato do Brasil ser um país de uma origem complexa historicamente e geograficamente no artifício de formação da social, ou seja, na colonização, gerando uma sociedade mestiça.

Tal sociedade dita “mestiça, foi interpretada como um indicador de ausência de preconceito racial no Brasil, uma vez que apresentava a união entre brancos, negros e indígenas, ou seja, a predominância de certa horizontalidade social” (Andrade, 2015, p. 28).

Esse contexto histórico vivenciado no Brasil, além de gerar a mestiçagem social, possibilita ainda aos sujeitos ressignificar, até mesmo em relação à sua cor, Andrade (2015) afirma que “isso faz com que o reconhecimento étnico-racial, ou consciência negra, ainda se constitua como uma das bandeiras de luta do movimento negro” (p. 30).

É importante realçar ainda que “no que tange à autodeclaração de pertencimento étnico-racial para ter direito a cotas, pode resultar em fortalecimento da identidade negra ou em negação ao seu reconhecimento” (Marques, 2018, p. 4).

Sendo para alguns autores a identidade negra não esta relacionada somente com a cor da pele, com diz Marques (2018) a “afirmação da identidade negra está diretamente ligada às redes de afinidades com o outro, ou seja, as relações mantidas pelo sujeito influenciarão o fortalecimento de sua identidade, seja positiva ou negativamente, considerando-se que a identidade não é inata” (p. 13).

Desta maneira, é evidente que as lutas raciais deixaram lembranças pertinentes até os dias atuais, conforme dito Andrade (2015):

A lembrança traumática das relações raciais, fundadas no modo de produção escravagista, deixaram resquícios e marcas insolúveis. Com efeito, o Estado brasileiro nada fez para propiciar um período de transição que construísse uma sociedade fundada na justiça social e na plena cidadania de todos os brasileiros. (Andrade, 2015, p. 30).

Com a abolição da escravidão as condições de existência do negro deveriam ser as iguais as do restante da sociedade. Entretanto, mesmo na nova sociedade o negro não era visto como pessoa de direito, e sim como marginal, permanecendo assim excluídos. Logo, “o negro continua a ser olhado como um semovente e, mesmo devidamente vestido para os padrões de civilização, a cor de sua pele continua a ser o passaporte para a exclusão” (Andrade, 2015, p. 31).

Portanto, mesmo diante do surgimento de uma nova sociedade capitalista, continuava a existir a mentalidade escravocrata. Andrade (2015) aponta que o Estado, mesmo elaborando “leis e constituições, não possibilitava a criação de oportunidades para a emancipação do negro, restando a este o refúgio e a ajuda da esfera privada, coordenada, regra geral, pelo seu antigo senhor” (p. 32).

Deste modo, apesar dos aspectos negativos devido aos fatores após uma abolição mal sucedida, e a pouca efetividade do poder público, fica evidente um ponto positivo da conquista, o *status* de homem livre. E diante deste *status* o negro começava a ansiar por melhores condições de vida, promovendo maiores movimentos sociais (Andrade, 2015).

Atualmente, ainda se verifica que mesmo com o desenvolvimento econômico da sociedade brasileira, a discriminação e o preconceito racial se fazem presentes na sociedade e que população negra continua a lutar por direitos já escritos em leis, e em constituição, porém não efetivados.

Diante dos crescentes movimentos sociais, o Brasil passou a implementar mais as políticas públicas, ressaltado por Andrade (2015):

O Estado brasileiro, provocado pelos movimentos sociais (nacionais e internacionais), passou a intervir, por meio de políticas públicas de ação afirmativa, objetivando possibilitar a diversidade e a inclusão social dos indivíduos — descendentes dos povos que foram escravizados e socialmente

silenciados pelo discurso hegemônico do “paraíso étnico-racial” — que são alvo do preconceito e da discriminação racial (Andrade, 2015, p.17).

No meio acadêmico as ações afirmativas não se restringem à reserva de vagas por meio de cotas raciais ou sociais nas universidades. Diante desse cenário Andrade (2015) afirma que “o ambiente universitário, deste modo, tornou-se um local onde se consolida a disputa política e ideológica dentro e fora do movimento social negro” (p. 17).

Por tanto, fica claro para Marques (2018) a políticas públicas seja no viés público ou privado, possuem o intuito de erradicar da sociedade as práticas discriminatórias dirigidas a grupos sociais, que historicamente foram excluídos e cujo reconhecimento social até mesmo nos dias atuais seja quase que inexistentes.

Segundo o mesmo autor:

As políticas afirmativas que se efetivam por meio das cotas representam uma estratégia de acesso dessa população que, embora seja a maioria na sociedade, está sub-representada na ES. Ou seja, a adoção de políticas afirmativas através de cotas raciais nas instituições públicas contribuiu então, para a presença de maior número de acadêmicos negros na ES (Marques, 2018, p. 4-5).

Neste sentido, segundo Daflon, Feres y Campos (2013) “as políticas de ação afirmativa, particularmente as de caráter étnico-racial, têm tido um papel fundamental nessa grande mudança, tanto no plano prático como no simbólico” (p. 41).

No caso das ações afirmativas fica nítido a importância da inclusão do negro na sociedade, bem como a efetivação dos seus direitos básicos como educação, moradia, saúde, segurança, entre outros. Contudo, a inserção desses indivíduos ocorre de forma lenta, na visão de Melero et al. (2018) a população negra fica na periferia das oportunidades sociais, e que normalmente elite manter-se no poder, ou seja, no centro.

Fica nítido a elitização na estrutura brasileira, não somente na educação como também nos demais setores, essa elite acaba por discriminar os menos favorecidos. Por conta disso, obviamente as políticas afirmativas criadas e desenvolvidas nos últimos anos acabaram por promover uma sociedade mais justa e igualitária.

Como destaque a política de afirmação volta para a população negra brasileira tem-se a lei 12.711 de 2012, sendo esta destinada a alunos que se encontram em condições de vulnerabilidade social, parte destas vagas devem ser reservadas para alunos negros. Contudo, em relação à lei de cotas, o autor Andrade (2015) diz que a mesma busca entender a demanda local da população, ou seja, às suas particularidades.

Em consenso com Andrade (2015) além das cotas nas instituições de ensino superior a lei:

Possibilitou também, ao movimento negro, a ocupação de espaços dentro do comitê formado por representantes do MEC, da Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPPIR) e da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), bem como a participação de representantes de outros órgãos e da sociedade civil (Andrade, 2015, p. 62).

Entretanto, apesar da iniciativa com realçado por Martins y Lima (2014) o quantitativo daqueles que se consideram negro é muito inferior às demais categorias, assim ainda há a necessidade de desenvolver ações focadas que atinjam esse público de maneira mais eficiente, já que é uma demanda requerida pela sociedade.

Deste modo, Andrade (2015) diz que podemos inferir que as políticas públicas de ações afirmativas para a população negra têm por finalidade promover maior igualdade social, contudo a longo prazo, devido a grave situação de desigualdade racial, e assim proporcionar a mobilidade social do negro.

Contudo, tais políticas de inclusão a favor da democratização racial, que disponibilização de vagas, ainda não corresponde a demanda, sendo meritocracia e restrita, ou seja, não há a universalização da educação desde a básica até a superior, o que permite dizer claramente que o sistema brasileiro não é democrático, e que o sistema brasileiro não se abriu efetivamente para a população negra (Barbosa, 2018).

Neste cenário, apesar das medidas adotadas tanto do setor público quanto no privado, fica evidenciado através dos dados disponibilizados pelo IBGE referente ao ano de 2017 o percentual da população autodeclarada preta ou parda que apresenta o ES completo, conforme a tabela 3.

Tabela 3

Percentual da população autodeclarada preta ou parda com o ensino superior completo.

Região	Branca	Preta ou parda
Centro-Oeste	22%	12%
Norte	16%	7%
Nordeste	14%	6%
Sul	16%	5%
Sudeste	22%	8%

Fonte: Elaborada pela autora.

Os dados apontam que em todas as regiões do Brasil, a população autodeclarada preta ou parda apresentar menor percentual de conclusão do nível superior, mesmo sendo a mais presente no país.

Diante disso, Barbosa (2015) ressalta que mesmo com “as políticas de inclusão, como a política de cotas para negros, hoje a minoria dos estudantes em condição de vulnerabilidade socioeconômica que conseguem ingressar na Universidade Federal, muitas vezes, não possuem condições de permanecer” (p. 41).

Portanto, há de enfatizar que a consolidação da vigente política de cotas em universidades, institutos federais e faculdades foram resultado de um longo processo histórico de luta dos movimentos sociais, não apenas no âmbito nacional com também internacional. Conforme Andrade (2015) tal “esforço permitiu que, no final do século passado e no início deste, fosse possível fomentar, dentro das universidades, a discussão sobre a sua implementação” (p. 17).

Em linhas gerais, somente a implementação de cotas sociais é insuficiente para proporcionar a inclusão dos negros na ES, sendo necessário fornecer condições adequadas de permanência no ambiente acadêmico.

3.2. A assistência estudantil e a comunidade dos estudos

A assistência estudantil é de grande valia para muitos estudantes do país, principalmente devido à desigualdade existente até os dias de hoje. Diante disso, Dutra y Santos (2017) realçam que as medidas de assistência estudantil brasileira surgiram em 1928,

no governo de Washington Luís, quando houve a construção da Casa do Estudante Brasileiro em Paris.

Para Ramalho (2013) a “assistência estudantil constitui-se como a organização de serviços de apoio discente ou iniciativas que busquem democratizar a entrada ao ensino e favorecer a permanência do estudante no contexto escolar” (p. 23).

No que se refere a política de assistência estudantil, Dumaresq (2014) esclarece que: Embora não se possa prescindir da questão financeira, a mesma deve ser trabalhada em consonância com os aspectos pedagógicos e psicossociais, ou seja, com suporte em políticas públicas de assistência estudantil não apenas voltada para a subsistência material, mas também preocupada com as questões emocionais, pensando a pessoa como um todo (Dumaresq, 2014, p. 45).

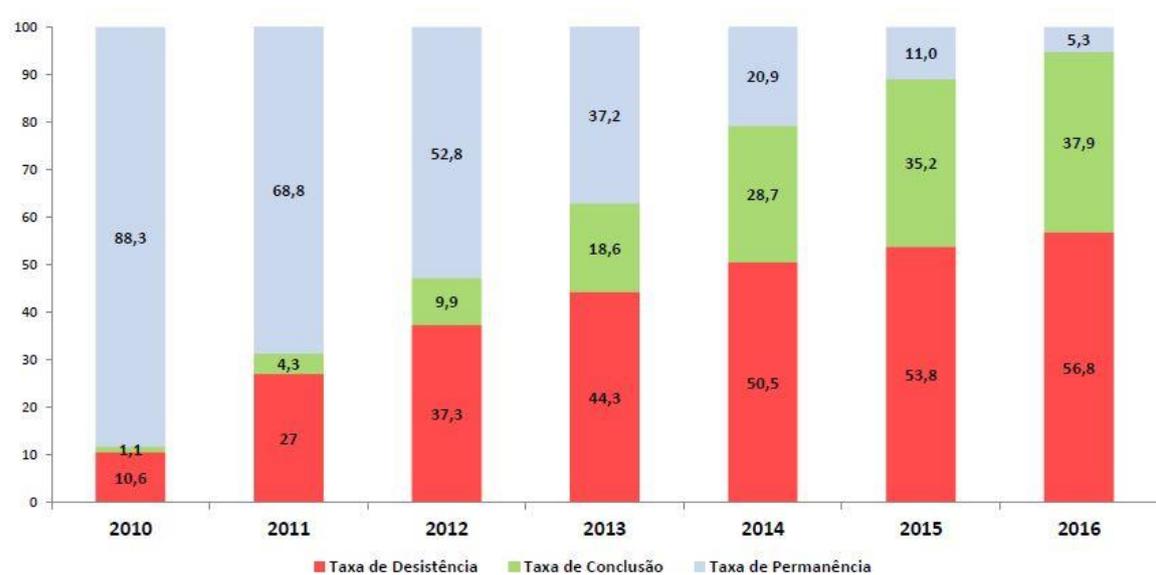
Souza (2017) colabora ainda afirmando que assistência estudantil não deve ser entendida exclusivamente como política, visto que vai contra a sua apropriação como política de governo, submetida ao bel-prazer de governantes que implementam o que querem, como querem, ou mesmo anulam seu potencial de viabilizar direitos.

Além disso, para Pinto (2015) a assistência estudantil de ser “inclusiva, na medida em que pode atuar no sentido de ampliar as oportunidades de permanência de grupos historicamente discriminados por questões de cor/raça” (p. 28).

Logo, como mencionado por Dumaresq a assistência estudantil deve amparar-se nos aspectos que contribuem pra o sucesso aluno, são de grande importância para a sua permanência no ambiente acadêmico.

De acordo com Maciel et al. (2016) “permanecer na ES e concluí-la são ações determinadas por vários elementos e envolvem recursos humanos e econômicos, conjunto que representa, esforços institucionais e o desenvolvimento de políticas específicas para favorecer o sucesso dos estudantes” (p. 161).

A partir dos dados fornecidos pelo último censo da educação é possível notar que de 2010 a 2015 a taxa de desistência de alunos veio aumentando consideravelmente, vê Figura 13.

Figura 13. Taxa de desistência.

Fonte: Recuperado de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2019/censo_2018_final.pdf.

Como visto na figura 13 é possível enfatizar que a percentagem de alunos que finalizam os cursos são baixas, se confrontadas com o total de alunos que entram na educação superior, o que condiz com Barbosa (2018) ao realçar que no Brasil, o percentual de concluintes em relação aos ingressantes é bem baixa.

Ainda em relação à desistência dos cursos, Pinto (2015) vem corroborando que:

Para os alunos provenientes das camadas mais pobres, somente o ingresso, em muitos casos, não se faz suficiente para a conquista da diplomação, tendo em vista que os diversos custos com a escolarização universitária poderão representar um “peso” no orçamento individual e/ou familiar, que eles podem não conseguir corresponder. (Pinto, 2015, p. 66).

Souza (2017) reforça ideia que as políticas de assistência estudantil precisam pensar no estudante com pessoal:

Além de propiciar mecanismos de desenvolvimento da aprendizagem, também tem que se prezar pelo bem-estar e qualidade de vida do estudante, prevenindo condições de risco, fomentando a participação em todos os espaços do Instituto e, para além dele, como partícipe das relações sociais,

que se desenvolvem em sociedade, tendo condições de exercitar, com consciência, a sua identidade como ser social (Souza, 2017, p. 148-149).

Durante o governo de Getúlio Vargas, “a educação e a assistência estudantil passaram a integrar a Constituição Federal de 1934, no art. 157, prevendo-se a doação de fundos a estudantes necessitados para material escolar, bolsa de estudo, assistência alimentar, dentária e médica” (Barbosa, 2015, p. 42).

Mais a frente na história da assistência estudantil, em 1937, houve a criação da União Nacional dos Estudantes (UNE), com finalidade administrativa e assistência jurídica para auxiliar em questões como bolsas, empregos, biblioteca, saúde e residência.

Com a Constituição Federal de 1946, a assistência educacional passou a ser garantida na legislação, sendo de caráter de obrigatoriedade em todos os níveis de ensino. Desta forma, foi “regulamenta a educação como direito universal, assim como, confere aos estabelecimentos de ensino prestar assistência educacional a todos estudantes que necessitarem” (Barbosa, 2015, p. 42).

Barbosa (2015) aponta que:

A promulgação da Lei nº 4.024/61, tornou a assistência estudantil um direito a ser garantido. A Lei nº 4.024/61 regulamenta que as escolas ofereçam a assistência social nos próprios estabelecimentos de ensino, assim como, a garantia de assistência médica e odontológica aos estudantes (Barbosa, 2015, p. 42-43).

Durante a Reforma Universitária em 1968, a Lei nº 5.540, ampliou a participação estudantil nos colegiados universitários com direito à representação, por meio de voto. Vale frisar que este movimento proporcionou aos estudantes mais voz perante a sociedade.

Algum tempo depois, em 1970, teve-se maior expansão a assistência estudantil Departamento de Assistência ao Estudante (DAE), este vinculado ao ME, conforme expresso por Barbosa (2015) tal departamento foi instituído para manter a “política de assistência estudantil a graduandos em nível nacional, dando ênfase para os programas de alimentação, moradia, assistência médico-odontológico” (p. 44).

Conforme Imperatori (2017) através do DAE implementou-se:

Programas de assistência aos estudantes, como Bolsas de Trabalho, através das quais eram proporcionadas oportunidades de exercício profissional em órgãos ou entidades públicas ou particulares, por meio das quais os estudantes

recebem uma verba para sua manutenção, sem a realização de atividades em contrapartida (Imperatori, 2017, p. 287).

Destaca-se que tais ações estiveram respaldadas na LDB de 1971, sendo que os serviços de assistência educacional devem garantir o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incluirão auxílios para a aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar.

Vale frisar que em 1972, através Decreto nº 69.927 foi instituído o Bolsa Trabalho, que para Ramalho (2013) o programa é destinado a alunos de baixa renda, de todos os níveis de ensino, que desenvolvessem atividades profissionais.

Entretanto, mesmo diante de suas contribuições o DAE foi extinto na década de 1980, a partir deste momento a assistência para os alunos passou a ficar mais escassa. É importante destacar que a década de 80 foi marcada pela transformação da assistência estudantil em políticas sociais (Imperatori, 2017).

Contudo, a uma histórica de luta em busca dos direitos sociais, em 2007, houve a criação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), instituído por meio da Portaria nº 39, do Ministério da Educação, e implementado em 2008, e em 2010, foi transformando no Decreto nº 7.234.

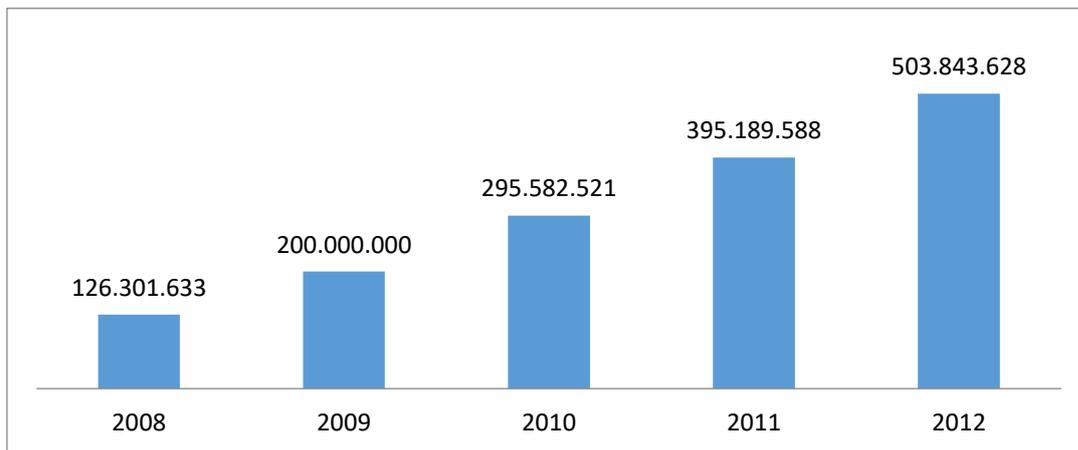
A partir de então, com o PNAES, há maior democratização visando proporcionar ao estudante condições de permanecer na universidade, minimizando a desigualdade e a evasão, para isso o programa se articular com atividades de ensino, pesquisa e extensão, contribuindo para a promoção da inclusão.

Além disso, de acordo o parágrafo único do Art. 3 do decreto as ações do PNAES devem prover deste a moradia, alimentação, transporte, assistência à saúde, inclusão digital e cultura, esporte, creche, bem com apoio pedagógico.

Com a implementação do PNAES, ocorreu um maior direcionamento de verbas para a promoção da assistência de alunos em condições de vulnerabilidade, e obviamente o fortalecimento no investimento irá colaborar para a permanência e para o melhor desenvolvimento acadêmico deste aluno. É importante realçar que as ações do programa resultam na diversidade de projetos e serviços que são implementados nas instituições federais, podendo a IES proporcionar estrutura com em casos de auxílio moradia e no caso de auxílio alimento, ou benefícios monetários.

A figura 14, a seguir, apresenta o quantitativo investido na ES através do PNAES entre o período de 2008 a 2012.

Figura 14. Percentual de investimento através do PNAES.



Fonte: Elaborada pela autora.

É nítido o aumento destinado a assistência estudantil, se observamos o valor investido ano de 2008 e de 2012, o percentual foi mais de 300% referente ao primeiro ano do programa.

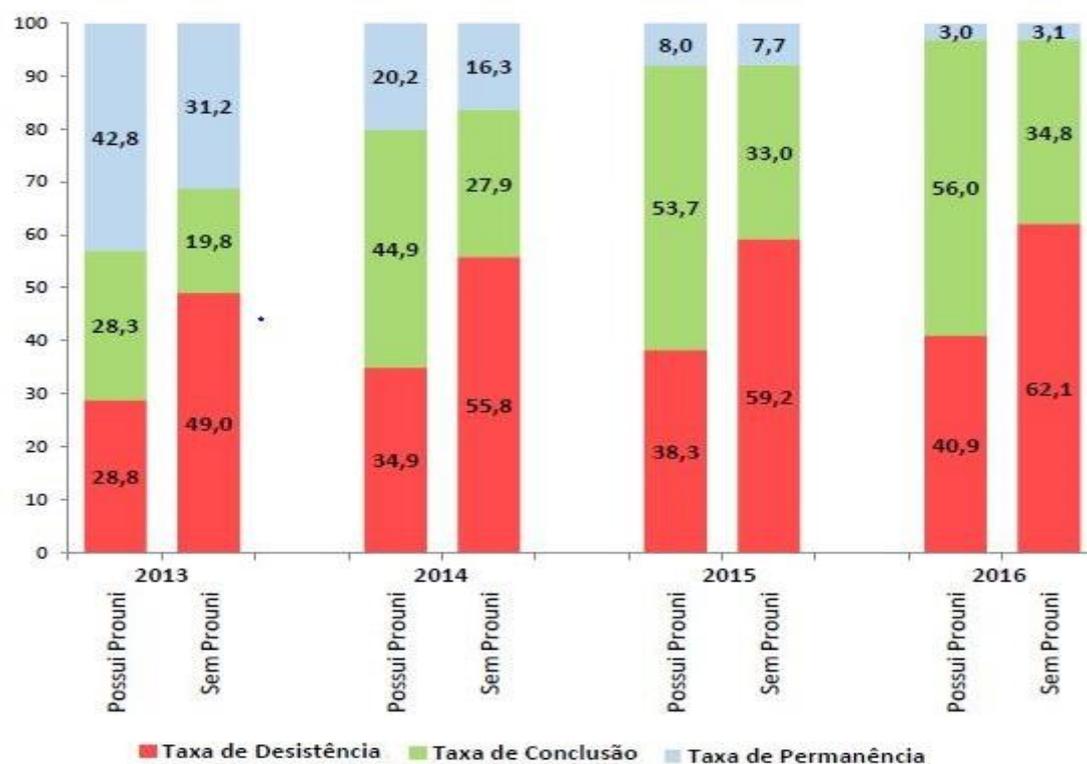
Segundo o autor Feghali (2017) no inciso único do Art. 4 do Decreto de 7.234/2010 o PNAES preconiza que “as ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de chances, fornecer a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão de correntes da insuficiência de condições financeiras” (p. 2).

Nesse sentido, em 28 de dezembro de 2010 o MEC, em continuidade com as políticas educacionais, instituiu por meio da Normativa nº 25, o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), tendo por finalidade ampliar o ingresso, permanência e sucesso dos jovens na ES pública estadual, visando assim combate às desigualdades sociais e regionais e de inclusão social.

De acordo com Maciel et al. (2016) através do PNAES foi possível ampliar ainda mais os “programas de assistência estudantil, criando, principalmente, os auxílios alimentação e moradia, conforme previsto nas diretrizes do programa” (p. 771).

É muito comum haver situações onde os estudantes se deparem com dificuldades em permanecer no curso, seja por condições econômicas os pessoais, daí então a importância de promover instrumentos de venham a reduzir este risco de evasão, no levantamento de dados realizado pelo MEC no período de 2013 a 2016 é possível observar o índice e desistência de alunos com as iniciativas do PROUNI, vê Figura 15.

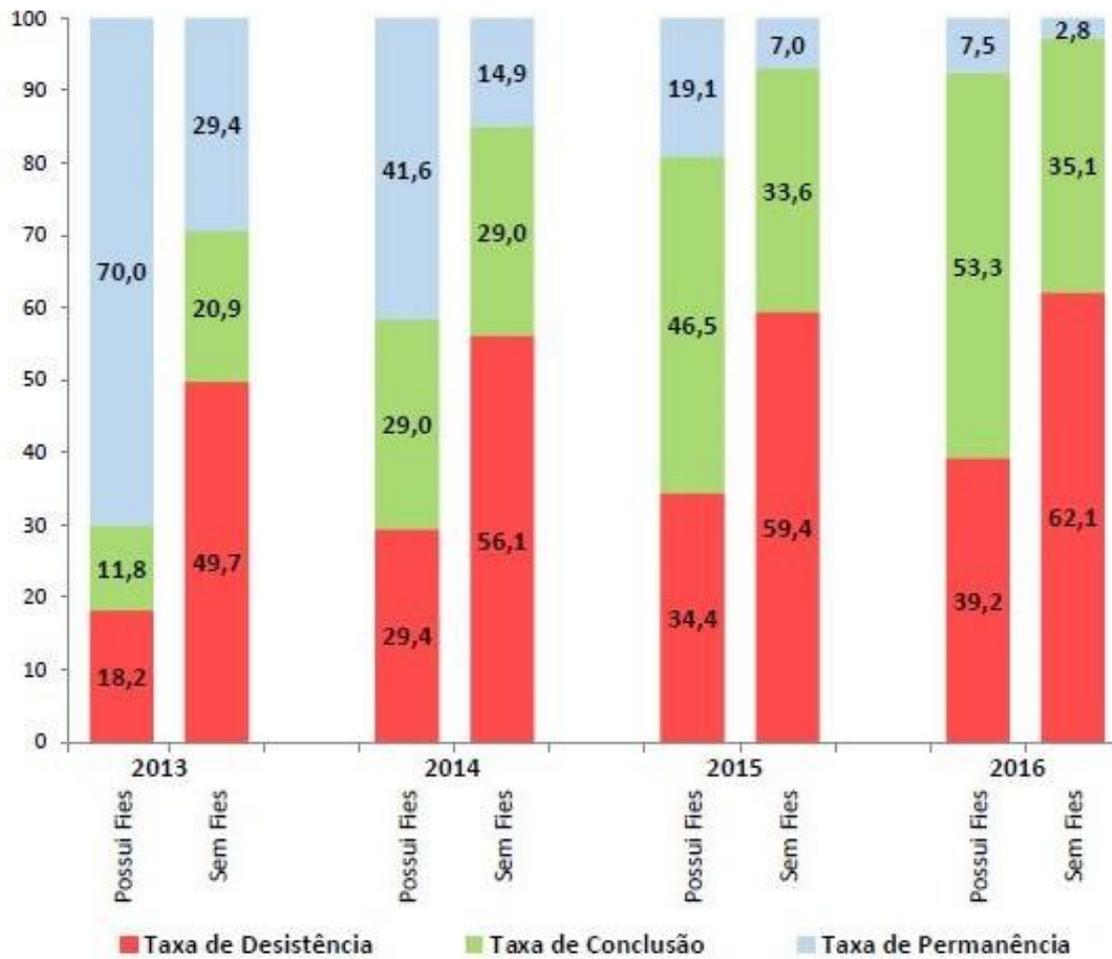
Figura 15. Taxa de desistência com PROUNI.



Fonte: Recuperado de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2019/censo_2018_final.pdf.

A figura 15 mostra que a possibilidade de desistência dos matriculados sem a bolsa é maior do que quando o aluno é bolsista, observa-se assim que o aluno tem maior probabilidade de conclusão do curso.

Assim como no caso de alunos bolsistas pelo programa PROUNI, é visível no levantamento do MEC no período de 2013 a 2016 que o sistema de financiamento também vem a contribuir para a formação do aluno, como pode ser visto na figura 16.

Figura 16. Taxa de desistência com FIES.

Fonte: Recuperado de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2019/censo_2018_final.pdf.

Logo, é possível afirmar que as ações afirmativas ao possibilitar a inserção no curso superior contribuem de forma significativa para o sucesso acadêmico, uma vez que “asseguram aos estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica condições equânimes de inserção, permanência com qualidade, participação na vida universitária e diplomação” (Barbosa, 2015, p. 63).

Novamente em termos de assistência a estudantes de vulnerabilidade, em 2013 a través da Portaria n° 389 o Governo Federal lançou o Programa Bolsa Permanência - PBP do MEC, como exposto por Brasil (2013) o programa tem como objetivo:

- I - Viabilizar a permanência de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica;

II – Reduzir custos de manutenção de vagas ociosas em decorrência de evasão estudantil;

III – Promover a democratização do acesso ao ES, por meio da adoção de ações complementares de promoção do desempenho acadêmico.

Dentre um dos requisitos para participarem deste programa os alunos beneficiários não devem possuir renda familiar per capita superior a um salário mínimo e meio (Brasil, 2013).

Como pôde ser verificado que a assistência aos alunos considerados em vulnerabilidade social e econômica vêm sendo cada vez mais requisitadas e implementadas com o intuito de apoiar a ampliação da ES, Imperatori (2017) contribui afirmando que a “assistência estudantil é composta por uma variedade de eixos de atuação e, conseqüentemente, diferentes políticas sociais, visando garantir um padrão de proteção social amplo” (p. 295).

FUNDAMENTAÇÃO METODOLÓGICA

4. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Este capítulo apresenta, detalhadamente, a metodologia da investigação, o método e o enfoque da pesquisa, assim como as técnicas e os procedimentos apropriados para a realização deste estudo científico.

Na construção do conhecimento científico, a ciência dispõe de padrões metodológicos com a finalidade de obter seus objetivos. Tais padrões metodológicos por sua vez, se constituem em um conjunto de métodos e procedimentos, que se organizam em etapas, contribuindo para a elaboração de um estudo científico fundamentado e estruturado, capaz de esclarecer as ocorrências da realidade pesquisada. Logo, toda pesquisa científica necessita de uma metodologia sistemática e organizada que possa corresponder aos procedimentos executados, de acordo com os objetivos propostos pelo investigador.

Nesse contexto, a presente tese intitulada: “*Políticas de cotas raciais: percepção dos alunos cotistas no ensino superior*”, vem retratar a percepção dos alunos cotistas do curso de Letras: Português-literatura da Universidade Federal do Rio de Janeiro considerando que os estudantes egressos pelo sistema de reserva de vagas também encontram obstáculos para permanecer no ensino superior. Refletir este tema se torna relevante, pois o estudo dessa política pública poderá oferecer subsídios para a formulação de atitudes que contribuam para uma permanência qualificada dos estudantes cotistas.

4.1. Problema da investigação

A Política de Cotas Raciais surgiu nas universidades com o objetivo de facilitar o acesso à educação dos negros, classificando os candidatos por meio de suas características. A palavra cotas na educação brasileira é vista como gênero de uma ação afirmativa, com a finalidade de criar reservas de vagas em instituições de ensino superior, públicas ou privadas com o intuito de ampliar a inclusão social das classes menos favorecidas.

A Lei de Cotas regulamentada pelo Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012, traz como finalidade ampliar as oportunidades das pessoas de acesso ao ensino superior, bem

como, ao ensino técnico de nível médio e objetiva democratizar as condições de acesso, minimizar os efeitos das desigualdades sociais e étnico-raciais, além de contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. Mesmo após a regulamentação da política de cotas nas universidades federais, por meio da Lei 12.711/2012, sua utilização continua sendo polêmica, pois existem vários questionamentos sobre a manutenção da qualidade do ensino superior nas universidades, o suprimento das obrigações básicas de subsistência, além das questões econômicas, esses estudantes são afetados por atos discriminatórios, pressões raciais sofridas dentro da universidade, o que pode levá-los a exclusão, a evasão, dificultando a permanência a sua permanência no nível superior.

Diante do contexto exposto surge a principal questão que norteia a presente pesquisa: **Quais as percepções dos alunos cotistas da Faculdade de Letras, do curso Português-Literatura da Universidade Federal do Rio de Janeiro a respeito do sistema de cotas e a política de permanência?**

4.2. Objetivos da investigação

Os objetivos da pesquisa têm a função de esclarecer, buscar, descobrir o que o pesquisador pretende desenvolver, desde a fundamentação teórica até aos resultados a serem alcançados.

Para Campoy (2018), os objetivos tem uma função orientadora, uma vez que norteiam toda a trajetória da pesquisa. Portanto, os objetivos são etapas que se constituem nas metas a serem alcançadas no desenvolvimento da pesquisa, aprofundando significativamente o conhecimento.

4.2.1. Objetivo geral

Analisar a percepção dos alunos cotistas da faculdade de Letras do Curso Português-Literatura da Universidade do Rio de Janeiro a respeito do sistema de cotas e política de permanência.

4.2.2. Objetivos específicos

- Determinar o perfil do aluno cotista do curso português-literatura.
- Identificar a percepção dos alunos sobre o sistema de cotas.
- Determinar as facilidades e dificuldades para a permanência do aluno cotista no ensino superior.

Apresenta-se a seguir o quadro das perguntas de acordo com os objetivos da pesquisa.

Quadro 1. Perguntas e objetivos da investigação

OBJETIVO GERAL	Analisar a percepção dos alunos cotistas da faculdade de Letras do Curso Português-Literatura da Universidade do Rio de Janeiro a respeito do sistema de cotas e política de permanência.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PERGUNTAS
Determinar o perfil do aluno cotista no de português-literatura.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Qual a sua idade? 2. Qual a cor/raça/etnia que você se identifica? 3. Qual é o seu estado civil? 4. Você tem filhos? Quantos? 5. Em que tipo de escola você cursou o ensino médio? 6. Qual o ano e o semestre que você está cursando? 7. Você trabalha? Caso afirmativo, qual a sua ocupação? 8. Quaal o número de membros na sua família? 9. Qual a renda mensal da sua família? 10. Como você avalia a sua classe social?
Identificar a percepção dos alunos sobre o sistema de cotas.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Como você avalia o sistema de cotas na UFRJ? 2. Qual sua opinião do efeito das cotas na sociedade e no indivíduo? 3. Qual sua opinião sobre a continuidade da política de cotas para outros níveis de formação como a pós-graduação?
Determinar as facilidades e dificuldades para a permanência do aluno cotista no ensino superior.	<ol style="list-style-type: none"> 1. A UFRJ desenvolve programas de apoio para permanência de alunos negros cotistas? Quais são? 2. Você considera necessário propiciar um atendimento diferenciado para os estudantes negros cotistas? Justifique sua resposta. 3. Você presenciou ou vivenciou expressões de discriminação, preconceito, resistências às cotas por docentes e/ou alunos. Se sim em qual situação? 4. Você como aluno cotista, que dificuldades encontra para permanecer no curso de português-literatura?

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

4.3. Desenho da pesquisa

O desenho metodológico tem por finalidade responder aos objetivos propostos neste estudo. Sendo assim, Sampieri, Collado y Lúcio (2013, p. 125), afirmam que o desenho se “refere ao plano ou estratégia criado para obter a informação desejada”.

Nesta pesquisa, buscou-se investigar a percepção dos alunos cotistas da faculdade de Letras do Curso Português-Literatura da Universidade do Rio de Janeiro a respeito do sistema de cotas. Para este fim, o estudo foi realizado com o seguinte desenho metodológico:

A investigação apresenta o enfoque qualitativo, que por sua vez produz dados descritivos, considerando a percepção dos participantes da pesquisa, conhecendo como pensam, como agem e o que sentem.

Segundo Sampieri, Collado y Lúcio (2013, p. 364) o enfoque qualitativo “busca compreender a perspectiva dos participantes (indivíduos ou pequenos grupos de pessoas a serem investigados) sobre os fenômenos que os cercam, aprofundar suas experiências, perspectivas, opiniões e significados”, ou seja, a maneira pela qual os participantes percebem sua realidade subjetivamente. Sendo assim, no contato direto e interativo do pesquisador com o objeto de estudo, é possível compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada, traduzindo e expressando os significados do mundo social.

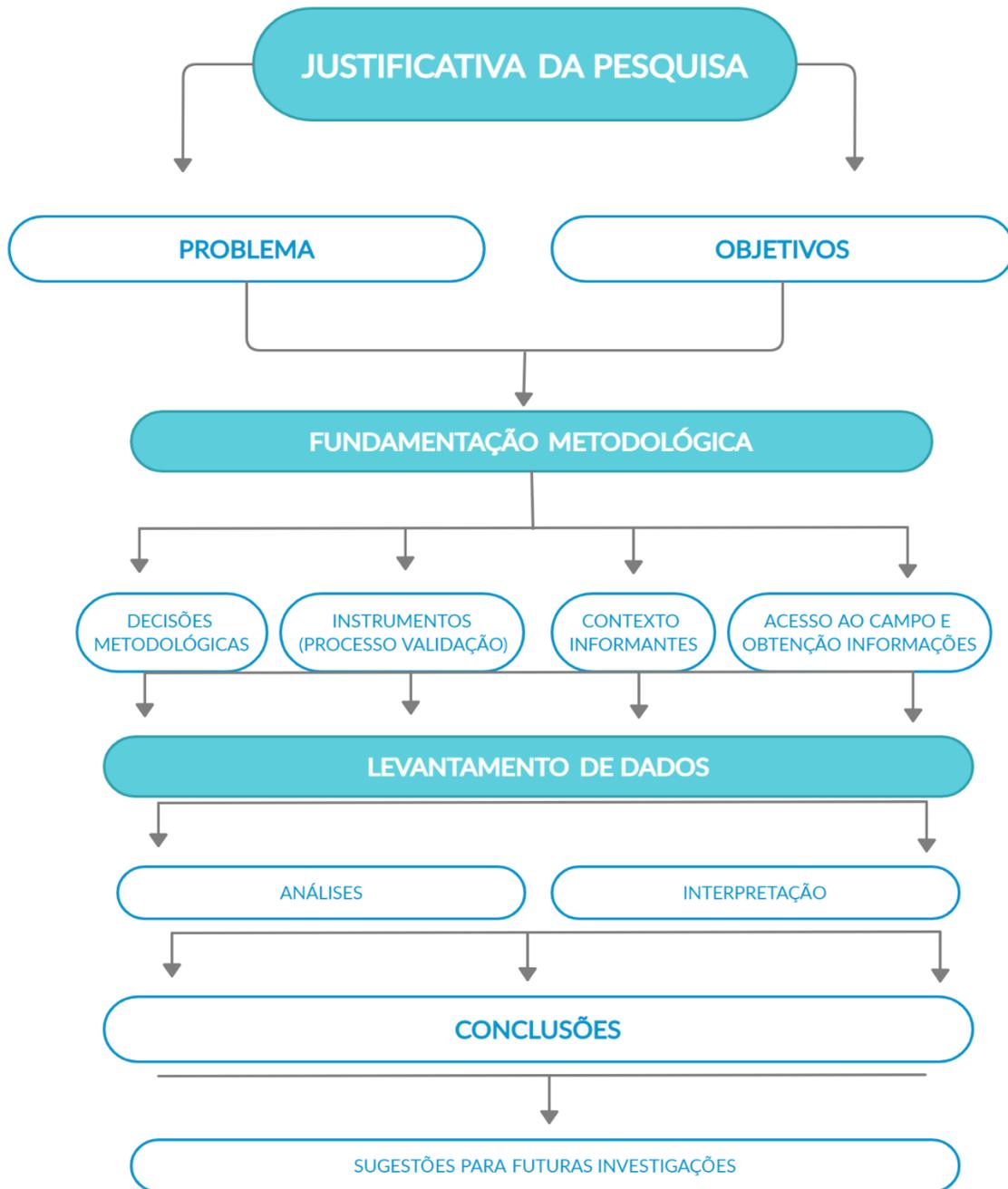
Para este estudo executou-se o método fenomenológico que compreende retomar as experiências vividas, as experiências subjetivas das pessoas e os significados que elas atribuem as suas vidas e/ou fatos, recortes retirados como objeto de investigação.

Conforme Campoy (2018, p.267) “a fenomenologia como método se define como ciência descritiva, rigorosa, concreta, que mostra e explica o ser em si mesmo, que se preocupa pela essência do vivido”.

Logo, a pesquisa preocupa-se em compreender e interpretar os sentidos e os significados expressos pelas pessoas a respeito de um fenômeno, objeto, ou conceito, buscando explorar os aspectos subjetivos.

A seguir, na figura 2, se observa o desenho da investigação

Figura 17. Desenho da pesquisa.



Fonte:Elaborado pela pesquisadora

4.4. Contexto da pesquisa

A região que ocupa, atualmente, a cidade do Rio de Janeiro foi descoberta no dia 1º de janeiro de 1502, por uma expedição portuguesa comandada por Gaspar de Lemos, que acreditou ter chegado à desembocadura de um grande rio, assim, batizou a baía com o nome de Rio de Janeiro. Contudo, foram os franceses que primeiro se estabeleceram na região e competiam com os portugueses no comércio madeireiro. Os portugueses estabeleceram serrarias naquela localidade e, em resposta à ameaça da presença portuguesa, os franceses trouxeram colonos para habitar e explorar o lugar, em 1555. Depois de anos de luta, os franceses foram expulsos e como resposta às intenções francesas, no dia 1º de março de 1565, Estácio de Sá funda a cidade de São Sebastião do Rio de Janeiro, caracterizada por possuir ruas irregulares e estilo português medieval. A expulsão definitiva dos franceses ocorreu em 1567.

Devido à posição estratégica da cidade na Baía de Guanabara, desenvolveu-se ali uma zona portuária e comercial (madeira, pesca e cana de açúcar). Desta forma, a população também aumentou. Em 1660, a população daquela cidade contava com 6000 indígenas, 750 portugueses e 100 negros.

No fim do século XVII e início do século XVIII, a descoberta de metais, especialmente ouro, em Minas Gerais, fez com que o Rio de Janeiro se transformasse numa ponte entre as minas e a Europa. No final do século XVIII, a cidade foi abalada por uma crise econômica, as minas já não produziam tanto e havia outros países sul-americanos que competiam com o Brasil na produção de cana-de-açúcar. Contudo, o cultivo do café, a chegada da família real, em 1808, e o conseqüente traslado do governo português para a colônia deram um novo alento à economia da cidade.

Nessa época, a realeza construiu igrejas e palácios. Na segunda metade do século XIX, a instalação de vias férreas trouxe um novo impulso à produção agrícola e de café, começavam a aparecer as primeiras indústrias no centro da cidade, a iluminação a gás e circulavam transportes com tração animal. A cidade havia crescido bastante, no final do século XIX, contava com 800.000 habitantes e os problemas sanitários, de emprego, habitacionais e as constantes epidemias de varíola, tuberculose e febre amarela castigavam a então capital do Brasil.

Em 1903, Francisco Pereira Passos tornou-se prefeito da cidade. Durante sua administração foram criadas avenidas e parques e também um novo porto. Para isso, casas sem condições adequadas de higiene foram demolidas levando a população pobre a viver nos subúrbios.

O Estado do Rio de Janeiro está localizado na região Sudeste. A capital é Rio de Janeiro. Quem nasce no Estado é chamado fluminense. Aquele que nasce na cidade é denominado carioca. A sigla do Estado é RJ e a população é de, aproximadamente, 16,5 milhões de habitantes, segundo o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). O estado tem 92 municípios distribuídos em uma área de 43.777,954 quilômetros quadrados.

O Estado do Rio de Janeiro tem a segunda maior economia do Brasil. É responsável por 12,6% do PIB (Produto Interno Bruto) brasileiro. A extração de petróleo é a principal fonte de rendimentos do Estado. Em segundo lugar está a indústria de transformação e, por fim, comércio e serviços. A produção industrial está centrada em ligas de aço, tubos flexíveis, motores automotivos, cosméticos, pneus e polipropileno. Também há indústrias de combustíveis e lubrificantes para aeronaves, óleo diesel, biodiesel, medicamentos e outros.

As cidades do estado têm importância turística e econômica conforme a região onde estão instaladas. Na região costeira, que é chamada de Costado Sol, estão localizados Búzios, Cabo Frio, Arraial do Cabo, Rio das Ostras, Maricá e Saquarema. Na Região Serrana estão Petrópolis, Teresópolis e Nova Friburgo. Entre elas, Petrópolis tem uma arquitetura especial e foi escolhida para as férias de Verão de Dom Pedro II. A cidade mais importante é a capital, Rio de Janeiro, principal ponto de atração de visitantes da região e do País. O município é destaque histórico, econômico e turístico. Além das praias, sendo as mais conhecidas as de Copacabana, Leblon e Ipanema, há o Pão de Açúcar e o Cristo Redentor. Os locais são visitados por milhares de turistas todos os anos. Combinada com o leque de belezas naturais, a cidade oferece o equipamento histórico deixado pela permanência da Corte portuguesa no Brasil. Entre eles estão a Biblioteca Nacional, o Teatro Municipal e diversos museus.

No Campus Universitário da Ilha do Fundão, foi fundada em 08 de janeiro de 1968 a Faculdade de Letras. Atualmente, a Faculdade de Letras dispõe de, aproximadamente, 200 servidores técnico-administrativos e um corpo discente com mais de 4.000 estudantes, distribuídos entre os 06 programas de pós-graduação e os 26 cursos de graduação.

Localizada no endereço: Avenida Horácio Macedo, 2151 – Cidade Universitária – CEP: 21941-917 – Rio de Janeiro – RJ, a Faculdade de Letras mantém seis programas de pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado): Ciência da Literatura, Letras Clássicas, Letras Neolatinas, Letras Vernáculas, Lingüística e Interdisciplinar em Lingüística Aplicada. Também são oferecidos, anualmente, cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização) em diversas áreas de estudos da Faculdade. Os Programas de Pós-Graduação *stricto sensu*

visam à capacitação de pessoal qualificado para exercer atividades de pesquisa e ensino universitários, além de abrigar diversos projetos de pesquisa cuja produção é reconhecida nacional e internacionalmente.

Figura 18. Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro.



Fonte: <http://www.portal.lettras.ufrj.br/institucional/a-faculdade-de-lettras.html>

Existem dois cursos de graduação em Português - Literaturas: o Bacharelado em Letras, Português - Literaturas e a Licenciatura em Letras, Português - Literaturas. O primeiro prepara o estudante para trabalhar com inúmeras profissões onde o bacharel em Letras pode atuar. Essas profissões geralmente de base técnica e ou artísticas - literárias utilizam o uso da língua francesa para traduções (tradutor), edição (editores), diplomacia (diplomata), entre inúmeras funções que vão além da área de conhecimento onde o profissional atue. O segundo permite que o estudante após sua formação esteja apto a se tornar professor do ensino fundamental e médio, além de também abarcar todas as profissões

acima já elencadas. As duas habilitações possibilitam o reingresso nos cursos de pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* a partir de processo de seleção oficial, em qualquer instituição nacional e internacional, quando há parcerias.

A Comissão de Orientação e Acompanhamento Acadêmico (COAA) é composta por docentes e discentes de um curso ou de uma unidade, como é o caso, atualmente, da Faculdade de Letras, que possui uma única COAA, que compreende todos os 26 cursos. O Corpo de professores-orientadores tem por missão organizar e coordenar e distribuir os alunos, desde seu primeiro período letivo, pelos orientadores acadêmicos e apresentar ao aluno, passível de inclusão na resolução CEG 10/2004 ou que apresente outras situações especiais, um planejamento capaz de viabilizar a superação das dificuldades acadêmicas diagnosticadas. A resolução CEG 02/2016 normatiza a COAA e dispõe sobre orientação acadêmica a alunos de Graduação.

4.5. Participantes da pesquisa

A seleção dos participantes é um passo relevante de uma investigação, onde se encontrará as respostas para os objetivos propostos neste estudo. No entanto, é necessário coerência entre a temática e os participantes para que os mesmos possam colaborar e fornecer respostas significativas para a apresentação de resultados confiáveis.

De acordo com Gil (2017, p.121) “de modo geral, os levantamentos abrangem um universo de elementos tão grande que se torna impossível considerar sua totalidade”, desta forma para dar mais ênfase e qualidade ao estudo é preciso estruturar etapas que facilitem a informação e que seja possível chegar a resultados concisos para essa pesquisa. Portanto, se faz necessário delimitar os participantes dessa investigação.

Diante da temática estabelecida por esse estudo e com o intuito em alcançar resultados relevantes para essa pesquisa, enfatiza-se que os participantes da pesquisa foram 10 alunos cotistas da Faculdade de Letras, do Curso Português-Literatura da UFRJ. O critério de seleção da amostra será por conveniência, que de acordo com Campoy (2018, p. 84) “A seleção da mostra se faz de forma arbitrária, em função dos elementos que estão ao seu alcance (que seja mais acessível)”, obedecendo ao critério de que no momento da realização da coleta de dados, estejam sendo beneficiados pelas políticas de cotas raciais.

Quadro 2. Participantes da pesquisa.

PARTICIPANTES	QUANTIDADE
Alunos	10

Fonte: elaborado pela pesquisadora

4.6. Técnicas e instrumentos da coleta de dados

As técnicas e procedimentos de coletas de dados são etapas desenvolvidas no decorrer da investigação, tendo como finalidade obter informações precisas sobre a temática estudada. Dentro dessa ótica, para atender a uma pesquisa qualitativa serão utilizados procedimentos compatíveis para a prática da coleta de dados, tornando-se elementos de fundamental importância para a pesquisa que se pretende investigar.

Foi executada a entrevista em profundidade com perguntas abertas (Apêndice 2) com os alunos cotistas do Curso Português-Literatura da Faculdade de Letras da UFRJ. A entrevista é um dos instrumentos mais utilizados para a coleta de informação em estudos de natureza qualitativa, com a finalidade de obter relatos nos discursos dos participantes, permitindo um contato mais direto entre o entrevistador e o entrevistado, sendo fundamental sua importância para esta investigação.

De acordo com Campoy (2018, p.350) a entrevista em profundidade “faz referência uma técnica qualitativa de recolhimento de informações, que se caracteriza por não ser diretiva, nem estruturada, nem estandardizada e sim aberta”.

4.7. Validação dos instrumentos da pesquisa

Para garantir e validar o conteúdo de um instrumento de pesquisa, solicita-se uma quantidade (quatro ou cinco) de professores mestres e doutores da área disciplinar em que se situa a investigação, com o intuito de apreciarem e verificarem se a pertinência, coerência e coesão das perguntas estão de acordo com a problemática e os objetivos do estudo.

Na concepção de Campoy (2018, p.96), a “ respecto a la validez de las técnicas, se entiende que la validación es un proceso contínuo que incluye procedimientos diferentes para comprobar si un cuestionario mide lo que realmente dice medir”.

Nesse sentido, para a validação dos instrumentos de coleta de dados foi construído roteiro de entrevista com questões abertas elaboradas para os alunos cotistas (Apendice 3), que posteriormente foram encaminhado para análise de cinco doutores específicos da área em questão, para verificação sobre adequação e coerência entre as questões formuladas e os objetivos propostos na pesquisa. A seguir se expõe o quadro dos expertos validadores.

Quadro 3. Expertos validadores

NOME	FORMAÇÃO	ATIVIDADE DOCENTE
Experto 1	Doutor em Comunicação Internacional	Professor da Fundación Ciencias y Promoción Humana, San Miguel, Paraguai.
Experto 2	Pós Doutor em Organização e Administração Escolar	Universidade do Minho-Braga-Portugal
Experta 3	Doutora em Controladoria e Contabilidade	Professora na Universidade Federal do Rio de Janeiro

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Os expertos validadores sugeriram as seguintes correções:

Mudanças de alguns pronomes de interrogação, pronomes oblíquos utilizados para elaboração das perguntas no guia de entrevista e desmembramento de 2 (duas) perguntas.

As perguntas, em relação aos objetivos propostos, foram mantidas, pois estavam de acordo com os critérios estabelecidos para validação dos instrumentos.

4.8. Procedimentos para coleta de dados

Os procedimentos para a coleta de dados foram as etapas que o pesquisador desenvolveu para a obter as informações desejadas. Gil (2017, p.52), ressalta que “é a maneira pela qual se obtêm os dados necessários”, ou seja, o passo a passo que foi estabelecido no início da pesquisa.

A princípio, foi realizado o contato com a Faculdade de Letras da UFRJ, escolhida para o desenvolvimento da pesquisa, a partir de uma conversa formal com a diretora da Faculdade. Neste primeiro momento, foram apresentados a solicitação formal da

investigação (Apêndice 1) para a diretora, juntamente com os propósitos e objetivos da pesquisa. Em seguida a diretora me entregou a declaração de concordância (Anexo 1) e solicitou a submissão do meu projeto para o Comitê de Ética em Pesquisa.

De acordo com a solicitação da diretora da Faculdade de Letras da UFRJ, minha pesquisa foi encaminhada para o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) do HUCFF/UFRJ (Anexo 2), que é um colegiado interdisciplinar e independente, com a função pública, criado para defender os interesses dos sujeitos da pesquisa em sua integridade e dignidade, contribuindo no desenvolvimento da pesquisa conforme os padrões éticos (Normas e Diretrizes Regulamentadoras da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos).

Após o resultado de de aprovado do Comitê de ética em pesquisa, a qual minha pesquisa foi submetida, foram realizadas as entrevistas com 10 alunos do Curso Português-literatura. A entrevista aberta foi realizada através do aplicativo Google Meet, pois no momento estávamos impossibilitados de fazer uma entrevista presencial, por conta da pandemia que assola o mundo. O registro da entrevista foi gravado por meio do celular e transcrito posteriormente. Após a coleta dos dados, organizou-se o material e fez-se a análise a partir da técnica de análise de conteúdo, buscando responder o problema de pesquisa proposto neste estudo.

4.9. Técnicas de análise e interpretação dos dados

O procedimento de análise e interpretação da presente investigação, tem como finalidade examinar e detalhar o material coletado, a fim de eximir possíveis dúvidas e erros, demonstrando o real significado, sempre em consonância com a temática e os seus objetivos. Sendo assim, para Gil (2017, p.127) "o objetivo da análise é organizar, resumir os dados de forma a fornecer respostas ao problema proposto para a investigação".

No contexto da pesquisa qualitativa, a escolha do método e das técnicas para se construir a análise de dados visa dar um significado mais amplo às respostas, o que é feito através de sua conexão com outros conhecimentos prévios obtidos.

Nesse sentido, foram analisados e interpretados os dados coletados nas entrevistas, aspirando conhecer e discernir a relação entre esses dados colhidos, por intermédio das técnicas e o referencial teórico, a fim de responder ao problema e as conjecturas levantadas no decorrer da pesquisa e a realidade do fenômeno em seu contexto.

Portanto, com base nas fundamentações averiguadas, os dados coletados foram analisados e interpretados por meio da análise de conteúdo que de acordo com Bardin (2015, p.37) é:

um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

Com a técnica de análise de conteúdo compreende-se a codificação e classificação de dados, essa análise também é denominada como categorização, cujo o objetivo é entender os dados coletados e destacar mensagens ou descobertas importantes. Segundo Bardin (2015) a utilização da análise de conteúdo prevê três etapas fundamentais como a pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e a inferência da interpretação, conforme o esquema apresentado na Figura 6.

Figura 19. Etapas da análise de conteúdo.



Fonte: Adaptado de Bardin (2015)

Na etapa da pré-análise, de acordo com Bardin (2015, p.125) “é a fase de organização propriamente dita”, ou seja, no primeiro momento, que é denominado de pré-análise o pesquisador faz a leitura e a organiza o material, avaliando os dados importantes e o que ainda necessita ser coletado.

A segunda etapa, denominada de exploração do material, consiste, segundo Bardin (2015, p.131), na fase em “essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração em função de regras previamente formuladas”. Portanto, nesta fase se elabora a codificação e a categorização do material coletado. Na codificação, o pesquisador faz o delineamento das unidades de registros e os dados foram codificados de acordo com cada categoria a ser analisada. Essa classificação é fundamental para que se possa determinar as categorias de investigação.

Na terceira fase, foi produzido o tratamento dos resultados coletados e a interpretação dos mesmos. Os dados foram interpretados de acordo com as respostas, procurando estabelecer o melhor parâmetro ao fenômeno pesquisado e, construindo as devidas relações com os conhecimentos teóricos e os objetivos elaborados para a investigação.

Para Bardin (2015, p. 131) “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos e válidos”.

Durante a análise dos dados, foram dados pseudônimos para os participantes, visando preservar a identidade dos respondentes.

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

5. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, será discorrido sobre as análises e as interpretações dos resultados obtidos neste estudo, a partir das entrevistas em profundidade, realizadas com os dez alunos cotistas do Curso Português-Literatura da Faculdade de Letras da UFRJ.

Para Gil (2017, p.156):

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriores obtidos.

Portanto, ao analisar e interpretar os dados sobre a percepção dos alunos cotistas da faculdade de Letras do Curso Português-Literatura da Universidade do Rio de Janeiro a respeito do sistema de cotas e política de permanência, com o intuito de responder aos objetivos propostos por esta pesquisa, optou-se por uma análise em categorias, embasadas na Análise de Conteúdo de Bardin.

Segundo Bardin (2015, p.147) “as categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos”. Logo, as categorias abrangeram os segmentos com as características comuns que se relacionam entre si.

Sendo assim, apresenta-se as categorias de análise desta pesquisa: perfil dos alunos cotistas do curso português-literatura; percepção dos alunos cotistas sobre o sistema de cotas e a política de permanência; facilidades e dificuldades para o acesso e permanência do aluno cotista no ensino superior.

5.1 Perfil dos alunos cotistas do curso português-literatura

A análise dos dados desta categoria tem por objetivo determinar o perfil dos alunos cotistas do curso de português-literatura da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Foram entrevistados 10 alunos e os mesmos foram denominados como aluno A, B, C, D, E, F, G, H, I, J.

A seguir, o Quadro 4, apresenta um conjunto de dados sobre o perfil dos alunos cotistas relativo a declaração de cor/etnia; faixa etária; estado civil e quantidade de filhos.

Quadro 4. Perfil dos alunos cotistas: cor, faixa etária, estado civil, número de filhos.

ALUNO	COR/ETNIA	FAIXA ETÁRIA	ESTADO CIVIL	FILHOS
A	Negra	25 anos	Solteiro	Não tem
B	Negra	25 anos	Solteiro	Não tem
C	Negra	25 anos	Solteiro	Não tem
D	Negra	21 anos	Solteiro	Não tem
E	Negra	24 anos	Solteiro	Não tem
F	Parda	38 anos	Casado	Não tem
G	Negra	26 anos	Solteiro	01
H	Parda	26 anos	Solteiro	Não tem
I	Negra	32 anos	Casado	01
J	Parda	25 anos	Solteiro	Não tem

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Conforme o quadro acima, na declaração de cor e etnia, 8 respondentes da referida pesquisa se autodeclararam como negros, e 2 respondentes se declararam como pardos.

Com relação a faixa etária dos alunos cotistas, os respondentes A, B, C e J têm 25 anos. De acordo com o Plano Nacional de Educação (2014-2024) é a faixa etária de jovens considerada mais adequada para inserção na educação superior, conforme a 12ª Meta que propõe elevar a taxa de matrícula na educação superior para a população de 18 a 24 anos de idade (Brasil, 2015).

Os alunos G e H possuem 26 anos; o aluno D tem 21 anos; o aluno E 24 anos; o aluno F 38 anos e o aluno I 32 anos de idade.

Para a pergunta relacionada ao estado civil dos alunos, 8 alunos responderam que são solteiros e apenas 2 alunos responderam que são casados. Dos 10 entrevistados, 8 não têm filhos e 2 alunos têm filhos.

Quadro 5. Perfil dos alunos cotistas: ensino médio frequentado, semestre que cursa, profissão, renda familiar e classe social

ALUNO	ENSINO MÉDIO FREQUENTADO	SEMESTRE QUE ESTÁ CURSANDO	PROFISSÃO	RENDA FAMILIAR	CLASSE SOCIAL
A	Particular	8º	Artista	1,5 salário-mínimo	Baixa
B	Público	8º	Professor	1,5 salário-mínimo	Baixa
C	Público	7º	Professor	1,5 salário-mínimo	Baixa
D	Público	5º	Estagiário	1,5 salário-mínimo	Baixa
E	Público	7º	Professor	1,5 salário-mínimo	Baixa
F	Público	9º	Agente de Apoio à Educação Especial	3,5 salário-mínimo	Média
G	Público	5º	Autônomo	1,5 salário-mínimo	Baixa
H	Público	7º	Não trabalha	1,5 salário-mínimo	Não soube responder
I	Público	1º	Não trabalha	1,5 salário-mínimo	Baixa
J	Público	7º	Estagiário	1,5 salário-mínimo	Baixa

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

Com base nos dados coletados sobre o perfil dos alunos cotistas com relação ao ensino médio frequentado, semestre que cursa, profissão, renda familiar e classe social, pode-se determinar conforme o Quadro 5 que dos dez respondentes da pesquisa, nove

cursaram o ensino médio em instituição pública de ensino. Esse dado chama a atenção, pois no Decreto nº 7.824/2012 que regulamenta a Lei de Cotas nº 12.711/2012, esse indicador se apresenta.

É importante salientar conforme destacado por Barros (2015) que como critério de participação do programa o candidato necessita ter cursado a educação básica integralmente ou parcialmente em escola da rede pública ou em escola particular, na condição de bolsista integral ou parcial.

Em relação ao tempo de curso, os respondentes C, E, H e J que participaram da pesquisa estão cursando o 7º semestre. Os entrevistados A e B estão no 8º semestre. Os alunos D e G cursam o 5º semestre. O aluno I cursa o 1º semestre e o aluno F o 9º semestre. A esse respeito, entre os dez alunos entrevistados a maioria está cursando o 7º semestre.

Com relação a renda familiar, os alunos B, C e E são professores, ambos recebem como remuneração 1,5 salário mínimo e consideram a sua condição social como baixa. O estudante F trabalha como agente de apoio na Educação Especial, com a renda de 3,5 salário mínimo e considera a sua condição social como média. O aluno A é artista, recebe como renda 1,5 salário mínimo e sua classe social é baixa. Os respondentes D e J são estagiários, recebem 1,5 salário mínimo e consideram sua classe social como baixa. Os alunos H e I não trabalham, porém a renda familiar de ambos é de 1,5 salário mínimo. O aluno H não soube responder a sua condição de classe social. O aluno H considera a sua classe social como baixa.

Conforme os dados analisados, pode-se considerar que os estudantes negros cotistas do curso de Letras-literatura da Universidade Federal do Rio de Janeiro, participantes desta pesquisa, têm um nível de renda relativamente baixo, com exceção do Aluno F que é Agente de Apoio na Educação Especial. Este nível de renda baixo pode significar, para os demais, dificuldades na garantia de condições para a sua manutenção e/ou de sua família.

Diante deste contexto, é relevante lembrar a legislação nacional que prevê acerca da política de assistência estudantil, conforme o Decreto Nº 7.234 de 2010, que dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), onde os estudantes devem ser provenientes da rede pública de educação básica ou com renda per capita familiar de até 1,5 salário mínimo.

5.2 Percepção dos alunos cotistas sobre o sistema de cotas

O objetivo desta categoria é identificar a percepção dos alunos sobre o sistema de cotas e a política de permanência. Elaborou-se três perguntas para analisar esta categoria: o sistema de cotas e a política de permanência na visão dos alunos cotistas; posicionamento dos alunos cotistas sobre o efeito de cotas na sociedade e no indivíduo; opinião dos alunos cotistas sobre a continuidade da política de cotas para o nível de pós-graduação.

5.2.1 O sistema de cotas na visão dos alunos cotistas

As ações afirmativas são resultados da mobilização dos movimentos sociais, com a finalidade de promover a diversidade sociocultural, a igualdade de oportunidades e o acesso material aos direitos para grupos sociais marginalizados principalmente grupos étnico-raciais. Diante deste contexto, perguntou-se para os alunos cotistas: como você avalia o sistema de cotas?

Acho ótima. pois diminuiu as disparidades econômicas, sociais e educacionais, nos dando o direito de igualdade (Aluno A).

Bastante necessário. Existem agora comissões para aferir que as pessoas de fato tenham direitos, mas penso que nós temos muito casos de fraudes. Existem não negros e não indígenas ocupando as cotas. Penso que o caminho será longo, para que haja uma redução (Aluno B).

Minha avaliação é que a política de cotas é muito boa e veio para equipar a mão de obra intelectual e para que a pessoa possa garantir o direito de estadia e de ascensão cultural (Aluno C).

É uma política muito importante, porque nos garante um espaço que é nosso de fato, mas na UFRJ melhorou um pouco com a implantação da Comissão-Banca Raciais (Aluno D).

Penso que é um sistema feito para pessoas que não tiveram acesso a uma educação exemplar e que as mesmas possam ter hoje. Acho que a política

não estava sendo bem aplicada, porém, atualmente, foi criado uma Comissão de Heteroidentificação, com isso diminuiu bastante as fraudes (Aluno E).

Quanto ao sistema de cotas, acho que a UFRJ faz o que preceitua a Lei e melhorou muito depois da criação da Comissão de Heteroidentificação que visa a igualdade racial, ressarcimento moral (Aluno F).

O sistema de cotas foi um ganho imensurável para a sociedade negra. Avalio como um combate as desigualdades (Aluno G).

Minha percepção quanto ao sistema de cotas é bom. Vejo como princípio da igualdade no ensino superior, pois não podemos mais nos conformar com o sistema de ensino superior a um padrão de organização importado, privilegiando um tipo de racionalização de recursos que se torna quase um fim em si mesmo na medida em que se consideram secundários os compromissos sociais da universidade (Aluno H).

Sobre as cotas, acredito que seja a política de ação afirmativa mais importante em relação aos negros. Ao alunos que vieram das escolas públicas e aqueles que ingressaram por intermédio do sistema de cotas não conseguem ter a mesma performance, principalmente nos cursos mais procurados. Em consequência disso, acarreta um déficit no rendimento das disciplinas. Mesmo assim, acho que não teríamos chances se não houvesse a Lei de Cotas (Aluno I).

Se não houvesse a Lei de cotas não teríamos chance de cursar o ensino superior. É uma ação afirmativa que veio para equiparar as desigualdades (Aluno J).

Percebe-se nas respostas dos alunos que o sistema de cotas é bem visto, necessário, gerando um princípio de igualdade no ensino superior e ajudando os alunos negros a adentrarem na faculdade e ao mesmo tempo apresenta um sistema frágil, pois existem fraudes, por pessoas que não estão cadastradas no sistema de cotas e são beneficiadas com

essa ação afirmativa. Devido a ocorrência de fraudes a UFRJ criou Comissão de Heteroidentificação.

Ao mencionarem o direito de igualdade, deve-se reportar ao que está previsto no caput do art.5º da CRFB/1988: “Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes.”, o art. 5º evidencia que as pessoas devem estar em um mesmo nível de igualdade, não devendo ter desigualdade de cor, raça, religião, etnia, crença, etc.

Segundo Piovesan (2005, p.51) “as ações afirmativas constituem-se como medidas concretas que viabilizam o direito à igualdade, com a crença de que a igualdade deve se moldar no respeito à diferença e à diversidade”.

Barbosa, Brunetto y Vitorini (2017), afirmam que as ações afirmativas não se referem apenas à efetivação da igualdade, como também no reconhecimento das desigualdades históricas, proporcionando a valorização cultural, e educacional.

No caso das ações afirmativas fica nítido a importância da inclusão do negro na sociedade, bem como a efetivação dos seus direitos básicos como educação, moradia, saúde, segurança, entre outros. Contudo, a inserção desses indivíduos ocorre de forma lenta, na visão de Melero et al. (2018) a população negra fica na periferia das oportunidades sociais, e que normalmente elite manter-se no poder, ou seja, no centro.

Portanto, evidencia-se que os alunos cotistas entrevistados têm a percepção de que a política de cotas são essenciais e necessárias para diminuir as desigualdades sociais que foram historicamente construídas no Brasil. Além de compreenderem que essa política de ação afirmativa está relacionada à inclusão social da população menos favorecida. Neste sentido, segundo Daflon, Feres y Campos (2013) “as políticas de ação afirmativa, particularmente as de caráter étnico-racial, têm tido um papel fundamental nessa grande mudança, tanto no plano prático como no simbólico” (p. 41).

5.2.2 Posicionamento dos alunos cotistas sobre o efeito das cotas na sociedade e no indivíduo

As ações afirmativas representam importante papel na política de democratização ao acesso às instituições públicas de ensino, no viés estadual, federal ou municipal, visa reduzir

os efeitos que a disparidade tem constituído ao longo do histórico da educação superior no contexto brasileiro. Nesse sentido, perguntou-se para os alunos: qual sua opinião do efeito das cotas na sociedade e no indivíduo?

Acho extremamente necessário, justo, mas necessita de mais esclarecimento para a sociedade que desconhece (Aluno A).

Penso que a política de cotas com recorte racial é extremamente necessária, justa, revolucionária, porém tem muito a melhorar. Estamos esperando a reparação histórica (Aluno B).

Acho que o sistema de cotas racial vem de forma imediata sanar o rombo de desigualdade, onde as pessoas não negras detêm capital e capital intelectual, logo, sem cotas com recorte racial é meio que impossível (Aluno C).

Acredito que é totalmente positivo. É óbvio que esse sistema foi plantado em cima de várias questões que nos envolve como sujeito na sociedade (Aluno D).

O efeito para a sociedade e indivíduo faz com que a universidade faça mais diferença e o povo mesmo de classe baixa, trabalhadores possam ter acesso ao saber (Aluno E).

Acho que o efeito de cotas na sociedade e no indivíduo veio para igualar, ou tentar, o disparate da desigualdade social, intelectual e histórica (Aluno F).

Acho que o efeito de cotas na sociedade e no indivíduo com recorte racial é extremamente importante porque houve um reconhecimento e uma reparação histórica (Aluno G).

As políticas para uma igualdade compensatória por meio de ações afirmativas vêm a recompensar grupos discriminados, estes identificados como negros e indígenas no Brasil (Aluno H).

Igualdade perante a lei (Aluno I).

Em uma sociedade que tornou incertas e transitórias as identidades sociais, culturais e sexuais, qualquer tentativa de solidificar o que se tornou líquido por meio de uma política de identidade, levaria inevitavelmente o pensamento crítico e muito barulho (Aluno J).

É notório na fala dos alunos B, F e G que as cotas proporcionam uma reparação histórica. Essa afirmação está relacionada ao passado histórico de exclusão e de desigualdades que precisam ser reparadas.

Desta maneira, é evidente que as lutas raciais deixaram lembranças pertinentes até os dias atuais, conforme afirma Andrade (2015):

A lembrança traumática das relações raciais, fundadas no modo de produção escravagista, deixaram resquícios e marcas insolúveis. Com efeito, o Estado brasileiro nada fez para propiciar um período de transição que construísse uma sociedade fundada na justiça social e na plena cidadania de todos os brasileiros (p. 30).

Logo, fica nítido o efeito das ações afirmativas para inclusão do negro na sociedade, bem como a efetivação dos seus direitos básicos como educação, moradia, saúde, segurança, entre outros. Contudo, a inserção desses indivíduos ocorre de forma lenta, na visão de Melero et al. (2018) a população negra fica na periferia das oportunidades sociais, e que normalmente elite manter-se no poder, ou seja, no centro.

5.2.3 Opinião dos alunos cotistas sobre a continuidade da política de cotas para o nível de pós-graduação

Qual sua opinião sobre a continuidade da política de cotas para outros níveis de formação como a pós-graduação?

Concordo porque combaterá as desigualdades raciais (Aluno A).

Não tenho certeza especificadamente para alunos negros cotistas, mas acho bastante interessante se tivesse alguma política voltada para realização de projetos, etc. ou atendimento psicológico direto para os cotistas (Aluno B).

Extremamente necessário, pois precisamos de cotas agora e para sempre se quisermos ter espaço no ensino superior (Aluno C).

Seria bom, pois teríamos mais chances de continuar os estudos acadêmicos (Aluno D).

Eu acho bom, porque a permanência com corte racial é por conta da dívida histórica (Aluno E).

Sou da opinião que incentivo intelectual teria que haver sempre para todos os níveis (Aluno F).

Acredito que não só deveria ser para a graduação, mas para toda a vida acadêmica do cidadão negro, porque as dificuldades acontecem em todos os contextos (Aluno G).

Perfeito, mas isso hoje em dia já acontece (Aluno H).

Deveria ser obrigatório e ininterrupto (Aluno I).

Seria ótimo (Aluno J).

Constata-se nas resposta dos alunos que seria importante a UFRJ dar continuidade com a política de cotas para o nível de pós-graduação, pois seria um incentivo intelectual para os alunos cotista.

De acordo com Magalhães (2019, p.28, 29):

O Ministério da Educação (MEC), em onze de maio de 2016 publicou a Portaria Normativa nº 13, estabelecendo o prazo de noventa dias para que as IFES apresentasse propostas sobre inclusão de negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência em seus programas de pós-graduação

(Mestrado, Mestrado Profissional e Doutorado), como política de ações afirmativas, estabelecendo também a criação de comissões próprias nas universidades com a finalidade de dar continuidade ao processo de discussão e aperfeiçoamento das ações afirmativas propostas.

Com a Portaria Normativa nº 13 de 11 de maio de 2016 do MEC foi atribuída à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a coordenação e elaboração periódica do censo discente da pós-graduação brasileira, com o intuito de fornecer os subsídios para o acompanhamento de ações de inclusão de negros (pretos e pardos), indígenas e pessoas com deficiência na pós-graduação, bem como para avaliação de tais ações junto aos programas de pós-graduação (Brasil, 2016).

5.3 Facilidades e dificuldades para permanência do aluno cotista no ensino superior

Nesta categoria será determinado as facilidades e dificuldades para o acesso e permanência do aluno cotista no ensino superior. Foram elaboradas quatro subcategorias para o assunto abordado.

5.3.1 Programas de apoio para permanência de alunos cotistas

Considera-se de suma importância determinar os programas sociais da assistência estudantil em que os dez alunos cotistas estão participando e garantir a sua permanência. Inicialmente indagou-se para eles: a UFRJ desenvolve programas de apoio para permanência de alunos negros cotistas? Quais são?

Não desenvolve nenhum tipo de programa (Aluno A).

Acredito que os primeiros períodos são bem difíceis mesmo, eu vim do ensino médio público então tive bastante dificuldades e não participei de nenhum programa (Aluno B).

Sim, desenvolve algum programa, mais o interessante que vejo o pessoal que entrou por cotas correndo muito mais atrás, entramos meio que defasado mais corremos mais atrás e temos um desempenho bem legal (Aluno C).

Eu acho um pouco complicado pelo fato de não existirem projetos com bolsas a fim de ajudar os alunos que precisam de fato para permanecer na graduação, por isso acho merecer melhorias (Aluno D).

Sim, eu conheço algumas, porém são muito difíceis de acessar e ingressar (Aluno E).

Sim, desenvolve alguns programas do tipo bolsa de monitoria e outros (Aluno F).

Eu e alguns amigos tivemos muitas dificuldades quando chegamos na UFRJ por diversos motivos e não tivemos nenhum apoio (Aluno G).

Sim, desenvolve alguns programas, mas nem todos os cotistas tem acesso (Aluno H).

Não sei responder (Aluno I).

Não tenho certeza, o que tem são bolsas científicas mais que nem todos tem acesso (Aluno J).

Observou-se nas respostas dos entrevistados que a UFRJ desenvolve programas como as bolsas de monitorias e bolsas científicas, mas nem todos os alunos cotistas tem acesso.

Portanto, percebe-se em linhas gerais que somente a implementação de cotas sociais é insuficiente para proporcionar a inclusão dos negros na Educação Superior, sendo necessário a universidade fornecer condições adequadas de permanência no ambiente acadêmico. Além disso, o artigo 3º, § 1º, do PNAES prevê 10 áreas nas quais as ações de assistência estudantil devem ser desenvolvidas, quais sejam: moradia estudantil; alimentação; transporte; atenção à saúde; inclusão digital; cultura; esporte; creche; apoio

pedagógico; e acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e superdotação (Brasil, 2010).

Para Ramalho (2013) a “assistência estudantil constitui-se como a organização de serviços de apoio discente ou iniciativas que busquem democratizar a entrada ao ensino e favorecer a permanência do estudante no contexto escolar” (p. 23). Além disso, para Pinto (2015) a assistência estudantil de ser “inclusiva, na medida em que pode atuar no sentido de ampliar as oportunidades de permanência de grupos historicamente discriminados por questões de cor/raça” (p. 28).

5.3.2 Discriminação, preconceito e resistência às cotas

Nesta subcategoria foi analisada a partir da seguinte pergunta você presenciou ou vivenciou expressões de discriminação, preconceito, resistências às cotas por docentes e/ou alunos. Se sim em qual situação?

A respeito de discriminação racial, preconceito e resistências às cotas os dez alunos responderam que já presenciaram e vivenciaram tal situação:

Sim, sempre, uns mais abertos e outros mais velados (Aluno A).

Sempre. Muitas vezes de diversas pessoas não negras, em diversas situações (Aluno G).

Os Alunos A e G respondem que sempre presenciaram a discriminação em diversas situações.

A discriminação dentro da instituição através da cota é bem recorrente, por vezes me apontam por ser cotista só por ser negro, eles sempre acham que os cotistas tiraram vaga de outra pessoa. Deveriam repensar a grade curricular para contemplar também outras narrativas sem ser essa narrativa branca genômica, nunca vi discriminação por conta de cotas e sim por questões raciais com falas racistas e muito mais (Aluno B).

O Aluno B em sua fala expõe que ocorre a discriminação na universidade quando ele é apontado por ser negro. Nesse contexto, Lima e Vala (2004, p.402) ressaltam que “dentre as várias formas de preconceito, existe uma dirigida a grupos que em função de suas características físicas, constituindo um processo de hierarquização, discriminação e exclusão”.

Sim, algumas vezes. Nos apontam simplesmente porque somos cotistas, isso é muito ruim. Para eles todos os assuntos nós teríamos que dominar e na verdade não é bem assim, nosso berço cultural é muito diferente (Aluno C).

Quando o Aluno C enfatiza que são apontados pelos outros alunos por serem cotistas e que eles precisam dominar os assuntos, percebe-se que há um racismo disfarçado. Segundo Segato (2004, p.79) tal atitude se denomina de “racismo prático, automático, irrefletido, naturalizado, culturalmente estabelecido e que não chega a ser reconhecido ou explicitado como atribuição de valor ou ideologia”. Sendo, também, uma atitude silenciosa, diária e difusa.

Já presenciei de tudo um pouco, até professores que são racistas declarados. A universidade se diz presar pela isonomia e igualdade, mais isso fica só na teoria (Aluno D).

Sim presenciei algumas vezes escrito nas portas do banheiro chamando a aluna de “macaca”, dizendo que cabelo dela era “duro”. E outro foi uma mulher branca mandando a menina negra ir “pentear” o cabelo, isso foi uma grande comoção na faculdade, isso aconteceu em 2018 (Aluno E).

Sim, diversas vezes, nos humilham e nada é feito (Aluno F).

Sim, algumas vezes. Certa vez causou uma confusão muito grande e constrangedora (Aluno J).

Nos relatos dos Alunos D, E, F e J percebe-se que existe, além da discriminação o ato de humilhação. Para Cut (2010, p.8) este ato de humilhar acontece quando “sempre que temos a necessidade de humilhar alguém, queremos gritar que somos melhores que a pessoa

humilhada [...]”. Considerando todo este contexto, entende-se que o lugar que o aluno cotista ocupa no ensino superior é um direito, e é fundamental que a universidade proporcione a vontade de lutar contra as desigualdades sociais e pela superação da discriminação racial.

Sim. Eu entendo que as expressões de discriminação são muito sérias porque elas agem como ação de exclusão ou restrição que venha a impedir o tratamento ou o acesso igualitário a direitos em função da cor de uma pessoa (Aluno H).

Na resposta do Aluno H é notório que as expressões de racismo por causa da cor da pele é um ato sério que exclui a pessoa negra de um tratamento igualitário. Para Cut (2010, p.9) “o racismo: implica crença, dominação e ódio. E existe porque existe gente que acredita nele e desenvolve dentro de si os preconceitos (ideias, sentimentos e emoções) contra o diferente e acabam praticando a discriminação [...]” .

Diante dos relatos apresentados dos alunos percebe-se que a discriminação étnico-racial, o preconceito ainda persistem no ensino superior. Essa situações se caracterizam pela exclusão, distinção ou diferenciação, direta ou indireta, feita entre os indivíduos com base em sua etnia ou cor de pele.

5.3.3 Dificuldades para permanecer no curso de português-literatura

Esta subcategoria foi analisada a partir da seguinte pergunta: você como aluno cotista encontra dificuldades para permanecer no curso de português-literatura? Caso afirmativo, quais?

Sim, sinto dificuldades (Aluno A).

A minha maior dificuldade é a grade curricular engessadas, se discute muitos autores europeus então outras narrativas ficam de lado, tem muitas produções, atividades e autores acontecendo e que contam nossas histórias e a universidade tem resistência em trazer esses autores principalmente negros para a grade. É claro que todos tem sua importância os modelos

clássicos já têm seu lugar, mas trazer esses autores pretos dá para os alunos novos uma representatividade (Aluno B).

Sim, sinto dificuldades em acompanhar tantas disciplinas e autores totalmente desconhecidos (Aluno C).

Questão financeira e também pela questão de existência, existir como sujeito, indivíduo, essas são coisas que mexem com a nossa subjetividade na UFRJ e que machucam a gente, é muito complicado o lugar que nos colocam naquela universidade (Aluno D).

Sim, minha grande dificuldade é a distância, outra dificuldade é ter recursos para imprimir trabalhos para estudos e eu não tinha computador para acessar as aulas ou sites de pesquisa (Aluno E).

Sim, sinto dificuldades que são inúmeras: acesso a Ilha do Fundão e falta de recurso financeiro, até para chegar faculdade (Aluno F).

Sim, Sinto dificuldade (Aluno G).

Sinto dificuldade (Aluno H).

Sinto dificuldades pela grade curricular, são muitos autores totalmente desconhecido por mim e por grande parte dos alunos (Aluno I).

Sinto algumas dificuldades, mas a pior para mim é o acesso a Ilha do Fundão, onde está situada a universidade. Eu pego três ônibus para chegar na faculdade e as vezes chego atrasado e o professor não gosta e não quer saber das razões (Aluno J).

Percebe-se nas respostas dos alunos cotistas que todos foram unânimes em dizer que enfrentam dificuldades para continuar no curso de português-literatura.

Os alunos A, G e H apenas responderam que tinham dificuldades em permanecer no curso, mas não citaram as mesmas.

Os alunos B, C e I citaram como dificuldades a grade curricular engessada, dificuldades em acompanhar a disciplina, a falta de conhecimento dos autores explanados no curso.

A falta de recursos financeiros foram elencados pelos alunos D e E.

De acordo com Maciel et al. (2016) “permanecer na educação superior e concluí-la são ações determinadas por vários elementos e envolvem recursos humanos e econômicos, conjunto que representa, esforços institucionais e o desenvolvimento de políticas específicas para favorecer o sucesso dos estudantes” (p. 161).

Pinto (2015) vem corroborando que:

Para os alunos provenientes das camadas mais pobres, somente o ingresso, em muitos casos, não se faz suficiente para a conquista da diplomação, tendo em vista que os diversos custos com a escolarização universitária poderão representar um “peso” no orçamento individual e/ou familiar, que eles podem não conseguir corresponder (p. 66).

Em geral, percebe-se que os alunos cotistas enfrentam dificuldades para arcar com as despesas necessárias à manutenção na universidade, enfrentam dificuldades para se dedicar aos estudos e, enfrentam obstáculos com relação ao transporte e ao acesso a UFRJ que está situada na Ilha do Fundão.

Diante disso, Barbosa (2015) ressalta que mesmo com “as políticas de inclusão, como a política de cotas para negros, hoje a minoria dos estudantes em condição de vulnerabilidade socioeconômica que conseguem ingressar na Universidade Federal, muitas vezes, não possuem condições de permanecer” (p. 41).

Dumaresq (2014) esclarece que:

Embora não se possa prescindir da questão financeira, a mesma deve ser trabalhada em consonância com os aspectos pedagógicos e psicossociais, ou seja, com suporte em políticas públicas de assistência estudantil não apenas voltada para a subsistência material, mas também preocupada com as questões emocionais, pensando a pessoa como um todo (p. 45).

CONCLUSÕES E SUGESTÕES

Este capítulo se discorre sobre as conclusões deste estudo e em seguida, apresenta-se as propostas que foram ponderadas e sugeridas de desenvolvendo trabalhos, visando assim a construção de novos saberes para a ampliação do leque de aportes científico acerca da temática.

As reflexões ao longo desta foram executadas a partir do tema cotas raciais do acesso e permanência na educação superior no curso de Letras Português-literatura da Universidade Federal do Rio de Janeiro, é importante relata ainda que o estudo dessa política pública poderá oferecer subsídios para a formulação de atitudes que contribuam para uma permanência qualificada dos estudantes cotistas.

Neste sentido, o principal objetivo consistiu em analisar a percepção dos alunos cotistas da faculdade de Letras do Curso Português-Literatura da Universidade do Rio de Janeiro a respeito do sistema de cotas e política de permanência.

Quanto ao alcance dos objetivos, o primeiro objetivo específico, tem o intuito de *descrever o perfil do aluno cotista do curso de português-literatura*. Conforme os dados analisados, constatou-se que dentre os estudantes cotistas do curso de Letras-literatura da Universidade Federal do Rio de Janeiro que participaram da pesquisa oito se autodeclararam como negros, e apenas dois se declararam como pardos, logo 80% do público que concordou em participar são negros.

Em termos de idade, foi possível constatar que quatro dos 10 alunos possuem 25 anos, dois possuem 26 anos, um 21 anos, um 24 anos, um 32 anos e um 38 anos. Quanto ao estado civil somente dois responderam serem casados. Além do estado civil, buscou-se também saber se esses alunos tinham filhos, e dentre eles somente dois alunos tem filhos, o questionamento relacionado a constituição da família se justifica pelo fato de que muitas vezes esses pontos acabem que criando certa dificuldade em conciliar os estudos com os compromissos familiares.

Quatro alunos possuem profissão, dois são estagiários e dois alunos não trabalham, três são professores, um se considera autônomo, um trabalha como artista e um com agente de apoio a educação. Pode-se considerar que a maioria têm um nível de renda familiar relativamente baixo, como exposto oitos dos dez participantes relataram ter renda baixa.

Quanto ao alcance do segundo objetivo específico, que buscou *identificar a percepção dos alunos sobre o sistema de cotas e a política de permanência*, concluiu-se que os alunos cotistas evidenciam que a política de cotas é essencial e necessária para diminuir as desigualdades sociais que foram historicamente construídas no Brasil e que é de suma importância a UFRJ dar continuidade com a política de cotas para o nível de pós-graduação (mestrado e doutorado), sendo que essa desigualdade de oportunidades e o acesso aos direitos se faz frequente principalmente grupos étnico-raciais, que foram sendo marginalizados desde início do desenvolvimento do território brasileiro.

Assim, o sistema de cotas é visto pelos participantes com um incentivo intelectual para os estudantes cotistas, criando um princípio de igualdade no acesso ao ensino superior e ajudando os alunos negros a alcançarem seus ideais, e se tornarem mais realizados.

Todavia, os alunos também relataram que ao mesmo tempo em que o sistema de cotas se apresenta como um instrumento de promoção da igualdade, ele também é um sistema frágil, devido existirem pessoas que não estão cadastradas no sistema de cotas e são beneficiadas e que para evitar a ocorrência de fraudes a UFRJ criou Comissão de Heteroidentificação.

Com respeito ao alcance do terceiro objetivo específico, que proporcionou *determinar as facilidades e dificuldades para o acesso e permanência do aluno cotista no ensino superior*, com o depoimento dos alunos foi possível constatar às necessidades e dificuldades enfrentadas pelos alunos para permanecer na UFRJ, bem como o fato de que nem todos os alunos cotistas possuem acesso aos programas de bolsas de monitorias e bolsas científicas.

Em síntese, as principais dificuldades dos estudantes envolvem a locomoção e/ou transporte público, em decorrência da distância entre a moradia e a universidade e do difícil acesso à UFRJ, devido a mesma está situada na Ilha do Fundão; a grade curricular engessada e a dificuldade de acompanhar as disciplinas; a falta de recursos financeiros para arcar com as despesas necessárias à manutenção na universidade, a discriminação étnica-racial, o preconceito. Com respeito as facilidades, a UFRJ desenvolve programas como as bolsas de monitorias e bolsas científicas, mas nem todos os alunos cotistas tem acesso.

É relevante destacar, que para o aluno cotista permanecer na educação superior e concluí-lo são necessárias providências institucional que envolvam recursos tanto humanos como econômicos que irão contribuir para o sucesso dos estudantes, pois esse grupo de alunos possui origens sociais específicas, como a proveniência de escola pública, a baixa renda familiar, a cor/raça/etnia, conforme prevê a Lei de Cotas.

Como contribuição social esta pesquisa, salienta à universidade UFRJ, as dificuldades dos alunos cotistas para o acesso, a permanência e conclusão do curso de português-literatura, assim como as situações de preconceito e discriminação ocorridas na mesma. Sendo assim, apresenta-se as sugestões de melhoria para que a política de cotas aconteça com qualidade e igualdade.

Logo, recomenda-se:

- ✓ Explorar os debates e seminários como ferramenta pedagógica para a conscientização sobre a luta antirracista na universidade, buscando a diminuição das desigualdades raciais.
- ✓ Estimular os alunos cotistas recém-chegados, com o intuito de compensar eventuais faltas de habilidades intelectuais.
- ✓ Desenvolver uma política que aborde as situações de racismo e preconceito, garantindo a saúde mental e emocional dos alunos.
- ✓ Ampliar o número de vagas em programas de bolsas com o intuito de abranger um quantitativo maior de alunos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abu-Alruz, J., Hailat, S., Al-Jaradat, M., y Khasawneh, S. (2018). Attitudes toward Pillars of Sustainable Development: The Case for University Science Education Students in Jordan. *Journal of Teacher Education for Sustainability*, Vol. 20, Núm. 2, p. 64. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1218208.pdf>.
- Agapito, A.P.F. (2016). Ensino superior no Brasil: expansão e mercantilização na contemporaneidade. *Temporalis*, Vol. 16, Núm. 32, p. 123-140. Recuperado de <http://periodicos.ufes.br/temporalis/article/view/14064>. DOI <https://doi.org/10.22422/2238-1856.2016v16n32p123-140>.
- Andrade, R. (2015). *Avaliação do processo de implementação de ações afirmativas na universidade Federal da Grande Dourados: o acesso da população negra no período de 2011 a 2013* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, Brasil. Recuperado de <http://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/handle/prefix/1539>
- Araújo, C.B.Z.M. (2013). A permanência de estudantes nos cursos de graduação no Brasil: uma categoria em construção. *Revista Temas em Educação*, Vol. 22, Núm. 2, p. 25-43. Recuperado de <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/17778>.
- Aporta, L.R. (2016). *Processos de (re) organização da política pública de formação de professores no estado de mato grosso* (Tese de Doutorado). Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho. Marília, SP, Brasil. Recuperado de <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/147127>
- Barbosa, A.V. (2015). *Sobreviver e/ou me graduar? Os limites do programa auxílio socioeconômico da Universidade de Brasília do ponto de vista de seus/suas beneficiários/as* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília, Brasília, GO, Brasil. Recuperado de <https://repositorio.unb.br/handle/10482/19642>. DOI <http://dx.doi.org/10.26512/2015.11.D.19642>.
- Barbosa, F.C.M., Brunetto, F.S., e Vitorini, R.A.S. (2017). Direito à educação: ações afirmativas como política pública para o ingresso no ensino superior. *Cadernos de Direito, Piracicaba*, Vol. 17, Núm. 33, p. 81-100. Recuperado de http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_informativo/bibli_inf_2006/Cad-Dir_n.33.05.pdf.
- Barbosa, M.L.O. (2018). Ensino Superior: Massificação ou Democratização? *Coleção cadernos LEPES*. Vol. 1, p. 15-31. Recuperado de <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reveducacao/article/view/4324/2808>. DOI <http://dx.doi.org/10.24220/2318-0870v24n2a4324>.
- Bardin, L. (2015). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 1º ed. 288p.

- Barros, A.S.X. (2015). Expansão da educação superior no Brasil: limites e possibilidades. *Educ. Soc., Campinas*, Vol. 36, Núm. 131, p. 361-390. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00361.pdf>.
- Boneti, L.W., Gisi, M.L. y Filipak, S.T. (2013). Do direito à educação superior ao desafio do acesso para todos. *Revista Diálogo Educacional*, Vol. 13, Núm. 39, p. 517-536. Recuperado de <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/viewFile/8252/8009>. DOI 10.7213/dialogo.educ.10203
- Bortolanza, J. (2017). *Trajetória do ensino superior brasileiro – uma busca da origem até a atualidade*. XVII Colóquio internacional de gestão universitária: Universidade, desenvolvimento e futuro na sociedade do conhecimento, Mar de Prata, Argentina, XVII. Recuperado de <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/181204?show=full>.
- Bottoni, A., Sardano, E. J., y Filho, G.B.C. (2013). *Uma breve história da Universidade no Brasil: de Dom João a Lula e os desafios atuais*. Gestão universitária: os caminhos para a excelência. Porto Alegre: Penso, p. 19-42. Recuperado de <https://statics-submarino.b2w.io/sherlock/books/firstChapter/116717767.pdf>.
- Brasil. (2010). *O que é o REUNI*. Recuperado de <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>.
- Brasil. (2010). Presidência da República. *Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010*. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm.
- Brasil. (2012). Presidência da República. *Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012*. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm.
- Brasil. (2012). Presidência da República Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm.
- Brasil. (2015). Plano nacional de educação pnc 2014-2024 linha de base. Brasília-DF. Recuperado de https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/plano_nacional_de_educacao_pnc_2014_2024_linha_de_base.pdf.
- Brasil. (2016). Portaria normativa Nº 13, de 11 de maio de 2016. Recuperado de https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/21520493/do1-2016-05-12-portaria-normativa-n-13-de-11-de-maio-de-2016-21520473.
- Brasil. (2013). Diário oficial da união. *Portaria nº 389, de 9 de maio de 2013 (*)*. Recuperado de https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30550825.
- Camargo, A.M.M., y Medeiros, L.G.M. (2018). Expansão da educação superior, cursos de licenciatura e criação das novas universidades federais. *Revista Educação em Questão*,

- Vol. 56, Núm. 47, p. 244-274. Recuperado de <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/issue/view/72>. DOI <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2018v56n47>.
- Carmo, E.F., Chagas, J.A.S., Rocha, E.C., y Filho, D.B.F. (2015). Discutindo as políticas públicas de acesso ao ensino superior. *Revista educação*, Vol. 10, Núm. 1, p. 17-28.
- Campoy, T.J. (2018). *Metodología de la Investigación Científica. Manual para elaboración de Tesis y trabajos de Investigación*. Asunción, Paraguay: Marben.
- Carvalho, J.J. (2016). *A política de cotas no ensino superior: ensaio descritivo e analítico do Mapa das Ações Afirmativas no Brasil*. Brasília: INCT, 119 p. Recuperado de http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_boletim/bibli_bol_2017/Bol10_03.pdf.
- Carvalho, C.H.A. (2013). A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. *Revista Brasileira de educação*, Vol. 18, Núm. 54, p. 761-776. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782013000300013&script=sci_abstract&tlng=pt. DOI <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000300013>.
- Chaves, V.L. (2015). Política de financiamento e a expansão da educação superior no Brasil: o público e o privado em questão. *Educação Temática Digital*, Vol. 17, Núm. 2, p. 427-441. Recuperado de <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8635212>. DOI <https://doi.org/10.20396/etd.v17i2.8635212>.
- Coral, M. (2014). *A expansão e interiorização da universidade federal de alagoas no agreste alagoano e a formação profissional na área do serviço social* (Tese de Doutorado). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, PE, Brasil. Recuperado de <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/26611>.
- Cut, L. (2010). Quem tem medo da palavra negro. *Revista Matrix: uma revista de arte negra*. Porto Alegre.
- Daflon, V.T., Feres, J.J., y Campos, L.A. (2013). Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, Vol. 43, Núm. 148, p. 302-327. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0100-15742013000100015&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. DOI <https://doi.org/10.1590/S0100-15742013000100015>.
- Dumaresq, Z.M.M. (2014). *Análise da política de Assistência Estudantil no âmbito do Instituto Federal do Ceará – campus de Fortaleza sob o olhar dos discentes* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil. Recuperado de <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/8995>.
- Dutra, N.G.R., y Santos, M.F.S. (2017). Assistência estudantil sob múltiplos olhares: a disputa de concepções. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Vol. 25, Núm. 94, p. 148-181.

Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v25n94/1809-4465-ensaio-25-94-0148.pdf>. DOI 10.1590/S0104-40362017000100006

Faria, A.A.G.B.T., y Almeida, L.S. (2021). Academic Adaptation of 1st Year Students: Promoting Success and Permanence at the University. *Rev. Inter. Educ. Sup. Campinas, SP*, Vol.7, p.1-16. DOI 0.20396/riesup.v7i0.8659797.

Feghali, J. (2017). *Projeto de lei nº, de 2017*. Recuperado de https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=AEABDF3E3BBB6603CE04B6C52647153F.proposicoesWebExterno1?codteor=1603913&filenome=Tramitacao-PL+8739/2017.

Filipak, S.T., y Pacheco, E.F.H. (2017). A democratização do acesso à educação superior no Brasil. *Rev. Diálogo Educ.* Vol. 17, Núm. 54, p. 1241-1268. Recuperado de <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/article/view/21946>. DOI <http://dx.doi.org/10.7213/1981-416X.17.054.DS09>.

Gil, A.C. (2017). *Como elaborar projeto de pesquisa*. Editora: Atlas; 6ª ed. 192p.

Gisi, M.L., Hanhart, S., y Filipak, S.T. (2015). *As Políticas de Educação Superior e as Possibilidades da Democratização do Acesso*. Editora Appris, p. 105-128.

Gómez, M.R.F. (2019). *Políticas de Permanência Estudantil na Educação Superior Contemporânea: A experiência da UTFPR – Câmpus Medianeira* (Tese de Doutorado). Universidade Estadual Paulista. Marília, SP, Brasil. Recuperado de <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/191138>.

Gomes, V., Taylor, M.L.M., y Saraiva, E.V. (2018). O ensino superior no Brasil: breve histórico e caracterização. *Ci. & Tróp.*, Vol. 42, Núm. 1, p. 106-129. Recuperado de <https://periodicos.fundaj.gov.br/CIC/article/download/1647/1373>.

Guerrini, D., Piconi, L.B., Sturion, L., y Mata, E.A. (2018). Acesso e democratização do ensino superior com a Lei nº 12.711/2012: o câmpus de Londrina da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR). *Rev. bras. Estud. Pedagog.*, Vol. 99, Núm. 251, p. 17-36. Recuperado de <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3316>.

Gumiero, R.G. (2019). Avaliação da Expansão do REUNI UFGD no Mato Grosso do Sul. *Interações, Campo Grande*, Vol.20, Núm.4, p.989-1003. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-70122019000400989. DOI <http://dx.doi.org/10.20435/inter.v20i4.2028>.

Haas, C.M., y Linhares, M. (2012). Políticas públicas de ações afirmativas para ingresso na educação superior se justificam no Brasil? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Vol. 93, Núm. 235, p. 836-863. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-66812012000400015&script=sci_abstract&tlng=pt. <https://doi.org/10.1590/S2176-66812012000400015>.

- Imperatori, T.K. (2017). *A trajetória da assistência estudantil na educação superior brasileira*. Serv. Soc. Soc., Núm. 129, p. 285-303. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-66282017000200285&script=sci_abstract&tlng=pt. DOI <https://doi.org/10.1590/0101-6628.109>.
- Luz, J.N.N., y Veloso, T.C.M.A. (2014). Sistema de seleção unificada (Sisu): refletindo sobre o processo de seleção. *Educação e Fronteiras*, Vol. 4, Núm. 10, p. 68-83. Recuperado de <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/3649>. ISSN 2237-258X.
- Maciel, C.E., Lima, E.G.S., y Gimenez, F.V. (2016). Políticas e permanência para estudantes na educação superior. *RBP AE*, Vol. 32, Núm. 3, p. 759-781. Recuperado de <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/download/68574/39683>.
- Magalhães, J.C. (2019). *Gestão da política de cotas em instituições federais de ensino superior: estudo na universidade federal de goiás* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de Goiás, Aparecida de Goiânia, GO, Brasil. Recuperado de <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/9562/5/Disserta%C3%A7%C3%A3o%20-%20Janaina%20de%20C%C3%A1ssia%20Magalh%C3%A3es%20-%202019.pdf>.
- Martins, F.P., y Lima, M.S.M.C. (2014). Políticas públicas de acesso à educação superior: um estudo sobre o PROUNI em uma IES privada do município de Paulo Afonso-BA. *Revista rios eletrônica*, Vol. 8, Núm. 8, p. 99-111. Recuperado de https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2014/8/politicas_publicas_de_ace_sso_a_educacao_superior.pdf.
- Marques, E.P.S. (2018). O acesso à educação superior e o fortalecimento da identidade negra. *Revista Brasileira de Educação*, Vol. 23 e. 230098, p. 1-23.
- Masola, W.J., y Allevato, N.S.G. (2017). Educação superior no Brasil: traços da história. *REnCiMa*, Vol.8, Núm.1, p. 98-108. Recuperado de <http://revistapos.cruzeirodosul.edu.br/index.php/rencima/article/download/1180/872>.
- Maués, O.C., y Souza, M.B. (2018). A transnacionalização e a expansão da educação superior. *Revista Educação em Questão*, Vol. 56, Núm. 47, p. 151-173. Recuperado de <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/14002>. DOI <https://doi.org/10.21680/1981-1802.2018v56n47ID14002>.
- Melero, C., Martins, C.B., Rossi, E., y Junkes, D. (2018). A lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, como política pública que favorece a busca da igualdade material. *Revista de Ciências da Administração*, Vol. 20, Edição Especial, p. 130-142. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/adm/article/view/2175-8077.2018V20nespp130>. DOI <https://doi.org/10.5007/2175-8077.2018V20nespp130>.
- Moraes, K.N. (2013). *A produção acadêmica sobre a expansão da educação superior no Brasil no período de 1995 a 2010* (Tese de Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco. Recife, PE, Brasil.

- Nascimento, I.F. (2016). *Lei de cotas no ensino superior: desigualdades e democratização do acesso à universidade* (Dissertação de Mestrado). Centro Universitário Salesiano de São Paulo. Americana, SP, Brasil.
- Inep-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2019). *Censo da educação superior de 2018*. Brasília, GO, Brasil. Recuperado de http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2019/censo_2018_final.pdf.
- Ramalho, L.E G. (2013). *Abordagem avaliativa da política de assistência estudantil em uma instituição de ensino profissional* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal de Juiz de Fora, MG, Brasil. Recuperado de <http://www.mestrado.caedufjf.net/abordagem-avaliativa-da-politica-de-assistencia-estudantil-em-uma-instituicao-de-ensino-profissional/>.
- Ristoff, D.I. (2014). O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. *Avaliação*, Vol. 19, Núm. 3, p. 723-747. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-40772014000300010&script=sci_abstract&tlng=pt. DOI <https://doi.org/10.1590/S1414-40772014000300010>.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., y Lucio, M. P. B. (2013). *Metodologia de pesquisa*. 5 ed. Porto Alegre: Penso.
- Santos, J.T. (2013). *O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012)*. Salvador: Centro de Estudos Afro-orientais, 280 p. Recuperado de http://www.redeacaoafirmativa.ceao.ufba.br/uploads/ceao_livro_2013_JTSantos.pdf. ISBN 978-8588070-16-5.
- Segato, R. L. (2004). *Por que reagimos às cotas para negros?*. O público e o privado. N. 3.
- Sguissardi, V. (2015). Educação Superior no Brasil. Democratização ou massificação mercantil? *Educ. Soc.*, Vol. 36, Núm. 133, p. 867-889. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302015000400867&script=sci_abstract&tlng=pt. DOI <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015155688>.
- Silva, R.M.S., Amauro, N.Q., Souza, P.V.T., y Filho, G.R. (2017). Democratização do ensino superior: no contexto da educação brasileira. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Vol. 12, Núm. 1, p. 294-312. Recuperado de <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/8256>. DOI <https://doi.org/10.21723/riaee.v12.n1.8256>.
- Silva, V.F.L. (2017). *O ensino superior no Brasil, e os avanços e desafios da assistência estudantil*. VIII Jornada Internacional de políticas públicas, São Luiz, MA, Brasil, VIII. Recuperado de http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/eixo13/oensinosuperiornobrasileo_savancosedesafiosdaassistenciaestudantil.pdf

- Souza, J.D.A. (2017). *Na travessia: assistência estudantil da educação Profissional. As interfaces das políticas de assistência social e educação* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília, Brasília, GO, Brasil. Recuperado de <https://repositorio.unb.br/handle/10482/23610>.
- Oliven, A.C. (2007). Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: Uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil os Estados Unidos e o Brasil. *Educação Porto Alegre/RS*, Vol. 61, Núm. 1, p. 29-51. Recuperado de <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/580.pdf>.
- Pereira, T.I., May, F., y Gutierrez, D. (2014). O acesso das classes populares ao ensino superior: novas políticas, antigos desafios. *Revista Pedagógica*, Chapecó, Vol. 16, Núm. 32, p. 117-140. Recuperado de <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/2726>. DOI <http://dx.doi.org/10.22196/rp.v16i32.2726>.
- Pinto, G. (2015). *A política de assistência estudantil da UFF em duas faces: a institucionalidade dos processos e as perspectivas da demanda estudantil*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. Recuperado de <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/25843/25843.PDF>.
- Pinto, F.P. (2015). *Análise das políticas de permanência: estudo multicaso das Universidades federais do estado de São Paulo*. Dissertação (Mestrado Profissional) - Escola Paulista de Política, Economia e Negócios, Universidade Federal de São Paulo, Osasco, 2015.
- Piovesan, F. (2005). Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. *Temas em Destaque -Políticas Inclusivas e Compensatórias*, Vol. 35, Núm. 124, p. 43-55. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/cp/a/3bz9Ddq8YpxP87fXnhMZcJS/?lang=pt>.
- Portaria n° 389-Gabinete do Ministro Portaria N° - 389, de 9 de maio DE 2013. Recuperado de http://sisbp.mec.gov.br/docs/Portaria-389_2013.pdf.
- Tachibana, T.Y., Filho, N.M., y Komatsu, B. (2015). Ensino superior no Brasil. *Policy Paper*, Núm. 14, p. 1-53. Recuperado de <https://www.insper.edu.br/wp-content/uploads/2018/09/Ensino-superior-no-Brasil.pdf>.
- Tang, H.H., y Tsui, C.G. (2018). Democratização do ensino superior através da internacionalização: o caso do HKU SPACE. *Estudos Asiáticos de Educação e Desenvolvimento*, Vol. 7, Núm. 1, p. 26-41. Doi:10.1108/aeds-12-2016-0095.
- Theis, I.M. (2013). A Sociedade do conhecimento realmente existente na perspectiva do desenvolvimento desigual. *Revista Brasileira de Gestão Urbana*, Vol. 5, Núm. 1, p. 133-148. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-33692013000100010. DOI <https://doi.org/10.7213/urbe.7790>.
- Zago, N., Paixão, L.P., y Pereira, T.I. (2016). Acesso e permanência no ensino superior: problematizando a evasão em uma nova universidade federal. *Educação em Foco*, Núm. 27, p. 145-169.

Zimmermann, B., y Seiler, S. (2019). The relationship between educational pathways and occupational outcomes at the intersection of gender and social origin. *Social Inclusion*, Vol. 7, Núm. 3, p. 79-94. DOI: <https://doi.org/10.17645/si.v7i3.2035>.

APÊNDICE 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

07/06/2021

E-mail de HUCFF - UFRJ - Fwd: Convite para pesquisa



Cleide Lucia M Theodoro <cleidemarques@hucff.ufrj.br>

Fwd: Convite para pesquisa

1 mensagem

Marília Gabriela Alves Oliveira <mariliagabrielaalvesoliveira@letras.ufrj.br>
 Para: cleidemarques@hucff.ufrj.br

6 de março de 2021 13:12

Li e concordo em participar desta pesquisa

----- Forwarded message -----

De: **Sistema Integrado de Gestão Acadêmica - UFRJ** <sig@systemas.tic.ufrj.br>

Date: sex., 5 de mar. de 2021 às 21:20

Subject: Convite para pesquisa

To: <mariliagabrielaalvesoliveira@letras.ufrj.br>



Prezados Alunos, [COTISTA, ALUNO DE LICENCIATURA EM PORTUGUÊS-LITERATURAS, MAIOR DE IDADE]

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa intitulada "Quais as percepções dos alunos cotistas da Faculdade de Letras, do curso Português/ Literatura – Licenciatura, da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ – Rio de Janeiro, a respeito do "Sistema de Cotas e a Política de Permanência", conduzida por Cleide Lucia Marques Theodoro. Objetivo do estudo: Este estudo tem por objetivo analisar a percepção dos alunos cotistas da Faculdade de Letras da UFRJ do curso de Português/ Literatura – Licenciatura a respeito do sistema de cotas e políticas de permanência no curso de Graduação e outros. Público alvo: Serão selecionados(as) alunos(as) do curso de Português/ Literatura – Licenciatura de forma aleatória, independente do sexo, independente de raça/etnia, maior de idade e cotista.

Para sua participação será necessário que leia, concorde, imprima e assine o documento anexo (TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido). Todavia, por conta da pandemia e as dificuldades para repasse do TCLE em original, sugiro que a sua concordância esteja descrita no corpo do email com a frase: "Li e concordo em participar da pesquisa" e posteriormente solicito a devolução do mesmo e-mail para: cleidemarques@hucff.ufrj.br. Para preencher o roteiro de entrevista, basta clicar no link: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfAKuEy_v6qi7pG7aooY2PeMZlPwS_1strQn-B_IBkkipEUw/viewform?usp=sf_link, responder as 20 perguntas e clicar em ENVIAR.

Sua participação é muito importante! Muito obrigada, *Cleide Marques* - Coordenadora-Geral de Contratos Hospital Universitário Clementino Fraga Filho - HUCFF (Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ) Rua Professor Rodolpho Paulo Rocco, nº 255, Cidade Universitária, Ilha do Fundão, Rio de Janeiro - RJ / Telefone: (021) 39382551

Sistema Integrado de Gestão Acadêmica
 Superintendência Geral de Ensino
 Universidade Federal do Rio de Janeiro

Esta mensagem foi gerada através do SIGA-UFRJ.

Por nossa política de privacidade, não divulgamos e-mails de alunos aos usuários do sistema. Como há a necessidade de envio de comunicados, foi criado um serviço no sistema para esse fim. Assim, esta mensagem foi enviada sem que seu e-mail fosse revelado ao remetente abaixo identificado. Você pode respondê-la (dar "reply") ao remetente como um e-mail comum, porém nessa resposta seu e-mail poderá ser facilmente obtido pelo remetente.

TCLE.pdf
275K

APÊNDICE 2 – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS ALUNOS COTISTAS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN
FACUTAD DE CIENCIAS HUMANÍSTICAS Y DE LA COMUNICACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN CIÊNCIA DE LA EDUCACIÓN

ROTEIRO DE ENTREVISTA – ALUNOS COTISTAS

Este roteiro de entrevista é o instrumento que será executado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo o título é: **Políticas de cotas raciais: percepção dos alunos cotistas no ensino superior**. Tendo como objetivo geral analisar a percepção dos alunos cotistas da faculdade de Letras do Curso Português-Literatura da Universidade do Rio de Janeiro a respeito do sistema de cotas e política de permanência.

1. Qual sua idade?
2. Qual a cor/raça/etnia que você se identifica?
3. Qual a sua idade?
4. Qual a cor/raça/etnia que você se identifica?
5. Qual é o seu estado civil?
6. Você tem filhos? Quantos?
7. Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?
8. Qual o ano e o semestre que você está cursando?
9. Você trabalha? Caso afirmativo, qual a sua ocupação?
10. Qual o número de membros na sua família?
11. Qual a renda mensal da sua família?
12. Como você avalia a sua classe social?
13. Como você avalia o sistema de cotas na UFRJ?
14. Qual sua opinião do efeito das cotas na sociedade e no indivíduo?
15. Qual sua opinião sobre a continuidade da política de cotas para outros níveis de formação como a pós-graduação?
16. A UFRJ desenvolve programas de apoio para permanência de alunos negros cotistas? Quais são?

17. Você considera necessário propiciar um atendimento diferenciado para os estudantes negros cotistas? Justifique sua resposta.
18. Você presenciou ou vivenciou expressões de discriminação, preconceito, resistências às cotas por docentes e/ou alunos. Se sim em qual situação?
19. Você como aluno cotista, que dificuldades encontra para permanecer no curso de português-literatura?

ANEXO 1 – DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA

DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA

PESQUISA: *Quais as percepções dos alunos cotistas da Faculdade de Letras, do curso de Português-Literatura – Licenciatura – Diurno da Universidade Federal do Rio de Janeiro a respeito do sistema de cotas e a política de permanência.*

Responsável: Cleide Lucia Marques Theodoro.

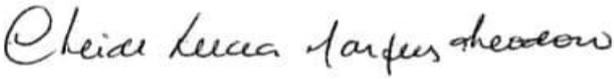
Eu, SONIA CRISTINA REIS, diretora da **FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - UFRJ**, declaro que fui informado dos objetivos da pesquisa acima, e concordo em autorizar a execução da mesma nesta instituição. Caso necessário, a qualquer momento como instituição co-participante desta pesquisa, podemos revogar esta autorização, se comprovadas atividades que causem algum prejuízo a esta instituição ou ao sigilo da participação dos integrantes desta instituição. Declaro, ainda, que não recebemos qualquer tipo de remuneração por esta autorização, bem como os participantes também não o receberão. A pesquisa só terá início nesta instituição após apresentação do Parecer de Aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa do HUCFF/UFRJ.

Rio de Janeiro, 11 de Setembro de 2020.

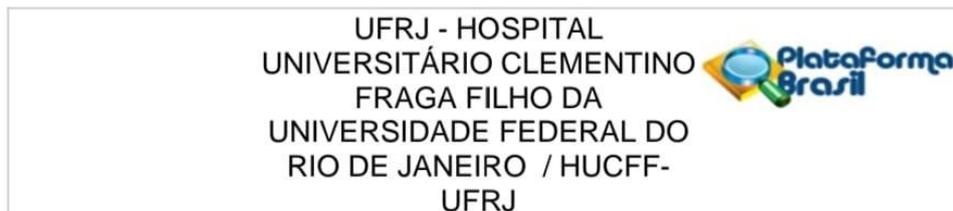


SONIA CRISTINA REIS
Diretora da Faculdade de Letras - UFRJ

Sonia Cristina Reis
Diretora
Faculdade de Letras da UFRJ
SIAPE: 2108043

ANEXO 2 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Políticas de cotas raciais: percepção dos alunos cotistas no ensino superior

Pesquisador: CLEIDE LUCIA MARQUES THEODORO

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 40159720.7.0000.5257

Instituição Proponente: Universidad Autónoma de Asunción

Patrocinador Principal: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.545.123

Apresentação do Projeto:

Protocolo 335-20. Respostas recebidas em 30/12/2020.

As informações colocadas nos campos denominados "Apresentação do Projeto", "Objetivo da Pesquisa" e "Avaliação dos Riscos e Benefícios" foram retiradas do arquivo intitulado "PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1629950.pdf", postado em 30/12/2020.

Introdução

As políticas de cotas raciais surgiram nas universidades com o objetivo de garantir mais oportunidades de acesso para candidatos considerados negros ou indígenas, por exemplo. A palavra "cotas", na educação brasileira, é vista como gênero de uma afirmativa, com a finalidade de criar reservas de vagas em instituições de ensino superior públicas, com o intuito de ampliar a inclusão social das classes menos favorecidas. Dessa forma, a pesquisa vem para entender a percepção desse aluno cotista diante do sistema ao qual está inserido

Endereço: Rua Prof. Rodolpho Paulo Rocco Nº255, 7º andar, Ala E
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 21.941-913
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)3938-2480 **Fax:** (21)3938-2481 **E-mail:** cep@hucff.ufrj.br

UFRJ - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO CLEMENTINO
FRAGA FILHO DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO DE JANEIRO / HUCFF-
UFRJ



Continuação do Parecer: 4.545.123

Hipótese:

Não há

Metodologia Proposta:

Entrevista qualitativa, através de uma pesquisa, baseada em uma entrevista estruturada com perguntas abertas, que serão aplicadas através do aplicativo "Google Meet", para 10 alunos cotistas, maiores de idade, escolhidos aleatoriamente, para compilar dados com a finalidade de entender a percepção dos mesmos a respeito do sistema de cotas. Segue, abaixo, o questionário a ser repassado para os entrevistados: ROTEIRO DE ENTREVISTA – ALUNOS COTISTAS DA FACULDADE DE LETRAS DA UFRJ - CURSO GRADUAÇÃO DE PORTUGUÊS/LITERATURA - LICENCIATURA DIURNO1 - Qual a sua faixa etária? Até 20 anos /De 20 a 25 anos / De 25 a 30 anos /De 30 a 35 anos/ Mais de 35 anos2 - De acordo com a cor da sua pele, você se identifica como ? 3 - Qual é o seu estado civil? Solteiro(a) / Casado(a) / Divorciado(a) / Viúvo(a) / Separado(a)4 - Quantos filhos você tem ? Não tenho filhos / 1 / 2 / 3 / 4 ou mais5 - Em que tipo de escola você cursou o ensino médio? Particular / Pública / Uma parte em escola particular e outra, em pública / Supletivo / Outro6 - Qual o semestre de Letras que você está cursando na UFRJ? 1º semestre / 2º semestre / 3º semestre / 4º semestre / 5º semestre / 6º semestre / 7º semestre / 8º semestre / 9º semestre / 10º semestre7 - Você trabalha? Em caso afirmativo, qual a sua ocupação? 8 - Qual o número de membros da sua família? (pessoas que convivam na mesma casa que você): Moro sozinho(a) / De uma a 3 pessoas / De 4 a 6 pessoas / Mais de 6 pessoas9 - Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar mensal? Nenhuma renda / Menos do que 0,5 salário mínimo / De 0,5 até 1 salário mínimo / De 1 até 1,5 salário mínimo / Mais de 1,5 salário mínimo10 - Como você classifica a sua classe social? Baixa / Média / Alta / Não sei

Endereço: Rua Prof. Rodolpho Paulo Rocco Nº255, 7º andar, Ala E
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 21.941-913
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)3938-2480 **Fax:** (21)3938-2481 **E-mail:** cep@hucff.ufrj.br

UFRJ - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO CLEMENTINO
FRAGA FILHO DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO
RIO DE JANEIRO / HUCFF-
UFRJ



Continuação do Parecer: 4.545.123

responder11 - Qual a sua percepção sobre o sistema de cotas e a política de permanência existentes na UFRJ? Ótima / Boa / Ruim / Péssima / Não sei opinar12 - Como você avalia essa política de cotas? Ótima / Boa / Ruim / Péssima / Não sei opinar13 - Qual sua opinião sobre o efeito das cotas na sociedade e no indivíduo? (marque quantas alternativas achar necessário): Extremamente necessário / Justo / Trouxe mais desigualdade / Pouco inclusivo / Revolucionário / Eficiente / Deficiente / Tem muito a melhorar / Nenhuma das anteriores / Não sei responder14 - Qual sua opinião sobre a continuidade da política de cotas para outros níveis de formação, como a pós graduação, o mestrado ou o doutorado? Concordo plenamente / Concordo parcialmente / Discordo plenamente / Discordo parcialmente / Não sei responder15 - A UFRJ desenvolve programas de apoio para permanência de alunos cotistas? Sim, desenvolve muitos programas / Sim, desenvolve alguns programas / Sim, desenvolve um único programa / Não desenvolve nenhum tipo de programa / Não sei responder16 - Você considera que os estudantes cotistas do curso Português-Literatura têm mais dificuldades pedagógicas do que os estudantes das vagas gerais na UFRJ? Concordo plenamente / Concordo parcialmente / Discordo plenamente / Discordo parcialmente / Não sei responder17 - Você considera necessário propiciar um atendimento diferenciado para os estudantes cotistas? Concordo plenamente / Concordo parcialmente / Discordo plenamente / Discordo parcialmente / Não sei responder18 - Você presenciou ou vivenciou expressões de discriminação, preconceito, resistências às cotas por docentes e/ou alunos? Sim, sempre / Sim, algumas vezes / Sim, uma única vez / Nunca / Não sei responder19 - Você sente dificuldade em permanecer no curso de Português - Literatura? Acha que consegue superar essa dificuldade? Sinto dificuldade e acho que consigo superar / Sinto dificuldade e não sei se supere / Sinto dificuldade e acho que não vou conseguir superar / Não sinto dificuldade / Não sei responder20 - Na sua opinião, o sistema de cotas tem mais pontos: Positivos do que negativos/Negativos do que positivos/Os pontos

Endereço: Rua Prof. Rodolpho Paulo Rocco Nº255, 7º andar, Ala E
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 21.941-913
UF: RJ **Município:** RIO DE JANEIRO
Telefone: (21)3938-2480 **Fax:** (21)3938-2481 **E-mail:** cep@hucff.ufrj.br